

Российское  
психологическое  
общество

ISSN 1812-1853 (Print)

Том 19 № 3

РОССИЙСКИЙ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ /  
RUSSIAN  
PSYCHOLOGICAL  
JOURNAL

Издательство  
КРЕДО

Москва

2022

---

## Российский психологический журнал

**Учредитель** – Общероссийская общественная организация «Российское психологическое общество»

**Главный редактор** – д. пс. н. Зинченко Ю. П. (МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва, РФ)

**Заместитель главного редактора** – д. биол. н. Ермаков П. Н. (ЮФУ, Ростов-на-Дону, РФ)

---

### Редакционный совет

д. пс. н. Акопов Г. В. (СГСПУ, Самара, РФ)  
д. пс. н. Асмолов А. Г. (МГУ, Москва, РФ)  
д. биол. н. Бабенко В. В. (ЮФУ, Ростов-на-Дону, РФ)  
д. биол. н. Безруких М. М. (ИВФ РАО, Москва, РФ)  
д. пс. н. Богоявленская Д. Б. (ПИ РАО, Москва, РФ)  
д. биол. н. Григорьев П. Е. (СевГУ, Севастополь, РФ)  
д. пс. н. Донцов А. И. (МГУ, Москва, РФ)  
д. пс. н. Карабущенко Н. Б. (РУДН, Москва, РФ)  
д. пс. н. Караяни А. Г. (Военный университет, Москва, РФ)

д. пс. н. Лабунская В. А. (ЮФУ, Ростов-на-Дону, РФ)  
д. пед. н. Малофеев Н. Н. (ИКП РАО, Москва, РФ)  
д. пс. н. Митина Л. М. (ПИ РАО, Москва, РФ)  
д. пед. н. Реан А. А. (НИУ ВШЭ, Москва, РФ)  
д. пс. н. Рыбников В. Ю. (ФГБУ ВЦЭРМ, Санкт-Петербург, РФ)  
д. пед. н. Скуратовская М. Л. (ДГТУ, Ростов-на-Дону, РФ)  
д. пс. н. Тхостов А. Ш. (МГУ, Москва, РФ)  
д. пед. н. Федотова О. Д. (ДГТУ, Ростов-на-Дону, РФ)  
д. пс. н. Черноризов А. М. (МГУ, Москва, РФ)  
д. пс. н. Яницкий М. С. (КемГУ, Кемерово, РФ)

---

### Редакционная коллегия

д. пс. н. Александров Ю. И. (ВШЭ, Москва, РФ)  
д. филол. н. Белянин В. П. (Университет Торонто, Канада)  
д. пс. н. Берберян А. С. (РАУ, Ереван, Армения)  
д. пс. н. Богомаз С. А. (ТГУ, Томск, РФ)  
Ph. D. Bernard R. M. (Конкордия, Монреаль, Канада)  
Ph. D. Бороховский Е. (Конкордия, Монреаль, Канада)  
д. пс. н. Воробьева Е. В. (ДГТУ, Ростов-на-Дону, РФ)  
д. пс. н. Долгова В. И. (ЮУрГГПУ, Челябинск, РФ)  
Ph. D. Granhag Pär-Anders (University of Gothenburg, Sweden)  
Sc. D. Кроник А. А. (Институт каузометрии, Вашингтон, США)

Ph. D. Kalmus V. (University of Tartu, Estonia)  
д. пед. н. Манжелей И. В. (ТюмГУ, Тюмень, РФ)  
д. пед. н. Масалимова А. Р. (КФУ, Казань, РФ)  
д. пед. н. Повзун В. Д. (СурГУ, Сургут, РФ)  
д. биол. н. Полевая С. А. (ПИМУ, Нижний Новгород, РФ)  
Ph. D. Sequeira H. (Lille 1 University, Лилль, Франция)  
Dr. Стошич Л. (Institute of management and knowledge, Скопье, Македония)  
д. пед. н. Хайруллина Э. Р. (КНИТУ, Казань, РФ)  
д. пс. н. Хотинец В. Ю. (УдГУ, Ижевск, РФ)  
д. пс. н. Цветкова Л. А. (СПбГУ, Санкт-Петербург, РФ)  
д. пед. н. Шайдуллина А. Р. (АГНИ, Альметьевск, РФ)

---

**Ответственный секретарь** – Алексеева Д. С.

**Редактор английской части** – Панасенко Е. С.

**Выпускающий редактор** – Буняева М. В.

**Технический редактор** – Проненко Е. А.

---

**Адрес редакции:**  
344006, Российская Федерация,  
г. Ростов-на-Дону,  
ул. Пушкинская, д. 140,  
ком. 114  
E-mail: [editor@rpj.ru.com](mailto:editor@rpj.ru.com)

**Адрес издательства:**  
129366, Российская Федерация,  
г. Москва, ул. Ярославская, д. 13  
Тел./ факс (495) 283-55-30  
E-mail: [izd.kredo@gmail.com](mailto:izd.kredo@gmail.com)

**Адрес учредителя:**  
125009, Российская Федерация,  
г. Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9  
E-mail: [russpsysoc@gmail.com](mailto:russpsysoc@gmail.com)

---

Каталог Урал-Пресс  
Подписной индекс 46723  
Цена свободная

---

© Российское психологическое общество, 2022

© ООО "КРЕДО", 2022

Веб-сайт: [rpj.ru.com](http://rpj.ru.com)

## Концепция, миссия, цель и задачи Российского психологического журнала

**Российский психологический журнал** – научное рецензируемое издание, открытое для международного сотрудничества и публикующее оригинальные научные статьи и обзоры по психологии.

Журнал основан Российским психологическим обществом в 2004 году, выпускается 4 раза в год. С 2019 года издается на русском и английском языках.

*Миссия журнала* – в повышении качества и открытости психологической науки. Журнал стремится к поддержанию высокого уровня психологических исследований и повышению доступности научного знания для всех категорий читателей.

*Цель журнала* заключается, с одной стороны, в вовлечении российских исследователей в международное научное пространство, что обеспечивается внедрением современных международных издательских практик, с другой стороны, в содействии научной коллаборации российских и зарубежных авторов за счет знакомства иностранных исследователей с российскими научными разработками, не имеющими аналогов за рубежом.

*Задачи журнала:*

- 1) предоставление качественных научных результатов для начинающих и опытных ученых;
- 2) предоставление возможности исследователям публиковать и делиться своими работами в научных кругах по всему миру;
- 3) продвижение статей журнала в международном научном пространстве через вхождение в авторитетные международные базы данных и каталоги;
- 4) повышение международной кооперации авторов;
- 5) повышение видимости, цитирования, доверия и авторитета российских научных работ в мировом научном пространстве.

В журнале осуществляется двойное слепое рецензирование, каждая рукопись оценивается не менее чем двумя экспертами.

Журнал придерживается международных стандартов издательской этики в соответствии с рекомендациями Комитета по этике научных публикаций (COPE).

*Читательская и авторская аудитория журнала*

**Читательская аудитория** Российского психологического журнала состоит из нескольких категорий.

Наибольший интерес статьи журнала представляют для академического сообщества, исследователей в сфере психологии; на страницах журнала публикуются передовые исследования в актуальных областях науки.

Студенты и аспиранты могут найти необходимый материал, который послужит опорой в обучении и который поможет начать собственные исследования. Также статьи журнала будут полезны широкому кругу читателей, интересующихся конкретными или новыми темами в сфере психологии.

**Авторскую аудиторию** журнала составляют сотрудники университетов (преподаватели, доценты, профессора), научные сотрудники научно-исследовательских организаций, активные исследователи различных областей психологии, практикующие специалисты, а также аспиранты и соискатели ученой степени – им предоставляется возможность публиковать статьи высокого качества.

Журнал входит в Перечень ВАК, включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), Scopus, Ulrichsweb, ResearchBib, Directory of Open Access Journals (DOAJ) и другие базы и каталоги научных журналов.  
Журнал является членом ассоциаций АНПИ, EASE, CrossRef.



Материалы журнала доступны по лицензии Creative Commons «Attribution» 4.0 Всемирная.

Свидетельство Министерства Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций о регистрации средства массовой информации ПИ № 77-16511 от 13 октября 2003 года.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

**Саркисян Е. Р., Суворова И. Ю.**

Анализ нарративной идентичности как способ исследования кризиса взрослости.....6

### МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

**Грибер Ю. А., Парамей Г. В.**

Постковидное цветовосприятие: влияние COVID-19 на выбор цветоименования.....21

**Лещинская С. Б., Стоянова И. Я., Бохан Т. Г., Терехина О. В., Силаева А. В.**

Динамика супружеских и родительских отношений в семьях, зачавших ребенка.....41  
посредством экстракорпорального оплодотворения

**Никишина В. Б., Петраш Е. А., Захарова И. А., Сотников В. А.**

Особенности процессов консолидации и реконсолидации памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения.....56

**Смирнова Я. К.**

Специфика глазодвигательной активности у детей с нарушением слуха в процессе самостоятельного и совместного со взрослым выполнения обучающего задания.....74

### НАУКИ ОБ ОБРАЗОВАНИИ

**Гнедых Д. С., Тихомирова М. А., Яковлева М. В.**

Психологические детерминанты адаптированности в вузе студентов-первокурсников медицинского факультета в период пандемии COVID-19.....95

**Макарова Е. А., Макарова Е. Л., Денисов Б. В.**

Мотивация к успеху учащихся в малых группах при обучении музыке.....108

**Махмутова Е. Н., Воронина Р. Н.**

Проектирование образовательной среды вуза для развития предпринимательских компетенций студентов.....123

### ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

**Андронникова О. О.**

Социально-психологические факторы и особенности субъективного переживания одиночества в студенческом возрасте.....135

**Безгодова С. А., Жарова М. В., Микляева А. В., Трапицын С. Ю.**

Отношение к деньгам у старших подростков с разным уровнем личностной зрелости.....150

**Ельникова О. Е., Пронина А. Н., Фаустова И. В., Комлик Л. Ю.**  
Особенности жизнестойкости современного человека в эпоху пандемии.....164

**Филенко И. А., Атаманова И. В., Богомаз С. А.**  
Инновативность, регуляция жизнедеятельности и ценностные ориентации  
молодых мужчин и женщин: эффект пандемии COVID-19.....178

### **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

**Корниенко Д. С., Чурсина А. В., Калимуллин А. М., Семенов Ю. И.**  
Взаимосвязь использования социальных сетей с удовлетворенностью жизнью  
и одиночеством у подростков.....202

**Лабунская В. А., Гура О. Р.**  
Ценностные ориентации как предикторы значимости привлекательного  
внешнего облика в дружеских и романтических отношениях.....219

**Хотинец В. Ю., Кожевникова О. В., Баранова Н. А.**  
Согласование реальной и предпочитаемой организационной культуры  
современной региональной компании: ценностные предикторы.....232

САРКИСЯН Е. Р., СУВОРОВА И. Ю.

АНАЛИЗ НАРРАТИВНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК СПОСОБ ИССЛЕДОВАНИЯ КРИЗИСА ВЗРОСЛОСТИ

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ, 2022, Т. 19, № 3, 6–20. doi: 10.21702/rpj.2022.3.1

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

Научная статья

УДК 159.922.6

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.1>

## Анализ нарративной идентичности как способ исследования кризиса взрослости

Елизавета Р. Саркисян<sup>1</sup>, Ирина Ю. Суворова<sup>2</sup>✉

<sup>1, 2</sup> Московский психолого-социальный университет, г. Москва, Российская Федерация

✉ [i.suvorova89@gmail.com](mailto:i.suvorova89@gmail.com)

**Аннотация: Введение.** Статья посвящена применению анализа нарративной идентичности к исследованию структуры эго-идентичности людей, переживающих кризис взрослости. Анализ нарративной идентичности до сих пор применялся для исследования формирования эго-идентичности подростков; в качестве исследования структуры эго-идентичности людей, переживающих кризис взрослости, он применяется впервые. **Методы.** В исследовании приняли участие 80 человек (40 мужчин и 40 женщин, 35–45 лет). Анализ нарративной идентичности выполнялся по алгоритму М. Сейда и С. Нельсона. Надежность получившегося инструментария Каппа  $k = 0,69$ , что является достаточным показателем. Количественные показатели различия структуры нарративной идентичности вычислялись с помощью хи-квадрата Пирсона, а качественные – с помощью иерархического кластерного анализа. **Результаты.** В результате исследования различий в переживании кризиса взрослости между мужчинами и женщинами выявлено не было. Тем не менее, были выявлены количественные различия в нарративной идентичности людей, не переживавших кризис взрослости, переживающих острых кризис и переживших его в недалеком прошлом. Качественные различия показали, что три структуры отличаются между собой степенью погружения в противоречия и погружением в тяжелые эмоциональные состояния, связанные с ними. **Обсуждение результатов.** Выявленное в ходе исследования отсутствие отличий в переживании кризиса между мужчинами и женщинами противоречит устоявшемуся мнению о том, что кризисы женщин связаны с семейными циклами. Мы предполагаем, что причиной этому может быть 30-летняя разница в полученных данных. Качественные и количественные различия в группах, пребывающих на разных стадиях переживания кризиса, нашли подтверждение как в эмпирических данных, полученных другими авторами, так и в психологической теории.

**Ключевые слова:** возрастные кризисы, эго-идентичность, нарративная идентичность, кризис взрослости, вытеснение эмоций, качественный анализ, количественный анализ, полоролевые предписания, кластерный анализ, локализация кризиса

### **Основные положения:**

- мужчины и женщины переживают кризис взрослости одинаково;
- структура нарративной идентичности отличается у переживших кризис и не переживавших его: отличия касаются степени принятия противоречия и погружения в тяжелые эмоциональные состояния, связанные с ними;
- анализ нарративной идентичности является адекватным и перспективным методом исследования кризиса взрослости.

**Для цитирования:** Саркисян, Е. Р., Суворова, И. Ю. (2022). Анализ нарративной идентичности как способ исследования кризиса взрослости. *Российский психологический журнал*, 19(3), 6–20. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.1>

### **Введение**

Количество страхов современного человека ничуть не меньше, чем тысячи лет назад. Если древние люди боялись грома, гнева богов и диких животных, то сейчас вместо этих страхов появились многие другие: страх завтрашнего дня, страх старости и страх своей конечности (Verdeş & Rusnac, 2015). Особенно эти страхи актуализируются с переходом от юности к зрелости, когда фантазии и достижения переосмысливаются в контексте ограниченного времени. Причем острота переживаний тем сильнее, чем сильнее выражена социальная конкуренция. Как говорил К. Лэш, современная культура – культура соревновательного индивидуализма, в которой была провозглашена война всех против всех, и погоня за счастьем привела к нарциссической озабоченности (Lasch, 1991). Именно поэтому проблема кризиса взрослости сейчас должна быть актуальной как никогда. Тем не менее пик интереса к проблеме кризиса среднего возраста в России пришелся на 2005–2007 гг., на Западе – на 90-е гг.

Идея кризиса среднего возраста стала популярной в Соединенных Штатах после выхода книги журналистки Г. Шихи «Пассаж» (Sheehy, 1976), описавшей кризис взрослости женщин (Schmidt, 2018). В ответ на пассаж Г. Шихи три ведущих психоаналитика – Д. Левинсон, Дж. Вайллант и Р. Гоулд – постулировали кризис взрослости как исключительно мужскую прерогативу. В связи с этим кризис среднего возраста стал плацдармом для борьбы за признание женщин полноправными участницами социальных отношений, а само понятие «кризис среднего возраста» низвелось до шовинистического клише и потеряло научный интерес (Schmidt, 2018).

В России кризис взрослости исследовался в контексте теорий периодизации психического развития (Выготский, 2000; Эльконин, 2007) без привязки к гендеру. Мы полагаем, что причиной этому послужило нивелирование гендерных различий в Советском Союзе (Ильина, 2014). Тем не менее, качественные исследования, описанные Е. Л. Солдатовой (Солдатова, 2007), указывают на обратное: и мужчины, и женщины переживают кризис взрослости, однако он проходит по-разному и зависит от ролевых предписаний.

Несмотря на снижение интереса к проблеме кризиса взрослости, на данный момент отмечаются пробелы в исследовании данной темы (Oles, 1999), такие, как изменения в эго-идентичности в период кризиса и после его завершения. Так, до сих пор структура эго-идентичности подробно изучалась в контексте подросткового кризиса (McLean, 2005; McLean & Mansfield, 2012), тогда как эго-идентичность людей, переживающих кризис среднего возраста,

осталась не исследованной. Следовательно, *целью данной работы* является построение структуры эго-идентичности человека в контексте кризиса взрослости.

### ***Кризис взрослости как конфликт фантазии и реальности***

За всю жизнь мы проходим несколько кризисных периодов, и каждый из них приходит не внезапно, а через накопление неудовлетворенности вследствие расхождений ожидаемого и реально наступившего (Крайг, 2000). Исключительное большинство авторов (Эриксон, 2006; Братусь, 1980; Солдатова, 2007; Levinson et al., 1976) сходятся на том, что в возрасте 30–45 лет в структуре личности человека происходят существенные изменения: время воспринимается по-другому, ощущается его скоротечность; происходит сопоставление фантазий с реальными достижениями человека, а также осознание несбыточности многих целей, поставленных в ранние периоды жизни. Б. С. Братусь отмечает в качестве наиболее яркого проявления кризиса – переживание человеком, осознание угнетающего расхождения между Я-реальным и Я-идеальным, между желаемым и возможным (Братусь, 1980). У этого возраста, в отличие от предыдущих кризисов, есть отличительная характеристика – осознание ограниченности времени и своей конечности. В 1965 г. Э. Жак (Jacques, 1965) выпустил монографию под названием «Смерть и кризис среднего возраста», где эмпирически доказал, что в зрелом возрасте меняется временная перспектива. С возрастом временная перспектива будущего уменьшается и становится центральным мотивационным аспектом, поскольку теперь приходит понимание невозможности реализовать всё задуманное в течение прожитой жизни, и главной задачей становится сосредоточение на самом важном. Трагедия этого периода заключается в том, что люди, воспринимая будущее как ограниченное, вынуждены отказаться от своих фантазий в пользу реальных планов (Freund & Ritter, 2009).

С конца 70-х гг. был поднят вопрос об особенностях переживания кризиса взрослости мужчинами и женщинами. Ввиду различных полоролевых предписаний кризис среднего возраста долгое время рассматривался как удел мужчин (Schmidt, 2018). Д. Левинсон (Levinson et al., 1976) проводил исследования на мужской выборке 35–45 лет. С помощью серии интервью на примере различных биографий был построен взрослый жизненный путь каждого мужчины, включавший покидание родительской семьи, осваивание взрослого мира, оседлый период и переоценку достигнутых результатов и ожиданий. Позже подобные исследования были проведены на женской выборке (Солдатова, 2007). Оказалось, что для женщин более значимым индикатором являются стадии семейного цикла (не переходы 30–40–50-летия, а рождение детей – взросление детей – оставление дома выросшими детьми). Выяснилось, в частности, что перед женщинами стоят те же задачи, но решаются они по-другому: женские мечты о будущем неоднородны (присутствуют различные варианты сочетания карьеры и замужества).

### ***Нарративная идентичность***

Рассказы о себе – это не только информация об изолированном эпизоде жизни. В нарративах содержится оценка событий, прослеживаются ценности и фантазии человека, а также его отношение к себе (Habermas & Bluck, 2000). Повествование о своей жизни является механизмом создания непрерывности эго (McAdams, 1988). Идентичность, сформированную через повествование, принято называть нарративной идентичностью.

Впервые феномен нарративной идентичности был описан П. Рикером (Рикер, 1991), но ее концептуальный аппарат был разработан гораздо позже К. Маклин (McLean, 2005, 2008).

Основной идеей К. Маклин, подчерпнутой у Э. Эриксона (Эриксон, 2006) и Дж. Марсии (Marcia, 1993), является то, что идентичность возникает в результате осознания и преодоления противоречий между Я и окружающим миром (McLean, 2005). В качестве примера К. Маклин (McLean, 2008; Суворова, Глебов, 2018) приводит рассказ 17-летней девушки Энни о поворотном моменте в ее жизни. Рассказчица перенесла операцию, и если физически она восстановилась довольно быстро, психологически она потеряла чувство безопасности. Контакты с окружающей реальностью стали переживаться по-другому. Пришлось по-новому осознать себя, узнавать себя заново. Второй рассказ принадлежит 18-летней Саре, которая ушла из университета, в котором мечтала учиться для того, чтобы защитить свои ценности и взгляды на жизнь. Этот осознанный выбор придал ей сил, и теперь, когда она сталкивается со страхом перед защитой своих интересов, она вспоминает тот случай.

Далее последователи К. Маклин предложили метод количественной обработки нарративов (McAdams, 2015; Syed & Nelson, 2015). Поиск единиц кода нарративного анализа представляет собой многоступенчатую процедуру, которая предполагает проведение дополнительных исследований, подтверждающих правомерность выделения тех или иных единиц (Adler et al., 2017; McAdams & Guo, 2015; McAdams & Pals, 2006). Были предложены четыре категории кодировок, варьирующих от исследования к исследованию (McLean et al., 2020): мотивационные и аффективные темы (Tomkins, 1987), автобиографические рассуждения (Adler et al., 2017) и структурные аспекты (Adler et al., 2018).

Предполагается, что мотивационные и аффективные темы, очернение/обеление, согласованность повествования будут отличаться у людей, переживших кризис взрослости и не переживавших его. И, поскольку в предыдущих исследованиях были установлены различия в переживании кризиса взрослости у мужчин и женщин, мы полагаем, что они проявятся в анализе нарративной идентичности. Следовательно, в нашем исследовании выдвинуты следующие гипотезы:

1. Структура нарративной идентичности отличается у мужчин и женщин.
2. Структура нарративной идентичности отличается у переживших кризис и не переживавших его.

## Методы

В нашем исследовании принимало участие 80 человек (40 мужчин и 40 женщин, 35–45 лет). Респондентам было предложено написать эссе, включающее ответ на вопрос, был ли в ближайшее время перенесен кризис, а также пересмотрены цели и ценности. После получения ответов на основе собранных нарративов была разработана система кодирования. Статистический анализ включил вычисление различий между парами выборок и иерархический кластерный анализ. Поскольку нарративная идентичность описывается номинальными данными, статистический анализ выполнялся с помощью таблиц сопряженности (хи-квадрат Пирсона).

### **Разработка и верификация системы кодирования**

Параметры для оценки нарративов приведены в приложении 1. Всего было выделено 10 параметров. Для проверки надежности используемой сетки кодов каждый текст оценивался по каждому из параметров двумя оценщиками. Таким образом, каждым оценщиком было получено 800 оценок. Надежность рассчитывается с помощью каппы Коэна (Cohen, 1968) как отношение совпадающих оценок ко всем оценкам по следующей формуле:

$$k = \frac{P_o - P_c}{1 - P_c}$$

где  $P_o$  – индекс согласия – отношение количества совпадений к общему числу оценок;  $P_c$  – индекс случайности – отношение ожидаемых совпадений к общему числу оценок.

При вычислении  $k$  рекомендуют руководствоваться следующей интерпретацией значения коэффициента (Fleiss, 1981): 0,40–0,60 – соответствует минимальным требованиям; 0,60–0,75 – достаточный показатель валидности инструментария; > 0,75 – составленная система кодов является надежным и валидным инструментом. Подставляя наши данные в формулу, получаем следующие результаты (рис. 1):

### Рисунок 1

Расчет коэффициента Каппа

$$P_o = (278 + 404) / 800 = 0,85$$

$$P_c = (141,9 + 267,9) / 800 = 0,51$$

$$k = 0,69$$

	Да	Нет	
Да	278 (141,9)	50 (186,1)	328
Нет	68 (204,1)	404 (267,9)	472
	346	454	800

В нашем случае коэффициент  $k = 0,69$ , что является достаточным показателем надежности инструментария.

### Результаты

Частотный анализ показал, что 50 % мужчин (20 человек) и 75 % женщин (30 человек) указали на то, что проходили или проходят кризис. Разница в 25 % в пользу женщин может говорить об их большей чувствительности к своим эмоциональным состояниям. Причем, в отличие от предыдущих исследований, согласно которым жизненные циклы женщин были связаны с циклами развития их детей, в нашем исследовании кризис зрелости женщин в основном

был связан с работой. Семья находится на втором месте. У мужчин кризис в семье и на работе распределился поровну (табл. 1).

**Таблица 1**

*Процентное соотношение сфер локализации кризиса у мужчин и женщин*

Локализация кризиса	Мужчины, %	Женщины, %
Семья	25	21,1
Отношения с людьми	25	15,8
Работа	0	26,3
Поиск смысла жизни	0	5,3
Не отмечено	50	31,5

Мы полагаем, что смещение кризиса взрослости у женщин с семьи на работу связано с тем, что сейчас женщины перестали идентифицировать себя только лишь через семейные роли и стремятся занимать должностные позиции наравне с мужчинами.

Если рассматривать основные темы кризиса, то 20 % опрошенных мужчин указали поиск отношений, 15 % – поиск личностного роста, и еще 15 % связали кризис с переломными моментами в жизни: внезапно наступившим чувством неудовлетворенности и запуском поиска. Часто это состояние было названо переломным самими респондентами (см. табл. 2). У женщин в 36 % случаев кризис был связан с поиском профессионального роста. На втором месте (21,1 %) – поиск отношений.

**Таблица 2**

*Процентное соотношение содержаний кризиса у мужчин и женщин*

Содержание кризиса	Мужчины, %	Женщины, %
Поиск смысла жизни	0	5,3
Поиск отношений	20	21,1
Поиск вдохновения	5	5,3
Поиск «роста»	15	36,8
Переломный момент	15	5,3
Не отмечено	45	26,2

Несмотря на процентные различия в распределении тем кризиса, при сравнении показателей идентичности у мужчин и женщин по критерию хи-квадрат Пирсона тест не определил различия. Это значит, что мужчины и женщины в целом одинаково переживают кризис взрослости. Гипотеза 1 не подтвердилась.

При сравнении группы людей, переживших кризис, и не переживавших кризис, обнаружили различия по шести из девяти оцениваемых параметров (табл. 3). Это свидетельствует о том, что структура нарративной идентичности отличается у людей, переживших кризис и не переживавших. Гипотеза 2 подтвердилась.

### Таблица 3

Сравнение различий в проявлении признаков людей, переживавших кризис и не переживавших

Параметры сравнения	Хи-квадрат	p
Стратегии совладания	12,590	0,006
Эмоциональное сопровождение	13,548	0,001
Результат кризиса	17,435	0,001
Очернение/обеление	12,523	0,001
Временной отрезок кризиса	13,418	0,009
Текущее положение	14,354	0,002

Качественный анализ различий в структуре нарративной идентичности осуществлялся с помощью иерархического кластерного анализа. На рисунке 2 показана структура нарративной идентичности человека, отметившего отсутствие прохождения кризиса.

На рисунке 2 мы видим, что наиболее сильные связи наблюдаются между наличием кризиса, временным отрезком кризиса, результатом кризиса, локализацией кризиса, способом совладания с кризисом и содержанием кризиса. Все темы, касающиеся кризиса, находятся в центре нарративной идентичности. Однако эмоции вынесены за пределы этого центра. Бескризисное переживание 35–45 лет связано с отчужденностью от эмоциональной жизни и нечувствительностью к возникшим противоречиям (в случае, если они возникнут). Пример такого нарратива представлен ниже.

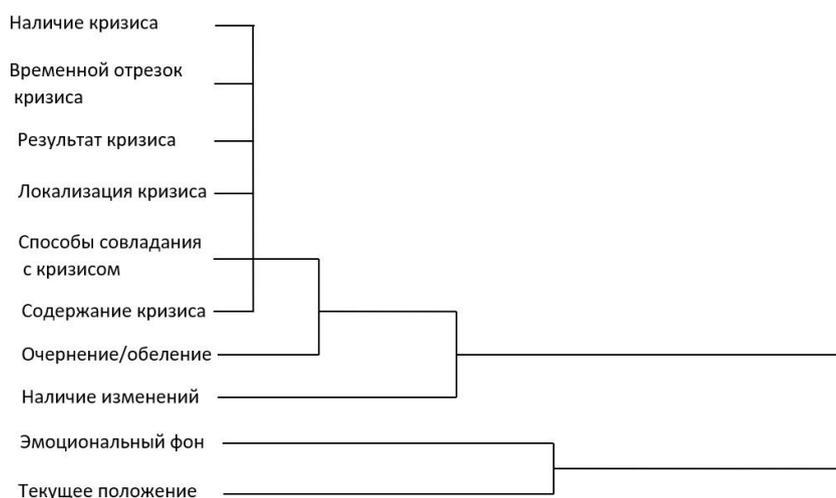
*Мужчина, 37 лет: «Не знаю, что изменилось, я живу, где жил, работаю на той же специальности. Развелся, в прошлом году. Только занятие боксом меня как-то развлекает, но без особых планов на карьеру, в этой стезе.*

*Детей нет, животных не планирую, сейчас живу в съемной квартире, после развода.*

*Время от времени вижусь с друзьями, но многих я растерял во время супружеской жизни, так что кандидатов не очень много».*

**Рисунок 2**

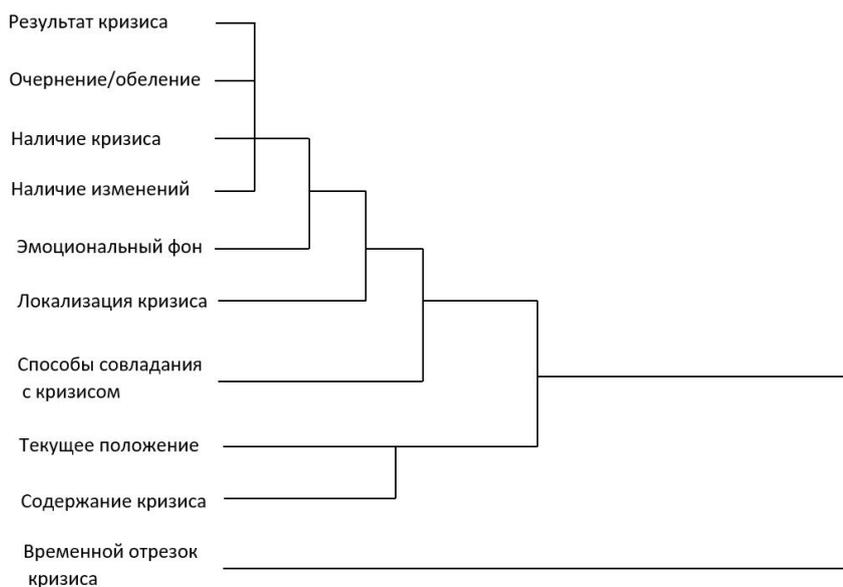
*Кластерный анализ нарративной идентичности людей, не переживающих кризис*



На рисунке 3 представлен кластерный анализ нарративной идентичности людей, переживающих острый кризис.

**Рисунок 3**

*Кластерный анализ нарративной идентичности людей, переживающих острый кризис*



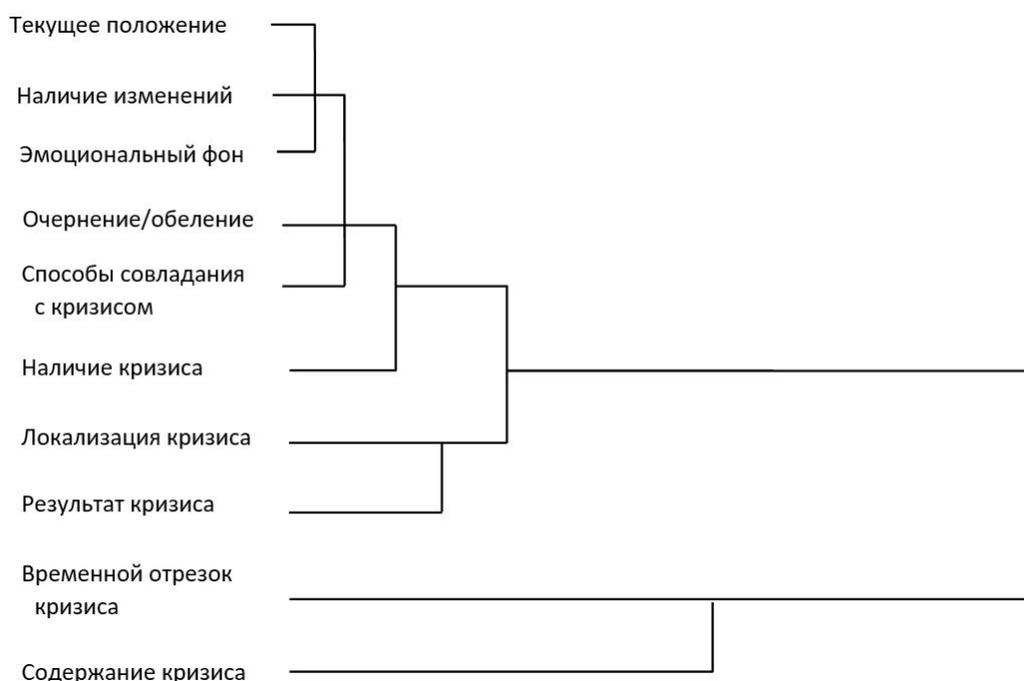
На рисунке 3 наиболее сильные связи обнаруживаются между результатом кризиса, очернением/обелением, наличием кризиса, наличием изменений. В некотором отдалении – эмоциональный фон и локализация кризиса. Способы совладания с кризисом, оценка текущего положения и копинг-стратегии расположены на самой периферии. В отличие от предыдущей структуры, здесь переживание кризиса переплетено с эмоциональными состояниями. Человек на данный момент не видит выхода из возникшей ситуации и эмоционально погружен в острое кризисное состояние. Примером такой структуры может быть нарратив 42-летнего мужчины.

*Мужчина, 42 года: «Думаю, я сейчас прохожу кризис и уже давно. Кажется, я в таком состоянии не меньше года. Я понимаю, что у меня отличная работа, машина, родителям я построил дом, и с материальной стороны все отлично, но внутри ощущаю пустоту. Думаю, я что-то упускаю в своей жизни, но пока не знаю, как это изменить, мне нравится путешествовать и быть свободным, но из-за работы я не могу заниматься этим в полной мере, а бросить работу не могу, так как она приносит очень хороший доход, хоть я и не могу сказать, что она мне очень-то и нравится. Да и на здоровье она сказывается не очень».*

Наконец, кластерный анализ нарративной идентичности людей, переживших кризис в прошлом, представлен на рисунке 4.

#### Рисунок 4

Кластерный анализ нарративной идентичности людей, переживших кризис



На рисунке 4 изображена нарративная идентичность людей, отметивших, что они пережили кризис в недавнем прошлом, но считают, что справились с ним. Как видим, всё, что относится к кризису, находится на периферии структуры. Наиболее тесные связи объединили такие категории, как текущее положение, наличие изменений, эмоциональный фон, очернение/обеление и способы совладания с кризисом. Мы видим, что человек, переживший кризис, принимает свои эмоции, изменения, произошедшие с ним. Примером такого нарратива может быть нарратив женщины 38 лет.

*Женщина, 38 лет: «Я абсолютно точно проходила кризис и не один.*

*Но самый запоминающийся был два года назад. Тогда я ушла от мужа и переехала от него. Вообще я давно хотела это сделать, но мне было как-то совестно, ведь он из-за меня бросил семью.*

*Но всё, я больше не могла его терпеть, я больше его не любила, и это сводило меня с ума.*

*Теперь я решила предоставить жизнь самой себе.*

*Я никогда не путешествовала. У нас вечно были планы и траты. То мы строим дом, то покупаем машину и т. д. Я никогда не жила для себя. Всё, надоело. Мы были вместе почти пятнадцать лет, и счастливыми были только первые пару лет. Сейчас я чувствую себя такой свободной, как никогда.*

*Я понимаю, почему не ушла от него раньше. Мне было некуда идти, осуждение родителей, ну и тот факт, что я разрушила его прошлую семью... Но теперь всё, терпеть уже не было сил. Теперь я свободна и очень счастлива».*

### **Обсуждение результатов**

В нашей работе, в отличие от предыдущих исследований (Толстых, 1988; Кулагина, 1999), было показано, что мужчины и женщины в целом одинаково переживают кризис взрослости. Так, в отличие от данных 30-летней давности, согласно которым кризисы женщин связаны с циклами семьи, в нашем исследовании озабоченность карьерой у женщин была даже выше. Причиной этому может быть женская эмансипация, значительно выросшая за последние десятилетия. Однако уже в прошлых исследованиях особое место отводилось тревогам женщин в отношении своего будущего, которые зачастую маскировались тревогами за детей или даже за страну в целом (Скрипачева, 2014). То есть речь шла о механизмах переноса переживания кризиса середины жизни на сферу, в большей степени поддающуюся контролю (дети), либо на сферу, отсутствие контроля над которой очевидно. Еще одной причиной отсутствия различий в переживании кризиса между мужчинами и женщинами может быть малочисленность выборки, не дающей полного представления обо всём разнообразии ответов.

Тем не менее результаты нашего исследования подтверждаются данными других современных исследований. Согласно Е. А. Поздняковой, в период переживания кризиса и мужчины, и женщины устают от работы (56 % мужчин, 62 % женщин), тяжело адаптируются к профессии (33 % мужчин, 43 % женщин) (Бабиянц, Позднякова, 2020).

Далее, нами было установлено, что структура нарративной идентичности отличается у людей, переживших кризис и не переживавших. Три структуры отличаются между собой степенью погружения в противоречия и погружением в тяжелые эмоциональные состояния, связанные с ними: в случае отсутствия кризиса острота противоречий не осознается,

и эмоции, связанные с ней, вытесняются; при остром кризисе человек проваливается в негативные эмоциональные состояния, противоречия переживаются нерешаемыми; после переживания кризиса возникшие в прошлом противоречия разрешаются и интегрируются в структуру личности так же, как и эмоциональные состояния. Наши данные подтверждаются с данными эмпирического исследования С. В. Духновского (Духновский, 2015), согласно которому переживание кризиса середины жизни сопровождается стремлением субъекта отвергать собственные неприятные, негативные эмоциональные состояния и проецировать их на других. Причем это состояние может быть перманентным, когда человек, не решая свои противоречия, постоянно находится в кризисе, приписывая свои негативные состояния последствиям действий окружающих. Такое перманентное кризисное состояние соответствует переживанию кризиса женщинами, замаскированного под заботу о семье и детях, описанного Е. Н. Скрипачевой (Скрипачева, 2014). Опасность его состоит в том, что он не решается, а образует замкнутый круг, где проекции человека формируют неблагоприятную реальность, которая, в свою очередь, только усугубляет кризисное состояние.

### **Заключение**

Целью данной работы было построение структуры эго-идентичности человека в контексте кризиса взрослости. С опорой на существующую литературу о переживании кризиса мужчинами и женщинами мы предположили, что структура нарративной идентичности отличается у мужчин и женщин. А также, опираясь на теорию эго-идентичности Э. Эриксона и теорию статусов эго-идентичности Дж. Марсии, выдвинули гипотезу о различии в структуре нарративной идентичности у переживших кризис и не переживавших его. В результате анализа нарративов обнаружилось, что различий в переживании кризиса мужчинами и женщинами нет. Эти данные противоречат общепринятой информации 30-летней давности. Тем не менее даже в той литературе было отмечено, что одной из причин различий в переживании кризиса мужчинами и женщинами и локализации женских тревог на семью является перенос своих переживаний на членов семьи. Причем этому может способствовать периодически звучащая установка о том, что жизнь женщины после замужества не принадлежит ей самой. Тем не менее данный вопрос нуждается в уточнении на более большой выборке.

Вторая гипотеза нашего исследования подтвердилась: структура нарративной идентичности отличается у переживших кризис и не переживавших его. В результате качественного анализа были выделены три группы: не переживающие кризис на осознанном уровне, находящиеся в остром кризисе и пережившие кризис в недалеком прошлом. Три структуры отличаются между собой степенью погружения в противоречия и погружением в тяжелые эмоциональные состояния, связанные с ними: в случае отсутствия кризиса острота противоречий не осознается, и эмоции, связанные с ней, вытесняются; при остром кризисе человек проваливается в негативные эмоциональные состояния, противоречия переживаются нерешаемыми; после переживания кризиса возникшие в прошлом противоречия разрешаются и интегрируются в структуру личности так же, как и эмоциональные состояния. Результаты нашего исследования подтверждаются эмпирическими данными других авторов, а также «ложатся» на психологическую теорию. Это значит, что нарративный анализ как метод исследования кризиса взрослости оправдан и перспективен.

## Литература

- Бабиянц, К. А., Позднякова, Е. А. (2020). Проживание кризиса середины жизни и стратегии совладания с ним у мужчин и женщин. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 18(2), 77–91. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2020.2.6>
- Братусь, Б. С. (1980). К проблеме развития личности в зрелом возрасте. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*, 2, 3–12.
- Выготский, Л. С. (2000). *Психология*. ЭКСМО-Пресс.
- Духновский, С. В. (2015). Кризис и его переживание личностью: результаты эмпирического исследования. *Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова*, 21, 30–35.
- Ильина, М. В. (2014). Гендерная проблематика в советских СМИ 60-х годов (на примере Иркутской газеты «Советская молодежь»). *Вестник Иркутского государственного технического университета*, 2, 246–250.
- Крайг, Г. (2000). *Психология развития*. Питер.
- Кулагина, И. Ю. (1999). *Возрастная психология: Учебное пособие* (5-е изд.). Изд-во УРАО.
- Рикер, П. (1991). Какого рода высказывания о человеке могут принадлежать философам. В И. Т. Фролов (ред.), *О человеческом в человеке* (с. 40–59). Политиздат.
- Скрипачева, Е. Н. (2014). *Психические состояния женщин в кризисе середины жизни и возможности их акмеопсихологической коррекции* (кандидатская диссертация). Национальный исследовательский Томский государственный университет.
- Солдатова, Е. Л. (2007). *Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости: монография*. Изд-во ЮУрГУ.
- Суворова, И. Ю., Глебов, В. В. (2018). *Методические подходы по изучению структуры идентичности личности человека: учебно-методическое пособие*. Российский ун-т дружбы народов.
- Толстых, А. В. (1988). *Возрасты жизни*. Молодая гвардия.
- Эльконин, Д. Б. (2007). *Детская психология. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. Академия.
- Эрикссон, Э. Г. (2006). *Идентичность: юность и кризис*. Прогресс.
- Adler, J. M., Dunlop, W. L., Fivush, R., Lilgendahl, J. P., Lodi-Smith, J., McAdams, D. P., McLean, K. C., Pasupathi, M., & Syed, M. (2017). Research methods for studying narrative identity: A primer. *Social Psychological and Personality Science*, 8(5), 519–527. <https://doi.org/10.1177/1948550617698202>
- Adler, J. M., Waters, T. E. A., Poh, J., & Seitz, S. (2018). The nature of narrative coherence: An empirical approach. *Journal of Research in Personality*, 74, 30–34. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.01.001>
- Cohen, J. (1968). Weighted kappa: Nominal scale agreement provision for scaled disagreement or partial credit. *Psychological Bulletin*, 70(4), 213–220. <https://doi.org/10.1037/h0026256>
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. Wiley.
- Freund, A. M., & Ritter, J. O. (2009). Midlife crisis: A debate. *Gerontology*, 55, 582–591. <https://doi.org/10.1159/000227322>
- Habermas, T., & Bluck, S. (2000). Getting a life: The emergence of the life story in adolescence. *Psychological Bulletin*, 126(5), 748–769. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.5.748>
- Jacques, E. (1965). Death and the mid-life crisis. *International Journal of Psychoanalysis*, 46, 502–514.
- Lasch, C. (1991). *The culture of narcissism: American life in an age of diminishing expectations*. W. W. Norton.

- Levinson, D. J., Darrow, C. M., Klein, E. B., Levinson, M. H., & McKee, B. (1976). Periods in the adult development of men: Ages 18 to 45. *The Counseling Psychologist*, 6(1), 21–25. <https://doi.org/10.1177/001100007600600105>
- Marcia, J. E. (1993). The ego identity status approach to ego identity. In *Ego identity* (pp. 3–21). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4613-8330-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-1-4613-8330-7_1)
- McAdams, D. P. (1988). *Power, intimacy, and the life story: Personological inquiries into identity*. Guilford Press.
- McAdams, D. P. (2015). *The art and science of personality development*. Guilford Publications.
- McAdams, D. P., & Guo, J. (2015). Narrating the generative life. *Psychological Science*, 26(4), 475–483. <https://doi.org/10.1177/0956797614568318>
- McAdams, D. P., & Pals, J. L. (2006). A new Big Five: Fundamental principles for an integrative science of personality. *American Psychologist*, 61(3), 204–217. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.3.204>
- McLean, K. C. (2005). Late adolescent identity development: Narrative meaning making and memory telling. *Developmental Psychology*, 41(4), 683–691. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.683>
- McLean, K. C. (2008). Stories of the young and the old: Personal continuity and narrative identity. *Developmental Psychology*, 44(1), 254–264. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.1.254>
- McLean, K. C., & Mansfield, C. D. (2012). The co-construction of adolescent narrative identity: Narrative processing as a function of adolescent age, gender, and maternal scaffolding. *Developmental Psychology*, 48(2), 436–447. <https://doi.org/10.1037/a0025563>
- McLean, K. C., Syed, M., Pasupathi, M., Adler, J. M., Dunlop, W. L., Drustrup, D., Fivush, R., Graci, M. E., Lilgendahl, J. P., Lodi-Smith, J., McAdams, D. P., & McCoy, T. P. (2020). The empirical structure of narrative identity: The initial Big Three. *Journal of Personality and Social Psychology*, 119(4), 920–944. <https://doi.org/10.1037/pspp0000247>
- Oles, P. K. (1999). Towards a psychological model of midlife crisis. *Psychological Reports*, 84(3), 1059–1069. <https://doi.org/10.2466/pr0.1999.84.3c.1059>
- Schmidt, S. A. (2018). *The midlife crisis, gender, and social science in the United States, 1970–2000* (Doctoral thesis). University of Cambridge. <https://doi.org/10.17863/CAM.20995>
- Sheehy, G. (1976). *Passages: Predictable crises of adult life*. Dutton.
- Syed, M., & Nelson, S. C. (2015). Guidelines for establishing reliability when coding narrative data. *Emerging Adulthood*, 3(6), 375–387. <https://doi.org/10.1177/2167696815587648>
- Tomkins, S. S. (1987). Shame. In D. L. Nathanson (Ed.), *The many faces of shame* (pp. 133–161). The Guilford Press.
- Verdeș, V., & Rusnac, S. (2015). The characteristics of self-actualization of women and men during the adulthood crisis. *Preocupări contemporane ale științelor socio-umane* (pp. 374–381). [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/374-381.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/374-381.pdf)

## Приложение 1

Коды нарративов

Наличие изменений	Да – 1 Нет – 0
Наличие кризиса	Да – 1 Нет – 0

Способы совладания с кризисом	Нет кризиса – 0 Сам – 1 С помощью других людей – 2 Не осознает кризис – 3
Локализация кризиса	Семья – 1 Отношения с людьми – 2 Работа – 3 Поиск смысла жизни – 4
Эмоциональный фон	Депрессия – 1 Раздраженность – 2
Преодоление кризиса	Не было кризиса – 0 Нет выхода из кризиса – 1 Преодоление кризиса – 2
Результат кризиса	Всем доволен – 1 Не хватает близких отношений – 2 Не реализовался в жизни – 3
Очернение/обеление	Очернение – 0 Обеление – 1
Содержание кризиса	Поиск смысла жизни – 1 Поиск отношений – 2 Поиск вдохновения – 3 Поиск «роста» – 4 Переломный момент – 5
Временной отрезок кризиса	Детство – 1 Пубертат – 2 Юношество – 3 Зрелость – 4 На постоянной основе – 5

Поступила в редакцию: 23.01.2022

Поступила после рецензирования: 14.02.2022

Принята к публикации: 15.02.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Елизавета Рубеновна Саркисян** – сбор данных, обработка, описание результатов, поиск литературы.

**Ирина Юрьевна Суворова** – управление проектом, написание теоретической части, редактирование.

САРКИСЯН Е. Р., СУВОРОВА И. Ю.

АНАЛИЗ НАРРАТИВНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК СПОСОБ ИССЛЕДОВАНИЯ КРИЗИСА ВЗРОСЛОСТИ

**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 6–20. doi: 10.21702/rpj.2022.3.1

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

#### **Информация об авторах**

**Елизавета Рубеновна Саркисян** – бакалавр по направлению подготовки «Психология», ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва, Российская Федерация; e-mail: [lizasarkosyan@gmail.com](mailto:lizasarkosyan@gmail.com)

**Ирина Юрьевна Суворова** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии, ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Москва, Российская Федерация; SPIN-код: 2477-5819, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3804-2129>; e-mail: [i.suvorova89@gmail.com](mailto:i.suvorova89@gmail.com)

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научная статья

УДК 159.937.513

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.2>

## Постковидное цветовосприятие: влияние COVID-19 на выбор цветоименования

Юлия А. Грибер<sup>1</sup>✉, Галина В. Парамей<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Российская Федерация

<sup>2</sup> Ливерпуль Хоуп Университет, г. Ливерпуль, Великобритания

✉ [y.griber@gmail.com](mailto:y.griber@gmail.com)

**Аннотация: Введение.** В последнее время появляется всё больше данных о том, что у перенесших COVID-19 наблюдаются различные симптомы нарушения работы зрительной системы. Мы предположили, что у них также может меняться цветовосприятие, вызывая изменения паттерна называния цветов. Чтобы проверить эту гипотезу, мы сравнили цветоименование людей, выздоровевших после COVID-19 ( $N = 201$ , 54 мужчины и 147 женщин в возрасте от 19 до 65 лет,  $M = 33,4$ ,  $SD = 13,2$ ), и тех, чьи ответы были получены до пандемии (далее – здоровая контрольная группа) ( $N = 2457$ , 1052 мужчины и 1402 женщины в возрасте 16–98 лет,  $M = 41,36$ ,  $SD = 17,7$ ). **Методы.** Данные собирались в ходе онлайн-эксперимента (<http://colournaming.com>). Участникам в случайном порядке предъявлялись виртуальные цветные карточки, отобранные компьютерной программой из 606 стимулов, и предлагалось назвать каждый цвет, используя наиболее подходящий цветовой дескриптор (метод свободного называния цветов). **Результаты.** Исследование показало, что, по сравнению со здоровой контрольной группой, участники, переболевшие COVID-19, действительно используют измененную модель называния цвета: у них заметно увеличивается частота «коричневых», «зеленых» и «серых» цветоименований, а также отмечается более частое использование ароматических модификаторов «грязный», «бледный», «тусклый» и «пастельный». **Обсуждение результатов.** Эти различия указывают на общее «потемнение» и снижение насыщенности воспринимаемых цветов. Изменение модели цветоименования является косвенным доказательством влияния коронавируса на цветовое зрение. А именно: относительно высокая частота цветоименований «коричневый» и «серый» может отражать ускоренное старение хрусталика, а феномен «потемнения» и снижения насыщенности может свидетельствовать о нарушении обработки пространственного контраста яркости. Эти предположения в настоящее время проверяются авторами экспериментально с применением тестовой диагностики цветового зрения у лиц, перенесших COVID-19.

**Ключевые слова:** восприятие цвета, психолингвистический эксперимент, цветоименование, COVID-19, постковидный синдром, цветные категории, цветовое зрение, CIELAB, цветовое пространство, ароматическое цветовозличение

### **Основные положения:**

- у респондентов, перенесших коронавирусную инфекцию, меняется структура цветоименований, относительная частота основных цветовых категорий и их денотативные значения;
- выявленные различия указывают на общее «потемнение» воспринимаемых цветов, снижение их насыщенности и «хроматической силы» у респондентов, перенесших COVID-19;
- если эти феномены подтверждаются в психофизическом исследовании цветового зрения, они могут свидетельствовать о нарушении у лиц, перенесших COVID-19, обработки яркостного контраста.

---

**Финансирование:** Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-18-00407, <https://rscf.ru/project/22-18-00407/> в Смоленском государственном университете.

**Для цитирования:** Грибер, Ю. А., Парамей, Г. В. (2022). Постковидное цветовосприятие: влияние COVID-19 на выбор цветоименования. *Российский психологический журнал*, 19(3), 21–40. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.2>

---

### **Введение**

В последнее время появляется всё больше свидетельств того, что у перенесших COVID-19 наблюдаются различные нарушения зрения. Наиболее распространенными симптомами являются: боль в глазах (19,4%), светобоязнь (13,9%), вспышки или мушки (11,8%), размытость воспринимаемого изображения (11,1%), покраснение глаз (10,4%) (Gangarputra & Patel, 2020). Клинически такие симптомы могут быть связаны с повышением внутриглазного давления, спазмом глазных мышц, помутнением стекловидного тела (что снижает интенсивность светового потока, падающего на сетчатку глаза), а также с различными признаками ретинопатии – расширением вен и артерий сетчатки, нарушением структуры как внешних сегментов фоторецепторов, так и внутренних слоев сетчатки (Юсеф и др., 2021; Costa et al., 2021; Invernizzi et al., 2020).

На сегодняшний день неизвестно, влияет ли коронавирус на цветовое зрение. Однако по данным предыдущих исследований, не связанных с COVID-19, такие изменения работы зрительной системы, как повышение внутриглазного давления и ретинопатия, сопровождаются нарушением цветоразличения. Так, у значительной части пациентов с длительной глазной гипертензией были выявлены селективные изменения функций как сине-желтого, так и красно-зеленого каналов (см., напр., Castelo-Branco et al., 2004). Также у пациентов с сахарным диабетом II типа диабетическая ретинопатия, вызванная микрососудистыми изменениями сетчатки, сопровождается ухудшением цветоразличения вдоль сине-желтой оси цветового пространства (см. обзор Simunovic, 2016). Более того, по сравнению со здоровыми нормальными трихроматами, такие пациенты хуже различают ненасыщенные оттенки и при различении цветов больше полагаются на их различия по светлоте (Bimler et al., 2014).

С помощью психолингвистических методов документировано, что изменения физиологических процессов в зрительном органе и зрительной системе заметно отражаются на цветоименовании. Так, например, возрастные изменения зрительной системы – пожелтение и помутнение хрусталика, сужение зрачка и снижение чувствительности фоторецепторов, – проявляются

в большей вариативности названий оттенков зеленой, синей, фиолетовой и коричневой частей цветовой гаммы, а также в увеличении в цветонаименованиях частоты компонента *серый* и ахроматических модификаторов (*светлый, темный*) (Hardy et al., 2005; Lindsey & Brown, 2002; Wijk et al., 1999, 2002).

В данном контексте важно отметить, что психолингвистические эксперименты с цветоазыванием позволяют пролить свет на характер изменения или нарушения цветовосприятия. Так, анализ паттерна называния цвета позволил сделать важные выводы об особенностях цветовосприятия у людей с различными видами нарушений цветового зрения и реконструировать их перцептивные цветовые пространства (Montag, 1994; Paramei, 1996; Shepard & Cooper, 1992). Кроме того, было показано, что характер искажения структуры цветового пространства отражает тип и степень нарушения (цветовой аномалии или дихромазии) (Paramei, 1996).

В данном исследовании цветонаименований мы опирались на теорию об универсальных основных названиях цвета (ОНЦ) Berlin & Kay (1969/1991). Все ОНЦ имеют несколько главных характеристик, среди которых – широкая сочетаемость с различными классами объектов и семантическая выделенность, которая означает, что они знакомы всем носителям языка и постоянно ими используются. В русском языке – 12 ОНЦ; 6 из них являются первичными: *черный, белый, красный, зеленый, желтый и синий*; остальные 6 категорий – вторичные: *коричневый, голубой, розовый, оранжевый, фиолетовый, серый* (см., напр., Griber et al., 2021).

Помимо ОНЦ, носители русского языка обладают богатым словарем цветонаименований, который включает сочетания ОНЦ с ахроматическими модификаторами (*светлый, темный* и т. д.), суффиксальные формы (напр. *синеватый*), а также не-ОНЦ, такие как, например, *васильковый, лососевый, салатный, бордовый* и др. (см. подр.: Griber et al., 2018).

Основываясь на имеющихся данных, мы предположили, что по сравнению с респондентами, не подвергавшимися воздействию коронавируса, у респондентов, перенесших COVID-19, возможно нарушение цветовосприятия; и если это действительно так, оно будет проявляться в виде измененного паттерна называния цветов – например, в преобладании определенных ОНЦ и/или изменении частот сложно-компонентных названий. Мы также предположили, что будет наблюдаться изменение денотативных значений ОНЦ, т. е. набора обозначаемых ими цветовых стимулов. Чтобы проверить эту гипотезу, мы сравнили цветонаименование людей, выздоровевших после COVID-19, и тех, чьи ответы были получены до пандемии (Griber et al., 2021).

## Методы

### Участники исследования

В 2021 г. в исследовании приняли участие 201 человек (54 мужчины, 147 женщин) в возрасте от 19 до 65 лет (средний возраст  $M = 33,4$ ,  $SD = 13,2$ ). Все они в разных формах перенесли коронавирусную инфекцию и имели подтвержденный медицинский диагноз. Ответы 2021 г. ( $N = 5215$ ) сравнивались с данными контрольной группы, полученными до пандемии, в 2018–2019 гг. ( $N = 55515$ ), от 2457 участников (1052 мужчины, 1402 женщины) в возрасте 16–98 лет (средний возраст  $M = 41,36$ ,  $SD = 17,7$ ), с нормальным цветовым зрением, подтвержденным тестом Барбура (Barbur et al., 1994).

### **Субъективная оценка самочувствия переболевших участников**

Для оценки связанных с коронавирусом изменений самочувствия и образа жизни в исследовании использовался опросник *The COVID-19 Yorkshire Rehabilitation Scale (C19-YRS)* (O'Connor et al., 2022), адаптированный одним из авторов (Ю. А. Грибер) для русскоязычных респондентов и включавший 15 вопросов.

Почти все участники нашего исследования (96,5 %) отметили, что болезнь в той или иной степени изменила привычный для них образ жизни. У более половины (54 %) появилась одышка, у 6 % – сильная; они стали уставать быстрее, чем до болезни (55,8 %). Более трети (37 %) после болезни начали испытывать проблемы с мобильностью (ходьбой, передвижением). У многих (54,2 %) после выздоровления сохранилась боль или дискомфорт в суставах, кашель при нагрузке и без, проблемы с сердцем, со слухом, артериальным давлением, головные боли, отклонение от нормы показателей анализа крови. Отдельные участники отметили выпадение волос, появление лишнего веса, мышечной слабости и сонливости. Болезнь также повлияла на эффективность выполнения обычных дел, удовлетворенность жизнью, субъективное благополучие (ср.: Klimochkina et al., 2022). На момент опроса более половины из них (54,2 %) испытывали проблемы при выполнении своих обычных занятий (дел по дому, проведения досуга) и профессиональных обязанностей (работы или учебы).

Участники старались не думать о болезни, но почти у половины (45,5 %) это не получалось. Многие испытывали тревогу и депрессию (ср.: Dovbysh & Kiseleva, 2020). У некоторых (4,5 %) даже появились мысли о том, чтобы причинить себе какой-то вред. Эти симптомы совпадают с таковыми, названными в систематическом обзоре большого количества исследований в различных странах (Seban et al., 2022).

Появились также когнитивные проблемы – с концентрацией внимания (39,1 %) и кратковременной памятью (38,5 %). Некоторые (23,7 %) заметили изменения в том, как они общаются с людьми: им стало сложно понимать содержание обращенной к ним речи или прочитанного текста, трудно выразить свои мысли или вести разговор. У подавляющего большинства (82,1 %) во время болезни или после нее менялось обоняние; более чем у половины (55,8 %) менялось ощущение вкуса.

В целом, по шкале от 1 до 10, где 0 – «хуже не бывает», а 10 – «отлично», переболевшие коронавирусной инфекцией участники эксперимента оценили свое здоровье на 6 баллов.

*Интерфейс онлайн-эксперимента* был размещен в сети Интернет (<http://colournaming.com>). Участникам – носителям русского языка – предлагалось подобрать наиболее подходящие названия для виртуальных цветовых стимулов, случайно отобранных компьютером из набора экспериментальных образцов (см. подр.: Griber et al., 2021). Участники могли выбрать любое по лингвистической форме цветообозначение – простое или сложное слово, бинарное или многокомпонентное словосочетание.

Устройства, используемые для проведения эксперимента (компьютер, ноутбук или электронный планшет), выбирались участниками индивидуально. Цветовые образцы демонстрировались поочередно на сером фоне; время предъявления не ограничивалось. Каждый последующий стимул появлялся только после введения названия цвета предыдущего стимула.

### **Стимульный материал**

В исследовании использовались 606 цветовых образцов, фотометрические координаты которых определялись в обозначениях цветовой системы CIELAB. Система CIELAB является

международным стандартом, который позволяет описывать любой воспринимаемый цвет тремя координатами: две передают цветность ( $a^*$  – красно-зеленую и  $b^*$  – сине-желтую составляющие), а третья – яркость ( $L^*$ ). Координаты цветности ( $a^*$  и  $b^*$ ) могут принимать положительные и отрицательные значения: положительное значение  $a^*$  соответствует цветам красно-(вато)й гаммы, отрицательное значение  $a^*$  – зелено-(вато)й. Положительное значение  $b^*$  соответствует цветам желтой области цветового пространства, отрицательное значение  $b^*$  – синей. Значение яркости ( $L^*$ ) может меняться в диапазоне от  $L^* = 0$  (черный) до  $L^* = 100$  (белый). Средние значения  $L^*$  соответствуют оттенкам серого.

Теоретической основой для разработки этой модели, созданной Международной комиссией по освещению (*Commission Internationale de l'Éclairage, CIE*), стала теория оппонентного восприятия цвета (Hering, 1964). Согласно ей, нормальное цветовосприятие человека предполагает три пострецепторных канала; два из них – хроматические и оппонентные: красно-зеленый и сине-желтый; ахроматический канал передает информацию только о яркости, не о цветовом тоне.

### **Показатели межгруппового сравнения**

Для межгруппового сравнения паттерна называния цветов у респондентов, перенесших и не перенесших COVID-19, использовались следующие лингвистические показатели:

- (1) частота встречаемости ОНЦ ( $N = 12$ ) и наиболее часто употребляемых не-ОНЦ;
- (2) частота ахроматических модификаторов;
- (3) количество слов в цветовых дескрипторах;
- (4) словообразовательные модели.

Психолингвистический анализ межгруппового сравнения включал:

(5) вычисление центроидов ОНЦ и наиболее часто употребляемых не-ОНЦ – координат точек в пространстве CIELAB, которые являются средними взвешенными значениями для соответствующей основной категории цвета по каждой из размерностей ( $a^*$ ,  $b^*$ ,  $L^*$ );

(6) анализ расстояний между центроидами в цветовом пространстве CIELAB;

(7) кластерный анализ векторов смещений денотативных значений ОНЦ и наиболее часто употребляемых не-ОНЦ.

### **Анализ данных**

Сравнение разнообразия цветоименований, производных от ОНЦ, проводилось с помощью индекса Симпсона (Simpson, 1949), который рассчитывался по формуле:

$$D = 1 - \sum (n_i (n_i - 1)) / (N(N - 1)),$$

где  $n_i$  – количество цветоименований определенного вида,  $N$  – количество ответов.

Индекс Симпсона учитывает не только количество типов слов, присутствующих в наборе данных, но и количество вхождений каждого типа слов. Его значение варьирует в диапазоне от 0 до 1 и представляет собой вероятность того, что два ответа, случайно выбранные из набора данных, будут содержать разные типы названий цветов.

Поскольку каждый цветовой образец описывался определенными координатами в CIELAB, систематизация полученных ответов позволила составить денотативные карты оттенков для каждой из основных цветовых категорий, соответствующих ОНЦ.

Так как в трехмерном цветовом пространстве цветовые категории представляют собой не точки, а целые области, которые имеют нечеткие границы и по форме похожи на облака,

у каждой из них вычислялся «центр тяжести» (центроид) – средние показатели трех координат CIELAB ( $a^*$ ,  $b^*$ ,  $L^*$ ) для всех цветовых образцов с одинаковым названием.

Положение центроидов графически представлялось в двух- и трехмерном пространстве CIELAB. Для сравнения в цветовом пространстве CIELAB центроидов, соответствующих ОНЦ и наиболее часто употребляемых не-ОНЦ, использовалась формула цветового отличия  $\Delta E_{2000}$  ( $\Delta E^*_{00}$ ; CIELAB) (Sharma et al., 2005).

Психолингвистический анализ данных (7) выполнялся методом агломеративной иерархической кластеризации с помощью программы на языке R в среде *Microsoft R Open 3.5*. Расстояние между кластерами вычислялось по алгоритму минимума дисперсии Уорда (Ward. D2; Ward, 1963). Для визуализации использовался пакет *ggplot2*.

## Результаты

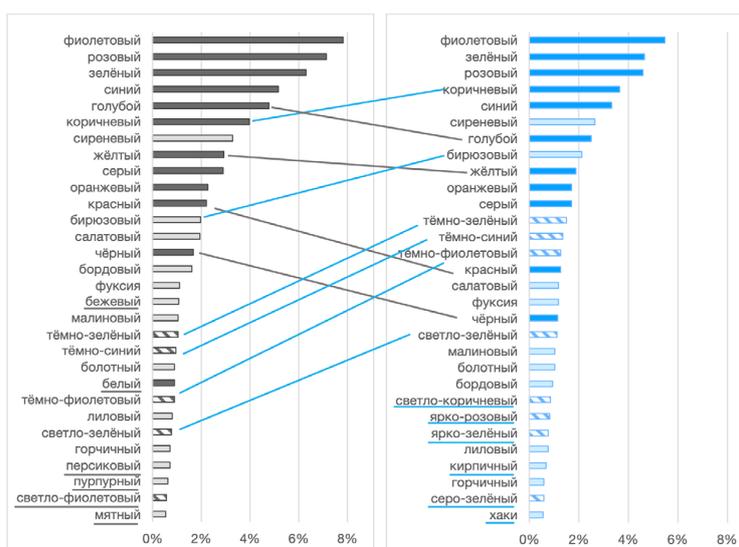
### (2.1) Лингвистический анализ данных: частота встречаемости и словообразовательные модели

Сравнительный анализ рейтинга 30 наиболее часто используемых цветоименований (рис. 1) показал, что участники обеих групп использовали ОНЦ чаще, чем не-ОНЦ.

Переболевшие коронавирусной инфекцией гораздо реже называли цвет *белым*: в их рейтинге *белый* оказался лишь на 49-й позиции, по сравнению с 22-й в списке неболевших. Немного реже, чем те, кто не болел, они использовали цветоименования *черный* и *красный* (15-я и 18-я позиции в рейтинге, по сравнению с 11-й и 14-й соответственно).

#### Рисунок 1

Рейтинг 30 наиболее часто используемых цветоименований у не болевших (слева) и переболевших COVID-19 (справа)

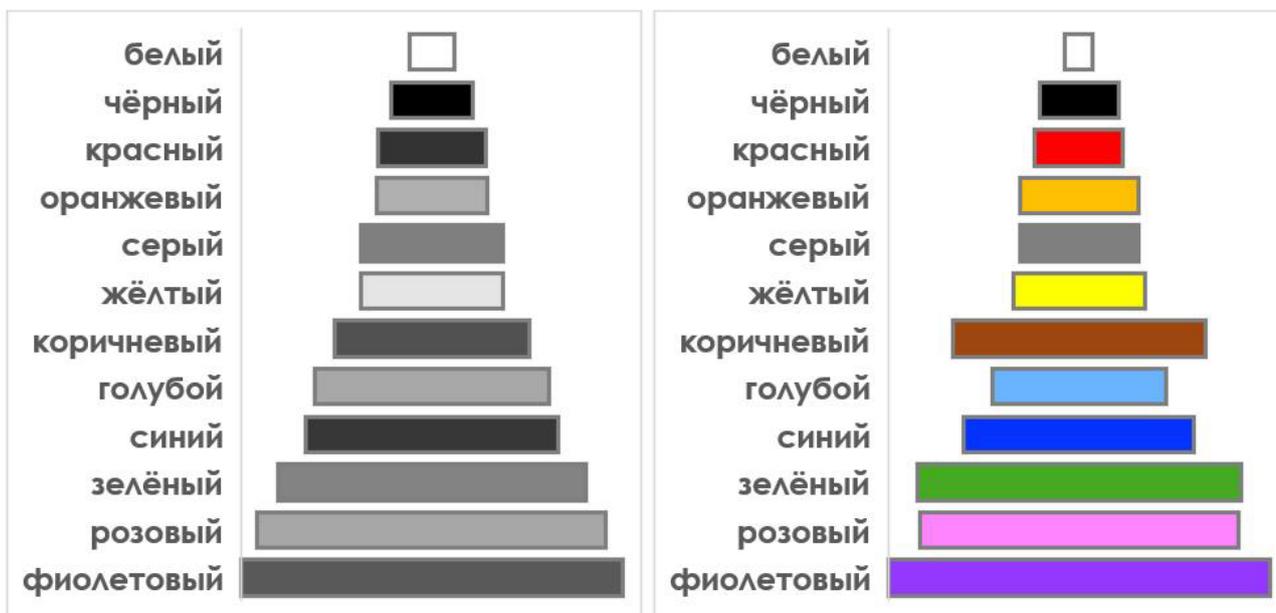


Основные названия цвета обозначены плотной заливкой, простые неосновные – прозрачной, сложные неосновные – штриховкой. Линии соединяют цветоименования, чей рейтинг значительно различается между двумя группами. Цветоименования, которые есть в списке одной группы, но отсутствуют в рейтинге другой, подчеркнуты.

Рейтинг частоты 12-ти ОНЦ в обеих группах совпадает, но с одним исключением: переболевшие COVID-19 респонденты гораздо чаще использовали для обозначения цветов термин *коричневый*. Рисунок 2 представляет иерархическую диаграмму относительной частоты каждого из 12-ти ОНЦ. Диаграмма организована для не болевших COVID-19 (слева), от наибольшей (внизу) до наименьшей частоты (вверху). Для сравнения между группами в группе переболевших COVID-19 (справа) порядок ОНЦ идентичен, несмотря на изменение у них относительной частоты этих цветоименований.

**Рисунок 2**

Частота использования основных названий цвета теми, кто не болел (слева), и теми, кто переболел COVID-19 (справа)

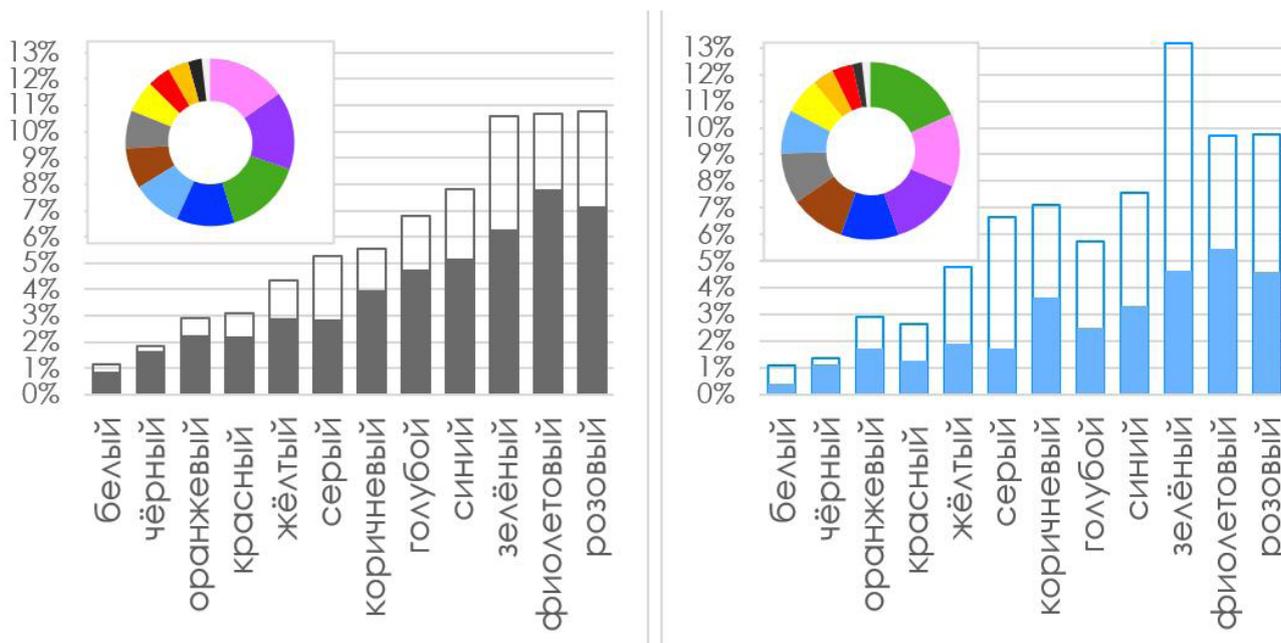


Респонденты, переболевшие COVID-19, чаще, чем неболевшие участники эксперимента, использовали цветообозначения, образованные от ОНЦ *зелёный, коричневый, серый, жёлтый, оранжевый*, но, напротив, гораздо реже – производные от ОНЦ *голубой, синий и красный* (рис. 3).

Кроме того, по сравнению с неболевыми, индекс разнообразия Симпсона у переболевших заметно выше для двух ОНЦ: *зелёный* – 0,63 и 0,85 соответственно, и *коричневый* – 0,43 и 0,71 соответственно.

## Рисунок 3

Объем «семей» основных названий цвета у тех, кто не болел (слева), и тех, кто переболел COVID-19 (справа)



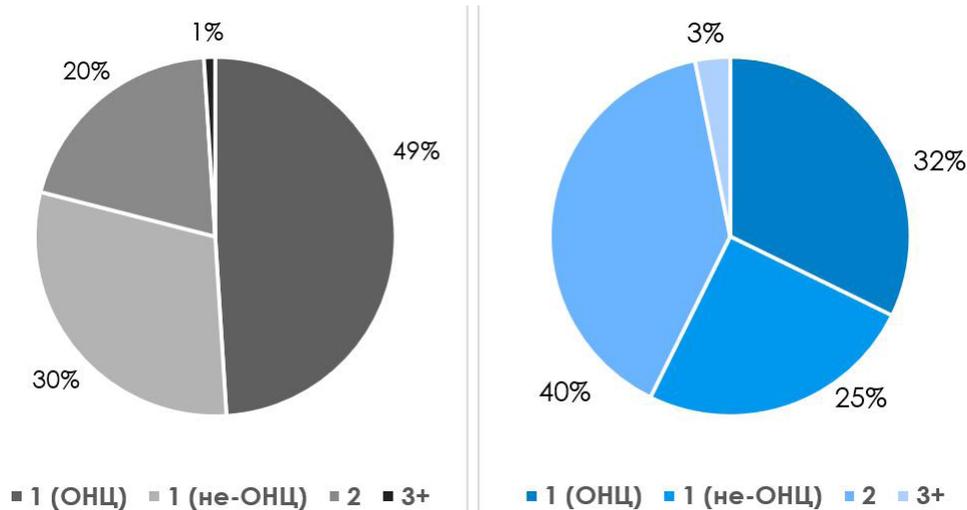
Доля основных названий цвета как таковых показана плотной заливкой и дополнена долей их производных форм.

Выздоровевшие после COVID-19, обозначая цвета, чаще использовали более сложные по структуре цветоименования (рис. 4). В частности, по сравнению с неболевшими, они реже использовали такие ОНЦ, как *красный* (49% и 32% соответственно) и простые не-ОНЦ, как, например, *бирюзовый* (30% и 25% соответственно), и предпочитали названия с подчеркнутой спецификацией цвета, образованные из двух и более слов (например, *нежно-зеленый травяной* или *коричневый с розоватым оттенком*).

Еще одним важным различием двух групп оказался выбор словообразовательных моделей. По сравнению с контрольной группой, перенесшие коронавирусную инфекцию, называя цвет, в (почти) два раза чаще использовали ахроматические модификаторы – *темный* (5,0% и 10,0% соответственно), *светлый* (4,0% и 6,7%), *яркий* (1,7% и 4,1%), *бледный* (1,5% и 2,7%) и *нежный* (0,4% и 0,7%); почти в три раза чаще – определитель *грязный* (0,9% и 2,4% соответственно) и почти в семь раз чаще – *пастельный* (0,2% и 1,1%), указывающий на ненасыщенность и тусклость воспринимаемого оттенка (рис. 5). В их ответах наиболее часто встречались модифицированные по светлоте основные цветоименования *темно-зеленый*, *темно-синий*, *темно-фиолетовый* (ср.: рис. 1).

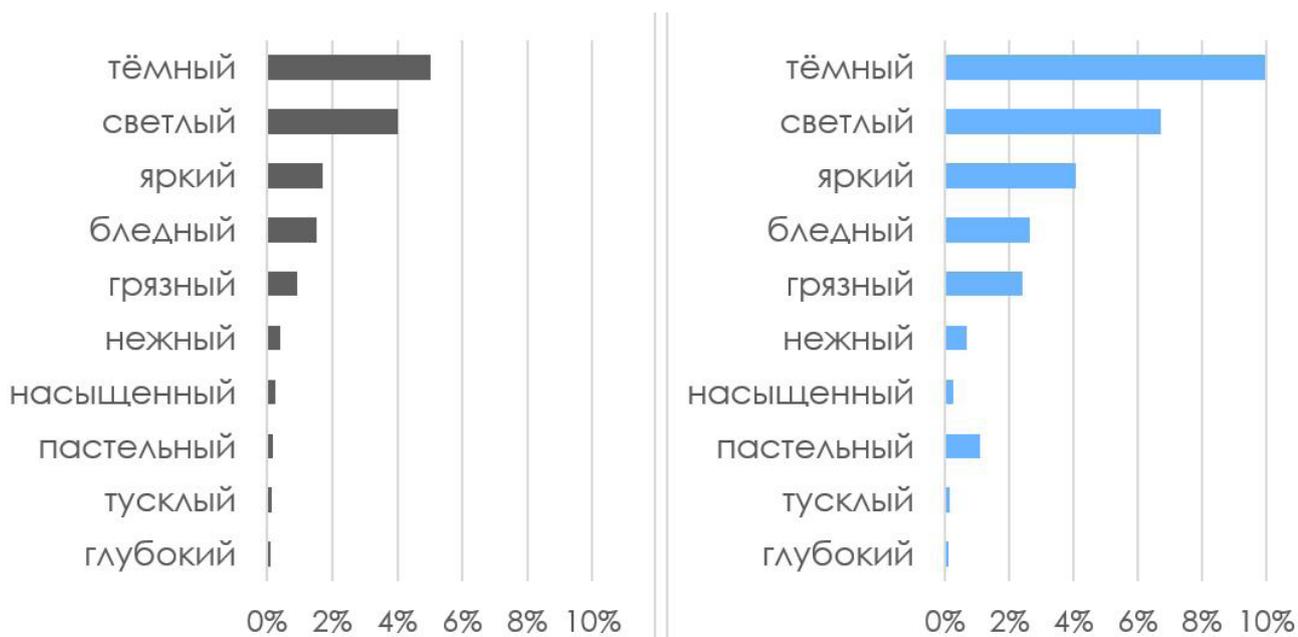
**Рисунок 4**

Количество слов в цветовых дескрипторах у не болевших (слева) и переболевших COVID-19 (справа)



**Рисунок 5**

Частота использования модификаторов названий цвета у не болевших (слева) и переболевших COVID-19 (справа)

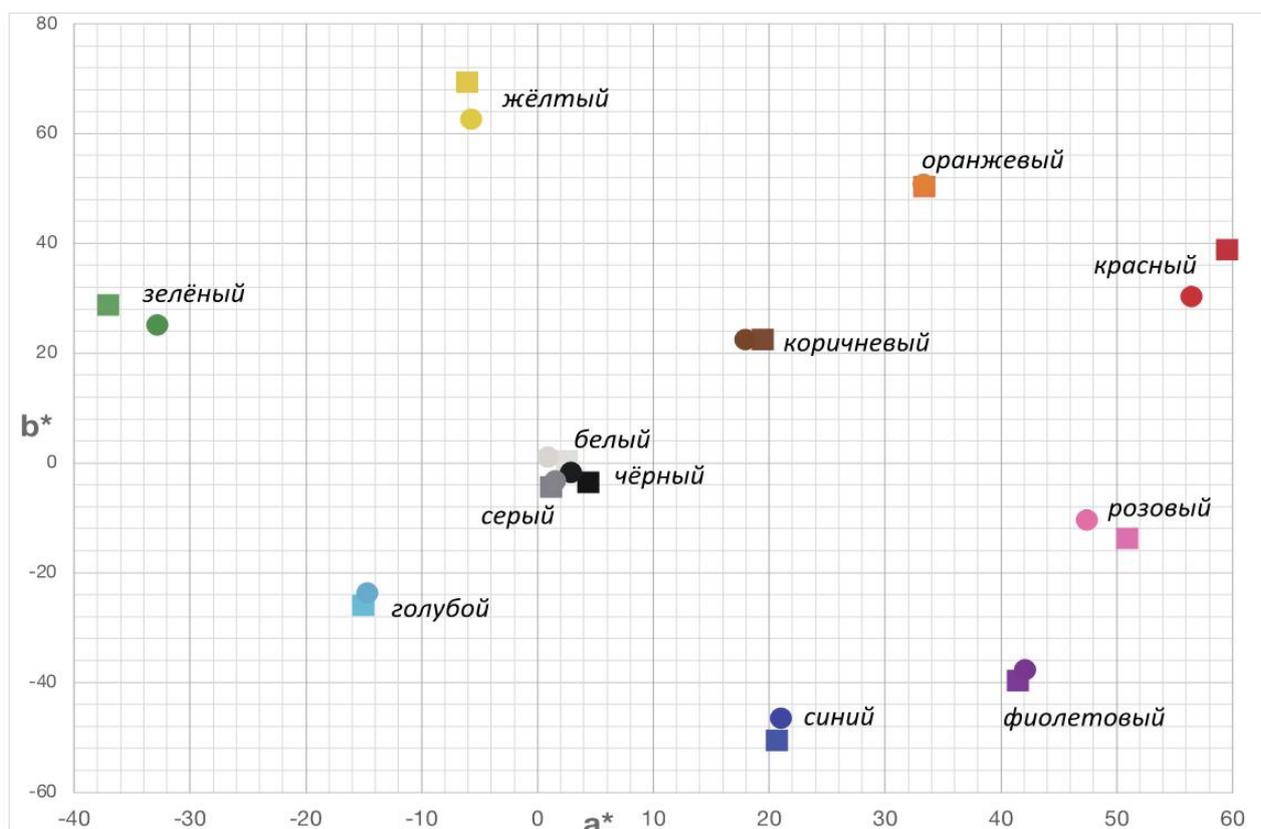


## (2.2) Психолингвистический анализ: координаты центроидов основных цветовых категорий в пространстве CIELAB

У переболевших COVID-19 и неболевших наибольшие различия расположения центроидов в пространстве CIELAB выявлены для оппонентных хроматических *красный* ( $\Delta E^*ab = 4,22$ ) и *зеленый* ( $\Delta E^*ab = 3,42$ ); *желтый* ( $\Delta E^*ab = 2,68$ ) и *синий* ( $\Delta E^*ab = 2,60$ ), а также для ахроматических *белый* ( $\Delta E^*ab = 3,14$ ) и *черный* ( $\Delta E^*ab = 2,81$ ). Кроме того, у переболевших респондентов, по сравнению с неболевыми, центроиды ОНЦ *красный* и *зеленый*, *синий* и *желтый* оказались смещены к периферии хроматической плоскости (рис. 6).

### Рисунок 6

Центроиды 12-ти основных цветовых категорий в проекции на хроматическую плоскость  $a^*b^*$  в пространстве CIELAB

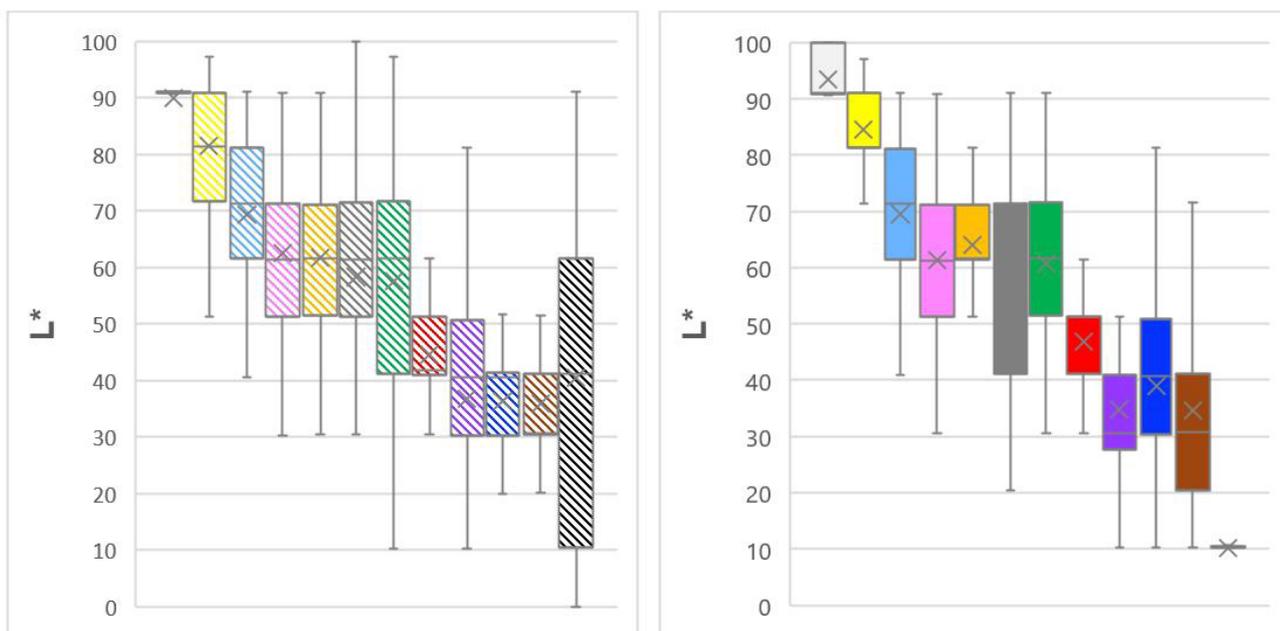


Круги – не болевшие, квадраты – переболевшие COVID-19.

У переболевших респондентов денотативные значения относительно темных хроматических категорий *коричневый* и *синий*, а также светлых ахроматических *серый* и *белый*, имели гораздо больший разброс по яркостной составляющей ( $L^*$ ), чем у неболевших. Напротив, *желтый*, *оранжевый*, *фиолетовый* и *черный* обнаружили заметно более сжатый разброс по яркости ( $L^*$ ) (рис. 7).

**Рисунок 7**

Яркость ( $L^*$ ) оттенков, обозначенных основными названиями цвета, у не болевших (слева) и переболевших COVID-19 (справа)



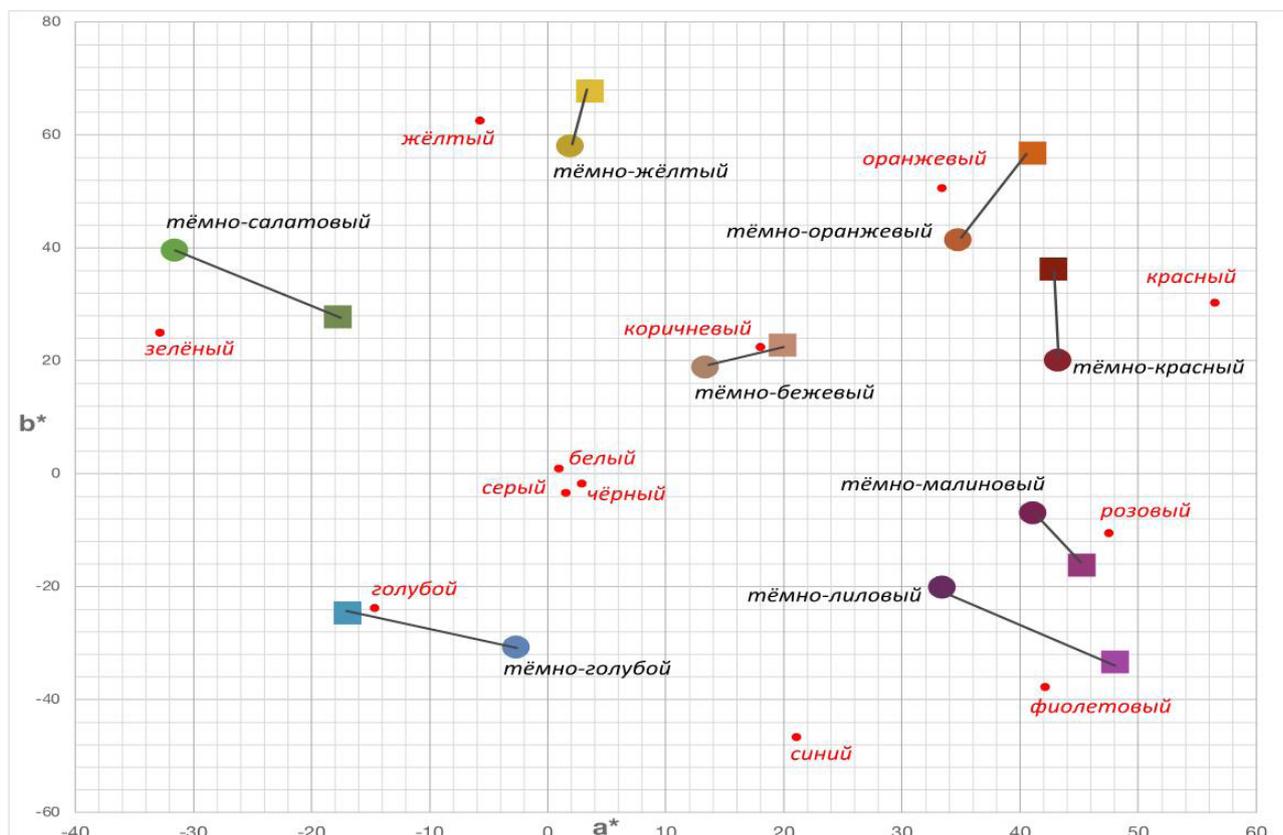
ОНЦ расположены в порядке убывания среднего значения яркости  $L^*$  в группе неболевших.

Заметные различия обнаружены также в денотативных значениях не-ОНЦ *бежевый, салатовый, лиловый, малиновый*, прежде всего в обозначении темных оттенков в синей, зеленой, фиолетовой, коричневой и красной частях цветового пространства, как иллюстрирует рисунок 8: сдвиг центроидов к периферии хроматической плоскости  $a^*b^*$  у перенесших коронавирусную инфекцию, по сравнению с контрольной группой, указывает на то, что они использовали названия для обозначения более насыщенных цветов.

Для переболевших COVID-19 таблицы 1–5 представляют более подробно картину смещения центроидов ( $DE_{90}$ ) как ОНЦ, так и не-ОНЦ с наиболее частыми ахроматическими модификаторами *темный, светлый, яркий, бледный и грязный*. Как очевидно из таблицы 1, наибольшее «потемнение» наблюдается для названий цветов в сине-фиолетовой части – *голубой и лиловый*, – в то время как наибольшее «погрязнение» воспринимаемых цветов отмечается в желто-зеленой части (табл. 5).

**Рисунок 8**

Центроиды категорий названий цвета, обозначающих темные оттенки, в проекции на хроматическую плоскость  $a^*b^*$  в пространстве CIELAB



Круги – не болевшие, квадраты – переболевшие COVID-19.

**Таблица 1**

Координаты центроидов ( $sr$ ) цветоименований с модификатором «темный» по каждой из трех осей пространства CIELAB и их смещение ( $DE_{00}$ ) у переболевших COVID-19

Цветоименования	Неболевшие			Переболевшие			$DE_{00}$
	$sr_L^*$	$sr_a^*$	$sr_b^*$	$sr_L^*$	$sr_a^*$	$sr_b^*$	
Темно-бордовый	19,05	28,03	-0,85	18,97	28,38	-2,73	1,16
Темно-фиолетовый	19,92	28,96	-23,82	21,72	27,27	-23,79	1,51
Темно-бирюзовый	49,41	-21,34	-7,69	50,90	-23,15	-7,38	1,85
Темно-сиреневый	38,60	35,57	-30,70	40,05	31,51	-28,17	2,05
Темно-синий	20,22	15,19	-31,75	22,77	16,38	-34,47	2,09

Цветонаименования	Неболевшие			Переболевшие			DE <sub>00</sub>
	sr_L*	sr_a*	sr_b*	sr_L*	sr_a*	sr_b*	
Темно-розовый	50,62	44,13	-4,38	50,28	48,68	-7,70	2,12
Темно-серый	30,94	1,23	-6,23	34,83	1,02	-6,47	3,14
Темно-зеленый	29,52	-17,23	11,38	34,06	-18,53	12,47	3,70
Темно-коричневый	19,40	14,30	11,48	23,71	15,42	8,21	4,12
Темно-бежевый	58,51	13,35	18,86	62,73	19,90	22,72	5,51
Темно-оранжевый	50,24	34,75	41,41	54,22	41,11	56,72	6,37
Темно-салатовый	61,06	-31,57	39,60	55,43	-17,74	27,78	8,34
Темно-желтый	67,19	1,89	58,02	77,97	3,60	67,71	8,52
Темно-красный	31,80	43,18	20,09	30,50	42,88	36,22	8,97
Темно-малиновый	29,64	41,07	-6,92	39,35	45,23	-16,26	9,15
Темно-голубой	53,79	-2,65	-30,72	58,16	-16,93	-24,71	10,67
Темно-лиловый	28,10	33,43	-20,10	44,83	48,04	-33,39	15,38

Таблица 2

Координаты центроидов (sr) цветонаименований с модификатором «светлый» по каждой из трех осей пространства CIELAB и их смещение (DE<sub>00</sub>) у переболевших COVID-19

Цветонаименования	Неболевшие			Переболевшие			DE <sub>00</sub>
	sr_L*	sr_a*	sr_b*	sr_L*	sr_a*	sr_b*	
Светло-коричневый	53,60	15,60	24,71	54,10	15,14	24,72	0,59
Светло-фиолетовый	56,25	34,68	-35,84	56,04	36,17	-36,33	0,62
Светло-розовый	74,73	27,54	-6,27	73,14	29,57	-5,83	1,54
Светло-красный	52,93	47,61	21,83	51,18	48,74	23,37	1,88
Светло-желтый	85,20	-6,74	44,86	85,32	-3,02	42,87	2,55
Светло-серый	77,48	1,09	-2,98	78,37	2,86	-4,19	2,57
Светло-лиловый	67,56	24,25	-21,52	68,06	21,17	-25,12	3,39
Светло-сиреневый	67,78	25,29	-26,22	67,09	33,76	-27,51	3,93
Светло-зеленый	75,39	-36,50	24,79	80,10	-32,32	29,48	4,68
Светло-бордовый	42,99	35,51	0,68	46,13	31,69	5,84	4,72
Светло-бирюзовый	81,76	-30,44	2,33	88,96	-31,95	0,76	4,88
Светло-оранжевый	72,94	21,48	43,84	73,90	27,07	37,50	5,70
Светло-салатовый	85,50	-35,36	33,14	80,27	-34,32	46,77	6,59
Светло-бежевый	81,98	7,17	17,94	81,12	1,73	11,08	6,71
Светло-синий	52,11	10,82	-41,98	60,01	-2,14	-31,38	9,40
Светло-голубой	79,03	-15,55	-12,36	71,81	-1,01	-18,90	14,12

**Таблица 3**

Координаты центроидов ( $sr$ ) цветоименований с модификатором «бледный» по каждой из трех осей пространства CIELAB и их смещение ( $DE_{00}$ ) у переболевших COVID-19

Цветоименования	Неболевшие			Переболевшие			$DE_{00}$
	$sr_L^*$	$sr_a^*$	$sr_b^*$	$sr_L^*$	$sr_a^*$	$sr_b^*$	
Бледно-розовый	72,94	25,08	-3,20	71,69	29,06	-1,02	2,54
Бледно-красный	57,78	44,29	18,96	56,78	54,05	22,44	3,20
Бледно-зеленый	73,03	-27,03	17,58	76,36	-21,32	16,70	3,73
Бледно-желтый	85,13	-7,87	40,18	85,99	-0,96	34,35	5,20
Бледно-оранжевый	68,63	26,94	37,31	71,32	18,11	27,83	5,25
Бледно-сиреневый	69,05	17,52	-20,02	78,14	17,08	-23,21	7,03
Бледно-синий	53,00	3,50	-28,31	61,26	0,64	-31,71	7,78
Бледно-голубой	76,65	-9,59	-11,11	79,12	-4,26	-21,53	8,41
Бледно-салатовый	81,80	-29,89	25,83	91,11	-51,21	46,27	10,50
Бледно-фиолетовый	60,83	25,05	-25,93	49,02	39,74	-24,84	13,24

**Таблица 4**

Координаты центроидов ( $sr$ ) цветоименований с модификатором «яркий» по каждой из трех осей пространства CIELAB и их смещение ( $DE_{00}$ ) у переболевших COVID-19

Цветоименования	Неболевшие			Переболевшие			$DE_{00}$
	$sr_L^*$	$sr_a^*$	$sr_b^*$	$sr_L^*$	$sr_a^*$	$sr_b^*$	
Ярко-красный	49,43	69,30	42,96	48,45	73,25	44,36	1,37
Ярко-розовый	57,25	70,31	-16,99	56,89	74,58	-22,19	1,97
Ярко-салатовый	84,81	-57,42	56,87	83,57	-53,42	48,88	2,38
Ярко-синий	35,54	52,38	-78,61	38,59	45,63	-75,82	3,53
Ярко-голубой	67,53	-12,65	-34,25	63,30	-10,77	-37,33	3,76
Ярко-бирюзовый	81,93	-42,64	-4,66	87,24	-47,44	-0,47	4,68
Ярко-зеленый	75,95	-55,01	45,06	81,93	-60,38	52,65	4,75
Ярко-сиреневый	52,95	56,93	-50,56	56,15	49,14	-55,34	5,47
Ярко-фиолетовый	44,51	59,15	-54,62	37,52	61,70	-59,63	6,39
Ярко-желтый	85,73	-7,32	76,04	91,35	-17,53	77,53	6,50

**Таблица 5**

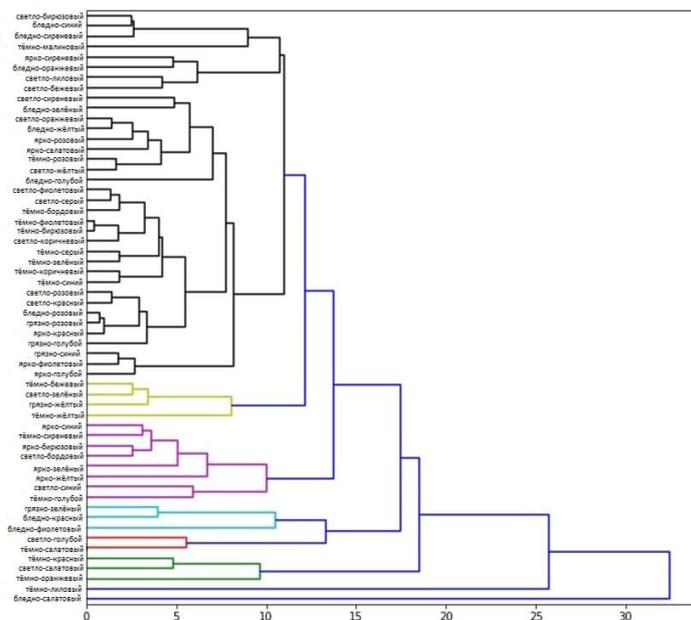
Координаты центроидов (*sr*) цветонаименований с модификатором «грязный» по каждой из трех осей пространства CIELAB и их смещение (*DE<sub>00</sub>*) у переболевших COVID-19

Цветонаименования	Неболевшие			Переболевшие			DE <sub>00</sub>
	sr_L*	sr_a*	sr_b*	sr_L*	sr_a*	sr_b*	
Грязно-голубой	60,62	-7,87	-16,13	61,52	-6,45	-13,40	2,02
Грязно-розовый	59,43	26,84	0,00	58,42	31,49	2,23	2,62
Грязно-синий	37,85	-1,92	-22,56	31,95	-0,39	-26,61	5,11
Грязно-желтый	69,04	-5,04	51,76	76,29	-0,91	57,25	6,35
Грязно-зеленый	49,78	-17,60	23,00	44,80	-7,93	26,62	8,95

Кластерный анализ позволил выявить, что векторы смещения центроидов наиболее похожи для цветонаименований, уточняющих различие оттенков по яркости и/или насыщенности, а именно, у светлых или ненасыщенных синих и желтых оттенков (*светло-бирюзовый, бледно-синий, бледно-голубой, светло-желтый, бледно-желтый, светло-бежевый*); темных оттенков желтого (*темно-бежевый, грязно-желтый, темно-желтый*); светлых оттенков зеленого (*светло-зеленый*) и ненасыщенных оттенков зеленого и красного (*грязно-зеленый, бледно-красный*) (рис. 9).

**Рисунок 9**

Дендрограмма, представляющая результаты кластерного анализа векторов смещений центроидов цветонаименований в пространстве CIELAB



## Обсуждение результатов

Проведенное исследование подтверждает гипотезу о том, что по сравнению с респондентами, не подвергавшимися воздействию коронавируса, участники, переболевшие COVID-19, используют измененную модель называния цвета.

Прежде всего, заметно меняется относительная частота основных названий цвета: переболевшие COVID-19 гораздо чаще используют *коричневый* вместо *желтый* и *оранжевый*; увеличивается доля наименований *зеленый* и *серый*, в то время как доля обозначений *синий* и *фиолетовый*, наоборот, сокращается; гораздо реже используется и *белый*.

Похожее увеличение количества цветоименований «зеленый» (*green*) и «серый» (*grey*) и, наоборот, уменьшение доли цветоименований «синий» (*blue*) и «фиолетовый» (*purple*) наблюдалось у молодых англоязычных испытуемых в эксперименте с желтым фильтром, симулировавшем пожелтение и уплотнение хрусталика, происходящее в процессе его естественного физиологического старения (Hardy et al., 2005). Более того, эти испытуемые чаще называли коротковолновые оттенки темными (*dark*), а цвета, которые без желтого фильтра выглядели бледно-синими (*pale blue*), синеватыми (*bluish*) или бирюзовыми (*cyan, turquoise*), называли зеленоватыми (*greenish*). Эти феномены не наблюдались, однако, у пожилых испытуемых с естественно состарившимся хрусталиком. Как полагают авторы (Hardy et al., 2005), уменьшение «синих» и «фиолетовых» обозначений цвета в условиях симуляции отражает уменьшение поглощения света в коротковолновой части спектра из-за пожелтения хрусталика (*brunescence hypothesis*; Lindsey & Brown, 2002), но более того указывает на роль центральных факторов восприятия, а именно – на общее изменение спектральной композиции света, пропускаемого фильтром, которое у молодых испытуемых произошло внезапно, в очень короткий (экспериментальный) период, не позволяя развиваться процессу перцептивной адаптации, происходящей медленно в процессе естественного старения.

Различие в паттерне цветоименований, установленное Hardy et al. (2005), важно в свете результатов настоящего исследования, которые позволяют предположить ускоренное (внезапное) старение хрусталика – пожелтение и уплотнение – у респондентов, перенесших COVID-19. Поскольку период болезни относительно короткий, зрительная система, вероятно, не сразу компенсирует общее изменение спектральной композиции света. Гипотеза «внезапного» старения хрусталика в результате коронавирусной инфекции в настоящее время проверяется авторами экспериментально с применением тестовой диагностики цветового зрения.

Кроме изменения частотности цветоименований, у респондентов, перенесших коронавирусную инфекцию, также отмечено изменение денотативных значений основных цветовых категорий – смещение от центра к периферии хроматической плоскости центроидов оппонентных цветов *красный* и *зеленый*, *синий* и *желтый*. Похожее изменение денотативных значений основных цветовых категорий документированы у людей с различными врожденными и приобретенными аномалиями цветового зрения. Установлено, что ухудшение хроматического цветоразличения (красно-зеленый и сине-желтый каналы) сопровождается увеличением «веса» обеих ахроматических характеристик – яркости и насыщенности (Paramei, 1996; Paramei & Bimler, 2001a, 2001b). Аналогичная тенденция была также отмечена у пациентов, страдающих сахарным диабетом (Bimler et al., 2014).

Важным различием двух групп в настоящем эксперименте оказался выбор словообразовательной стратегии, в частности – предпочтение переболевшими COVID-19 сложных

по форме цветонаименований – увеличение количества и разнообразия производных ОНЦ, модифицированных терминов, бинарных и многокомпонентных словосочетаний. Согласно имеющимся данным (см., напр., Wijk et al., 1999, 2002; Mkrtuchian et al., 2021), выявленное усложнение структуры цветонаименований может являться маркером трудностей точной номинации (извлечения из памяти наиболее адекватных лексических единиц), которую испытывают переболевшие COVID-19 участники, подбирая оттенкам подходящие названия.

Наиболее распространенной моделью образования цветонаименований таких респондентов оказалось добавление модификаторов *темный, светлый, яркий, тусклый, насыщенный, грязный, блеклый* и др. к ОНЦ и различным по структуре неосновным цветонаименованиям. Эти прилагательные позволяют уточнить определенную характеристику цвета – яркости, насыщенности и чистоты цветового тона. Вероятно, для переболевших COVID-19 эти аспекты воспринимаемого цвета в его номинации становятся более значимыми.

Далее, высокая частота модификатора *темный* в комбинации с ОНЦ, которые в цветовом пространстве обозначают цветовые категории относительно низкой светлоты – *зеленый, синий, фиолетовый* (а именно, *темно-зеленый, темно-синий, темно-фиолетовый*) – и в ряде случаев использование форм с модификатором *темный* вместо цветонаименования *черный* указывают на общее «потемнение» соответствующих цветов.

Относительно высокая частота ОНЦ *коричневый* и *серый*, а также использования модификаторов *грязный, бледный, тусклый* и *пастельный* указывают на снижение насыщенности, относительную потерю «хроматической силы» (*vividness*) воспринимаемых цветов у респондентов, перенесших COVID.

Психофизический эксперимент цветоразличения у лиц, переболевших COVID-19, позволит также проверить преимущественное снижение функционирования сине-желтой оппонентной системы – нарушение, которое типично для приобретенных аномалий цветового зрения (Simunovic, 2016). Если феномены общего «потемнения» и потери «хроматической силы» воспринимаемых цветов подтвердятся в психофизическом исследовании цветового зрения, они могут свидетельствовать о нарушении обработки яркостного контраста у лиц, перенесших COVID-19 (см. Bimler et al., 2009).

Мы не исключаем, что обнаруженные феномены обратимы и уменьшаются по мере восстановления после перенесенного заболевания. Если это действительно так, результаты данного исследования могут быть использованы в клинической практике для мониторинга состояния лиц, переболевших COVID-19.

## Благодарности

Авторы выражают признательность Димитрису Милонасу (Новый Гуманитарный Колледж, Лондон, Великобритания) за разработку онлайн-платформы эксперимента и консультации в вопросах определения денотативных значений цветонаименований в цветовом пространстве CIELAB; Татьяне Самойловой, Алексею Делову и Карине Цыганковой (Смоленский государственный университет, Россия) за помощь в очистке и кластерном анализе данных.

## Литература

Юсеф, Ю. Н., Казарян, Э. Э., Анджелова, Д. В., Воробьева, М. В. (2021). Офтальмологические проявления постковидного синдрома. *Вестник офтальмологии*, 137(5), 331–339. <https://doi.org/10.17116/oftalma2021137052331>

- Barbur, J. L., Harlow, J., & Plant, G. T. (1994). Insights into the different exploits of colour in the visual cortex. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 258(1353), 327–334. <https://doi.org/10.1098/rspb.1994.0181>
- Berlin, B., & Kay, P. (1969/1991). *Basic color terms: Their universality and evolution*. University of California Press.
- Bimler, D. L., Paramei, G. V., & Izmailov, C. A. (2009). Hue and saturation shifts from spatially induced blackness. *Journal of the Optical Society of America A*, 26(1), 163–172. <https://doi.org/10.1364/JOSAA.26.000163>
- Bimler, D. L., Paramei, G. V., Feitosa-Santana, C., Oiwa, N. N., & Ventura, D. F. (2014). Saturation-specific pattern of acquired colour vision deficiency in two clinical populations revealed by the method of triads. *Color Research and Application*, 39(2), 125–135. <https://doi.org/10.1002/col.21794>
- Castelo-Branco, M., Faria, P., Forjaz, V., Kozak, L. R., & Azevedo, H. (2004). Simultaneous comparison of relative damage to chromatic pathways in ocular hypertension and glaucoma: Correlation with clinical measures. *Investigative Ophthalmology & Visual Science*, 45(2), 499–505. <https://doi.org/10.1167/iovs.03-0815>
- Ceban, F., Ling, S., Lui, L. M. W., Lee, Y., Gill, H., Teopiz, K. M., Rodrigues, N. B., Subramaniapillai, M., Di Vincenzo, J. D., Cao, B., Lin, K., Mansur, R. B., Ho, R. C., Rosenblat, J. D., Miskowiak, K. W., Vinberg, M., Maletic, V., & McIntyre, R. S. (2022). Fatigue and cognitive impairment in Post-COVID-19 Syndrome: A systematic review and meta-analysis. *Brain, Behavior, and Immunity*, 101, 93–135. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2021.12.020>
- Costa, Í. F., Bonifácio, L. P., Bellissimo-Rodrigues, F., Rocha, E. M., Jorge, R., Bollela, V. R., & Antunes-Foschini, R. (2021). Ocular findings among patients surviving COVID-19. *Scientific Reports*, 11, 11085. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-90482-2>
- Dovbysh, D. V., & Kiseleva, M. G. (2020). Cognitive emotion regulation, anxiety, and depression in patients hospitalized with COVID-19. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(4), 134–147. <https://doi.org/10.11621/pir.2020.0409>
- Gangaputra, S. S., & Patel, S. N. (2020). Ocular symptoms among nonhospitalized patients who underwent COVID-19 testing. *Ophthalmology*, 127(10), 1425–1427. <https://doi.org/10.1016/j.ophtha.2020.06.037>
- Griber, Y. A., Mylonas, D., & Paramei, G. V. (2018). Objects as culture-specific referents of color terms in Russian. *Color Research and Application*, 43(6), 958–975. <https://doi.org/10.1002/col.22280>
- Griber, Y. A., Mylonas, D., & Paramei, G. V. (2021). Intergenerational differences in Russian color naming in the globalized era: Linguistic analysis. *Humanities & Social Sciences Communications*, 8, 262. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00943-2>
- Hardy, J. L., Frederick, C. M., Kay, P., & Werner, J. S. (2005). Color naming, lens aging, and grue: What the optics of the aging eye can teach us about color language. *Psychological Science*, 16(4), 321–327. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.01534.x>
- Hering, E. (1964). *Outlines of a theory of the light sense* (L. M. Hurvich, D. Jameson, Trans). Harvard University Press.
- Invernizzi, A., Torre, A., Parrulli, S., Zicarelli, F., Schiuma, M., Colombo, V., Giacomelli, A., Cigada, M., Milazzo, L., Ridolfo, A., Faggion, I., Cordier, L., Oldani, M., Marini, S., Villa, P., Rizzardini, G., Galli, M., Antinori, S., Staurengi, G., & Meroni, L. (2020). Retinal findings in patients with COVID-19:

- Results from the SERPICO-19 study. *EClinicalMedicine*, 27, 100550. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100550>
- Klimochkina, A. Y., Nekhorosheva, E. V., & Kasatkina, D. A. (2022). Existential well-being, mental health, and COVID-19: Reconsidering the impact of lockdown stressors in Moscow. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(2), 14–31.
- Lindsey, D. T., & Brown, A. M. (2002). Color naming and the phototoxic effects of sunlight on the eye. *Psychological Science*, 13(6), 506–512. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00489>
- Mkrtychian, N. A., Kostromina, S. N., Gnedykh, D. S., Tsvetova, D. M., Blagovechtchenski, E. D., & Shtyrov, Yu. Y. (2021). Psychological and electrophysiological correlates of word learning success. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(2), 171–192. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0211>
- Montag, E. D. (1994). Surface color naming in dichromats. *Vision Research*, 34(16), 2137–2151. [https://doi.org/10.1016/0042-6989\(94\)90323-9](https://doi.org/10.1016/0042-6989(94)90323-9)
- O'Connor, R. J., Preston, N., Parkin, A., Makower, S., Ross, D., Gee, J., Halpin, S. J., Horton, M., & Sivan, M. (2022). The COVID-19 Yorkshire Rehabilitation Scale (C19-YRS): Application and psychometric analysis in a post-COVID-19 syndrome cohort. *Journal of Medical Virology*, 94(3), 1027–1034. <https://doi.org/10.1002/jmv.27415>
- Paramei, G. V. (1996). Color space of normally sighted and color-deficient observers reconstructed from color naming. *Psychological Science*, 7(5), 311–317. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1996.tb00380.x>
- Paramei, G. V., & Bimler, D. (2001b). Vector coding underlying individual transformations of a color space. In C. Musio (Ed.), *Vision: The approach of biophysics and neurosciences. Series on Biophysics and Biocybernetics* (Vol. 11, pp. 429–436). World Scientific.
- Paramei, G. V., & Bimler, D. L. (2001a). Is color space curved? A common model for color-normal and color-deficient observers. In W. Backhaus (Ed.), *Neuronal coding of perceptual systems. Series on Biophysics and Biocybernetics* (Vol. 9, pp. 102–105). World Scientific.
- Sharma, G., Wu, W., & Dalal, E. N. (2005). The CIEDE2000 color-difference formula: Implementation notes, supplementary test data, and mathematical observations. *Color Research and Application*, 30(1), 21–30. <https://doi.org/10.1002/col.20070>
- Shepard, R. N., & Cooper, L. A. (1992). Representation of colors in the blind, color-blind, and normally sighted. *Psychological Science*, 3(2), 97–104. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1992.tb00006.x>
- Simpson, E. H. (1949). Measurement of diversity. *Nature*, 163. <https://doi.org/10.1038/163688a0>
- Simunovic, M. P. (2016). Acquired color vision deficiency. *Survey of Ophthalmology*, 61(2), 132–155. <https://doi.org/10.1016/j.survophthal.2015.11.004>
- Ward Jr., J. H. (1963). Hierarchical grouping to optimize an objective function. *Journal of the American Statistical Association*, 58(301), 236–244. <https://doi.org/10.1080/01621459.1963.10500845>
- Wijk, H., Berg, S., Bergman, B., Hanson, A. B., Sivik, L., & Steen, B. (2002). Colour perception among the very elderly related to visual and cognitive function. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 16(1), 91–102. <https://doi.org/10.1046/j.1471-6712.2002.00063.x>
- Wijk, H., Berg, S., Sivik, L., & Steen, B. (1999). Color discrimination, color naming and color preferences in 80-year-olds. *Ageing Clinical and Experimental Research*, 11, 176–185. <https://doi.org/10.1007/BF03399660>

Поступила в редакцию: 08.07.2022

Поступила после рецензирования: 13.08.2022

Принята к публикации: 15.08.2022

Грибер Ю. А., Парамей Г. В.

Постковидное цветовосприятие: влияние COVID-19 на выбор цветоименования

**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 21–40. doi: 10.21702/rpj.2022.3.2

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

#### **Заявленный вклад авторов**

**Юлия Александровна Грибер** – планирование, организация и руководство эмпирическим исследованием, сбор эмпирического материала, анализ и интерпретация полученных эмпирических данных, оформление статьи в соответствии с требованиями журнала.

**Галина Владимировна Парамей** – планирование эмпирического исследования, работа с источниками, написание обзорной части статьи, анализ и интерпретация результатов, редактирование рукописи.

#### **Информация об авторах**

**Юлия Александровна Грибер** – доктор культурологии, профессор кафедры социологии и философии, директор научно-образовательного центра «Лаборатория цвета», ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», г. Смоленск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 56809444600, ResearcherID: AAG-4410-2019, SPIN-код: 8214-8269, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2603-5928>; e-mail: [y.griber@gmail.com](mailto:y.griber@gmail.com)

**Галина Владимировна Парамей** – доктор когнитивной психологии, доктор когнитивной нейронауки, кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии, Ливерпуль Хоуп Университет, г. Ливерпуль, Великобритания; Scopus Author ID: 6602092654, ResearcherID: AAQ-7205-2020, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2611-253X>; e-mail: [parameg@hope.ac.uk](mailto:parameg@hope.ac.uk)

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научная статья

УДК 159.99

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.3>

## Динамика супружеских и родительских отношений в семьях, зачавших ребенка посредством экстракорпорального оплодотворения

Светлана Б. Лещинская<sup>1</sup>✉, Ирина Я. Стоянова<sup>2</sup>, Татьяна Г. Бохан<sup>3</sup>, Ольга В. Терехина<sup>4</sup>, Анна В. Силаева<sup>5</sup>

<sup>1, 2, 3, 4, 5</sup> Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация

<sup>2</sup> Томский национальный исследовательский медицинский центр Российской академии наук, г. Томск, Российская Федерация

<sup>5</sup> Сибирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Томск, Российская Федерация

✉ [s\\_leschins94@mail.ru](mailto:s_leschins94@mail.ru)

**Аннотация: Введение.** Увеличение распространенности вспомогательных репродуктивных технологий повышает исследовательский интерес к психологическим особенностям семей, зачавших ребенка с помощью экстракорпорального оплодотворения (ЭКО), как значимому фактору, определяющему его здоровье и благополучие. Однако имеющиеся данные разрозненны и противоречивы. Исследование направлено на выявление специфики и динамики супружеских, родительских отношений и психологического благополучия супругов, зачавших ребенка посредством ЭКО, в период ожидания ребенка и в его младенчестве. **Методы.** Выборку составили 250 семейных пар: 160 семей с естественным зачатием и 90 семей с индуцированной беременностью. Использован комплекс методик, направленный на диагностику супружеских, родительских отношений и аффективного компонента отношений родителей в период беременности и в младенческом возрасте ребенка. **Результаты.** На обоих этапах исследования выраженные значимые различия супружеских отношений между типами семей отсутствовали, тогда как родительские отношения в семьях с ЭКО характеризовались значимо более выраженным благополучием и свидетельствовали о высокой ценности родительства. В период беременности в каждой из групп выявлено 2 типа семей: в основной группе – «благополучие супружеских и родительских отношений» (58 %) и «супружеское неблагополучие при высокой ценности родительства» (42 %), в контрольной группе – «благополучие супружеских и родительских отношений» (67 %) и «супружеское и родительское неблагополучие» (33 %). Специфика типов семей сохранялась на протяжении младенческого возраста ребенка. **Обсуждение результатов.** Результаты свидетельствуют об отсутствии выраженной связи супружеских отношений с типом зачатия ребенка,

обусловленности их динамики прохождением кризисного этапа жизненного цикла семьи, а не методом достижения беременности. Напротив, родительские отношения в семьях с ЭКО обладают спецификой, проявляющейся в их ценности и относительной независимости от других аспектов семейного функционирования. Полученные новые данные могут быть использованы в процессе психологического сопровождения семей, воспользовавшихся ЭКО.

**Ключевые слова:** супружеские отношения, семейные отношения, детско-родительские отношения, родительство, экстракорпоральное оплодотворение, бесплодие, ЭКО, ВРТ, материнство, отцовство

### **Основные положения:**

- ▶ с позиции благополучия супружеских и родительских отношений выделено 2 типа семей, зачавших ребенка посредством ЭКО: «благополучие супружеских и родительских отношений» и «супружеское неблагополучие при высокой ценности родительства», специфика которых сохраняется на протяжении периода ожидания ребенка, его младенчества и раннего детства;
- ▶ показано отсутствие выраженных особенностей супружеских отношений, связанных с типом зачатия;
- ▶ в качестве одной из ключевых особенностей взаимоотношений в семьях, зачавших ребенка посредством ЭКО, отмечается высокая ценность родительства.

---

**Финансирование:** Исследование выполнено при поддержке Программы развития Томского государственного университета (Приоритет-2030).

**Для цитирования:** Лещинская, С. Б., Стоянова, И. Я., Бохан, Т. Г., Терехина, О. В., Силаева, А. В. (2022). Динамика супружеских и родительских отношений в семьях, зачавших ребенка посредством экстракорпорального оплодотворения. *Российский психологический журнал*, 19(3), 41–55. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.3>

---

## **Введение**

В настоящее время распространенность проблем репродуктивного здоровья среди населения стремительно увеличивается. По последним статистическим данным, бесплодие диагностировано более чем у 15 % пар в мире (Simionescu et al., 2021). При этом у 40 % пар причиной бесплодия является женский фактор, в 30 % – мужской, и в 30 % случаев бесплодие обусловлено репродуктивными проблемами обоих партнеров (Дьячкова, 2013). В связи с этим, в значительной доле психологических исследований семейная пара разделяется с целью изолированного изучения психологических характеристик женщины или, реже, мужчины, имеющих репродуктивные нарушения. Так, у женщин, имеющих бесплодие, диагностируется более выраженный уровень стресса, тревожности и депрессии (Зыбайло и др., 2015; Yusuf, 2016). Для мужчин бесплодие также является травматическим опытом (Hanna & Gough, 2020), вызывающим субъективное ощущение собственной неудачи в семейных, социальных и профессиональных взаимоотношениях (Hadley & Hanley, 2011). Однако, вне зависимости от причины бесплодия пары, проблемы с зачатием являются стрессогенной ситуацией, отражающейся

на супружеских взаимоотношениях и способствующей повышению психоэмоционального напряжения в семье (Ying et al., 2015).

Наиболее эффективным методом лечения бесплодия признаны вспомогательные репродуктивные технологии (ВРТ), в частности, экстракорпоральное оплодотворение (ЭКО), распространенность, доступность и эффективность которых с каждым годом увеличивается. Следовательно, можно говорить об особой категории семей, которая с каждым годом становится более многочисленной – семьи, зачавшие ребенка посредством ВРТ. У таких семей стрессогенный опыт переживания проблем с зачатием сопровождается стрессом, связанным с процедурами лечения бесплодия (Miller et al., 2019), что отражается в том числе и на специфике супружеских и родительских отношений. Психологическая специфика данных семей определяется и сформированностью потребности в рождении ребенка, а также обращением к вспомогательным репродуктивным технологиям как стремлением к преодолению имеющихся нарушений репродуктивного здоровья.

Однако проблема супружеских и родительских отношений в семьях, зачавших ребенка посредством ЭКО, в настоящее время эмпирически разработана в недостаточной степени. Исследования немногочисленны и проведены, преимущественно, на выборке матерей. Появляются отдельные работы, посвященные психологическому состоянию мужчин в бесплодном браке при прохождении программы ЭКО (Гарданова и др., 2021а). В числе особенностей супружеских отношений в парах, воспользовавшихся программой ВРТ, показаны: принадлежность таких семейных пар к среднесбалансированному типу (Гарданова и др., 2021б); неудовлетворенность женщин супружескими отношениями (Blake et al., 2012; Darwiche et al., 2015), при отсутствии различий для отцов (Blake et al., 2012); снижение согласованности между партнерами и удовлетворенности браком после родов, при исходной удовлетворенности отношениями (Gameiro et al., 2011; Cairo et al., 2012). Показано и отсутствие значимых различий в качестве семейных отношений, связанных с типом зачатия (Sebert et al., 2019).

Отношение родителей к ребенку, зачатому посредством ЭКО, характеризуется: наличием у матерей завышенных ожиданий от ребенка (Соловьева, 2014), от себя и окружающих (Mohammadi et al., 2015); склонностью матерей к гиперпротекции и потворствующему стилю воспитания (Дуева, 2014; Mohammadi et al., 2015); гипертрофированным положительным эмоциональным фоном беременности и переоценкой собственных родительских качеств, при тенденции устанавливать созависимые отношения с ребенком (Маленова, Кытькова, 2015); безусловным принятием ребенка и желанием устанавливать с ним телесный контакт, при меньшей готовности поддерживать инициативу ребенка (Якупова, Захарова, 2016); а также в целом более теплое отношение к ребенку, по сравнению с семьями, зачавшими ребенка естественным способом (Fata et al., 2021; Paterlini et al., 2021).

Активно изучался аффективный компонент отношений в семьях, зачавших ребенка посредством ЭКО, преимущественно тревожность и депрессия матери, относительно которых получены противоречивые данные: высокий уровень личностной тревожности и депрессии (Наку и др., 2016); низкий уровень ситуативной и личностной тревожности, при высоком уровне тревожности, связанной с беременностью (McMahon et al., 2013); гипертимность и импульсивность, эйфорическое отношение к родам и тревожное – к беременности (Кочерова и др., 2016). Показано наличие повышенной тревожности и депрессии и у мужчин, участвующих в программе ВРТ (Гарданова и др., 2021а), а также связь психического благополучия со сроком бесплодия (Jongbloed-Pereboom et al., 2012). Отмечается и отсутствие значимых отличий

психического здоровья родителей с индуцированной беременностью после родов (Saparrros-Gonzalez et al., 2019).

Таким образом, разрозненный и противоречивый характер данных о специфике отношений в семьях с индуцированной беременностью, наряду с дефицитом данных о психологических характеристиках отцов, а также целостной семейной системы, подчеркивают необходимость проведения комплексных лонгитюдных исследований, способных разрешить обозначенные противоречия. Данное исследование было проведено с целью выявления специфики и динамики супружеских и родительских отношений в семьях, зачавших ребенка посредством ЭКО, на основе сравнительного и типологического подхода.

## **Методы**

### **Процедура**

Исследование является проспективным и лонгитюдным, в анализ вошли показатели 2 диагностических срезов: период беременности и младенческий возраст ребенка (9 месяцев), что позволило охватить два этапа жизненного цикла семьи, сопряженных с прохождением кризисного периода. Рекрутирование семей проводилось в период беременности через партнерские клиники в г. Томск, г. Новосибирск и г. Барнаул. Исследование одобрено Этическим комитетом междисциплинарных исследований.

### **Выборка**

Выборку составили 250 семей: 90 семей с индуцированной беременностью (ЭКО) и 160 семей с естественным зачатием (ЕЗ). Родители, зачавшие ребенка посредством ЭКО, были значительно старше родителей из семей контрольной группы (возраст матерей контрольной группы  $M = 28,96$  ( $SD = 4,06$ ), основной группы –  $M = 33,40$  ( $SD = 4,90$ ), отцов контрольной группы  $M = 31,01$  ( $SD = 4,99$ ), основной группы –  $M = 34,75$  ( $SD = 5,50$ )).

### **Методики**

Диагностические буклеты основаны на материалах масштабных лонгитюдных исследований детского развития: QLSCD (Квебекское лонгитюдное исследование детского развития, Канада) и C-IVF (Кардиффское исследование ЭКО-детей, Великобритания). Методики переведены и адаптированы для русскоязычной выборки.

В период беременности были изучены следующие показатели: 1) удовлетворенность супружескими отношениями (Marital Adjustment Test, MAT) (Locke & Wallace, 1959); 2) теплота и враждебность в отношениях (шкала теплоты и враждебности методики «Шкала супружеских отношений IOWA») (Melby & Conger, 2000); 3) привязанность к плоду (Maternal Fetal Attachment Scale) (Cranley, 1981); 4) стрессогенные события в жизни родителей (опросник жизненных событий) (Brugha & Congroy, 1985); опросник жизненных событий, связанных с беременностью (Barnett et al., 1983); 5) выраженность тревожности, раздражения и депрессии (шкала раздражительности, депрессии и тревоги, IDA) (Snaith et al., 1978);

В младенческом возрасте ребенка были исследованы: 1) уровень счастья в отношениях (шкала счастья в отношениях методики Marital Adjustment Test, MAT) (Locke & Wallace, 1959); 2) теплота и враждебность в отношениях (шкала теплоты и враждебности методики «Шкала супружеских отношений IOWA») (Melby & Conger, 2000); 3) семейное функционирование (шкала семейного функционирования методики McMaster Family Assessment Device, MFAD) (Epstein et al., 1983);

4) отношение родителей к ребенку (шкалы «самоэффективность», «субъективное влияние», «гиперопека», «теплота», «враждебно-реактивное поведение», «восприятие качеств ребенка», Parental Perceptions and Behaviors Regarding the Infant Scale, PACOTIS) (Boivin et al., 2005); 5) послеродовая депрессия (The Center for Epidemiologic Studies Depression Scale, CES-D) (Poulin et al., 2005).

Статистическая обработка осуществлена в программе IBM SPSS Statistics 26: описательная статистика; проверка данных на соответствие нормальному распределению (критерий Колмогорова – Смирнова), непараметрические и параметрические методы сравнения (U-критерий Манна – Уитни, t-критерий Стьюдента, критерий Уилкоксона), иерархический кластерный анализ. На первом этапе статистической обработки данных была проведена проверка внутренней согласованности шкал (альфа Кронбаха). В связи с недостаточным уровнем внутренней согласованности ( $\alpha < 0,6$ ) из дальнейшего анализа были исключены следующие шкалы: шкала «дифференциация себя от плода» методики «Шкала привязанности к плоду»; шкалы депрессии и раздражения, направленного на себя, методики «Шкала раздражительности, депрессии и тревоги».

## Результаты

### Период беременности

На первом этапе было проведено сравнение показателей между родителями групп ЭКО и ЕЗ, а также между матерями и отцами в каждой из групп семей. Супружеские отношения в обеих группах характеризовались высокой степенью удовлетворенности отношениями, теплоты, поддержки, доверия, низкой конфликтностью. Единственный показатель, значительно различающийся между группами – общий показатель теплоты и заботы по отношению к партнеру, который был значительно более высоким у отцов из семей ЭКО, по сравнению с отцами из семей контрольной группы ( $U = 4978,00$ ;  $p = 0,04$ ;  $r = 0,14$ ). В семьях ЕЗ общий показатель супружеских взаимоотношений был значительно выше у матерей, чем у отцов ( $Z = 3,27$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,27$ ), что не было характерно для семей с ЭКО.

Показатели родительских отношений супругов свидетельствовали о выраженной привязанности обоих родителей к ребенку, что проявлялось в активном взаимодействии с ним (прикосновения к животу, разговоры), желании заботиться о нем, готовности к отказу от прежнего образа жизни. Родители из семей ЭКО, по сравнению с ЕЗ, в большей степени проявляли ролевое отцовское ( $U = 4988$ ;  $p = 0,04$ ,  $r = 0,13$ ) и материнское ( $U = 4356,5$ ;  $p = 0,00$ ,  $r = 0,28$ ) поведение, в большей степени были склонны представлять ощущения ребенка (мать:  $U = 5502,5$ ;  $p = 0,04$ ,  $r = 0,13$ ; отец:  $U = 4469,5$ ;  $p = 0,00$ ,  $r = 0,21$ ) и в целом были в большей степени привязаны к ребенку (мать:  $U = 4257$ ;  $p = 0,00$ ,  $r = 0,29$ ; отец:  $U = 4727$ ;  $p = 0,01$ ,  $r = 0,17$ ); матери чаще взаимодействовали с плодом ( $U = 5165$ ;  $p = 0,01$ ,  $r = 0,17$ ) и в большей степени были склонны к самопожертвованию ( $U = 4117,5$ ;  $p = 0,00$ ,  $r = 0,31$ ).

Все показатели психического благополучия значительно не различались между группами для обоих членов семьи. Большинство респондентов характеризовалось низкой степенью тревожности и раздражения, отмечало низкую выраженность стрессогенности событий, происходивших в их жизни в течение последнего года. В обеих группах матери имели более выраженную тревожность, чем отцы (ЕЗ:  $Z = 4,05$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,33$ ; ЭКО:  $Z = 2,90$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,24$ ).

На втором этапе посредством кластерного анализа были выявлены типы ЭКО и ЕЗ семей, значительно различавшиеся характеристиками отношений.

В семьях ЭКО типы семей были следующими (табл. 1):

1. «Благополучие супружеских и родительских отношений» (58 % пар) – значимо более выраженное удовлетворение супружескими отношениями обоих супругов, общее благополучие родительских отношений, значимо более выраженное психическое благополучие в отношениях, менее выраженный стресс матери.

2. «Супружеское неблагополучие при высокой ценности родительства» (42 %) – значимо менее выраженное удовлетворение супружескими отношениями, значимо менее выраженное психическое благополучие в отношениях, более выраженный стресс матери, при высокой выраженности привязанности к ребенку.

**Таблица 1**

*Значимые различия психологических составляющих типов родительских пар с индуцированной беременностью в период ожидания ребенка*

Показатели	Член семьи	Сравнение	U/t	r
Удовлетворенность супружескими отношениями	M**	Тип 1 > Тип 2	356,50	0,46
	O**	Тип 1 > Тип 2	299,50	0,52
Теплота по отношению к партнеру	M**	Тип 1 > Тип 2	3,79	0,09
	O**	Тип 1 > Тип 2	5,86	0,53
Восприятие теплоты партнера	M**	Тип 1 > Тип 2	5,65	0,56
	O**	Тип 1 > Тип 2	199,00	0,63
Стрессогенные события	M**	Тип 1 < Тип 2	4,73	0,49
Тревожность	O**	Тип 1 < Тип 2	390,50	0,43

*Здесь и далее: \* различия значимы на уровне  $p < 0,05$ ; \*\* различия значимы на уровне  $p < 0,01$ ; M – мать, O – отец; r – размер эффекта.*

В семьях ЕЗ также было выделено 2 типа семей (табл. 2):

1. «Благополучие супружеских и родительских отношений» (67 %) – значимо более выраженные удовлетворение супружескими отношениями обоих супругов, благополучие родительских отношений, психическое благополучие в отношениях.

2. «Супружеское и родительское неблагополучие» (33 %) – значимо менее выраженные удовлетворение супружескими отношениями, психическое благополучие в отношениях, привязанность к ребенку.

**Таблица 2**

Значимые различия психологических составляющих типов родительских пар с естественным зачатием в период ожидания ребенка

Показатели	Член семьи	Сравнение	U/t	r
Удовлетворенность супружескими отношениями	M**	Тип 1 > Тип 2	1569,00	0,37
	O**	Тип 1 > Тип 2	6,16	0,48
Теплота по отношению к партнеру	M**	Тип 1 > Тип 2	729,50	0,61
	O**	Тип 1 > Тип 2	1306,00	0,45
Восприятие теплоты партнера	M**	Тип 1 > Тип 2	1163,00	0,49
	O**	Тип 1 > Тип 2	1231,50	0,47
Привязанность к плоду	M**	Тип 1 > Тип 2	1650,50	0,35
	O**	Тип 1 > Тип 2	1451,00	0,41
Стрессогенные события	M**	Тип 1 < Тип 2	2029,50	0,24
	O*	Тип 1 < Тип 2	2300,00	0,17
Тревожность	M**	Тип 1 < Тип 2	1134,50	0,50
	O**	Тип 1 < Тип 2	1827,00	0,30
Раздражение	M**	Тип 1 < Тип 2	1210,50	0,50
	O**	Тип 1 < Тип 2	1999,50	0,26
Негативные эмоциональные состояния	M**	Тип 1 < Тип 2	710,00	0,62
	O**	Тип 1 < Тип 2	1666,50	0,35

### **Младенческий возраст ребенка**

На данном этапе все показатели супружеских отношений значимо не различались между группами ЭКО и ЕЗ и в большинстве семей характеризовались высокой степенью удовлетворенности отношениями, теплоты и принятия, восприятием семьи как безопасного пространства. К группе риска по низкому качеству семейного функционирования не относилась ни одна семья ЭКО, в контрольной группе доля таких семей составила 2,3 %. В обеих группах для отцов был характерен более высокий уровень счастья, испытываемого в отношениях (ЕЗ:  $Z = 2,92$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,24$ ; ЭКО:  $Z = 2,21$ ;  $p = 0,03$ ;  $r = 0,25$ ), более высокие показатели качества взаимодействия между супругами (ЕЗ:  $Z = 4,65$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,39$ ; ЭКО:  $Z = 2,64$ ;  $p = 0,01$ ;  $r = 0,29$ ), а также менее выраженная враждебность по отношению к партнеру (ЕЗ:  $Z = 5,19$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,43$ ; ЭКО:  $Z = 2,07$ ;  $p = 0,04$ ;  $r = 0,23$ ), при менее выраженном благополучии семейного функционирования (ЕЗ:  $Z = 2,61$ ;  $p = 0,01$ ;  $r = 0,22$ ; ЭКО:  $Z = 2,22$ ;  $p = 0,03$ ;  $r = 0,25$ ).

У отцов ЕЗ субъективный уровень счастья был выше, по сравнению с периодом ожидания ребенка ( $\Delta M = 2,72$ ;  $Z = 2,68$ ;  $p = 0,01$ ;  $r = 0,25$ ). В семьях группы ЭКО у обоих супругов значимо снизилась теплота в отношениях (мать:  $\Delta M = 2,63$ ;  $Z = 4,23$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,50$ ; отец:  $\Delta M = 2,37$ ;  $Z = 4,34$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,51$ ) и повысился уровень враждебного поведения по отношению к партнеру (мать:  $\Delta M = 1,52$ ;  $Z = 3,10$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,37$ ; отец:  $\Delta M = 0,93$ ;  $Z = 2,50$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,30$ ). В семьях ЕЗ у матерей снизился уровень теплоты ( $\Delta M = 2,76$ ;  $Z = 5,16$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,43$ ) и повысился показатель враждебности ( $\Delta M = 2,06$ ;  $Z = 4,26$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,36$ ) к партнеру. У отцов значимо снизился только показатель теплоты ( $\Delta M = 0,94$ ;  $Z = 2,54$ ;  $p = 0,01$ ;  $r = 0,21$ ).

Родительские отношения в обеих группах характеризовались высокой степенью теплоты, заботы, осознанием собственной значимости для ребенка и успешностью в роли родителей. Отцы из семей ЭКО в большей степени, чем отцы из семей ЕЗ, считали своего ребенка исключительным, более способным, по сравнению с другими детьми ( $U = 5436,5$ ;  $p = 0,01$ ;  $r = 0,16$ ), оба родителя, в целом, с большей теплотой и заботой относились к ребенку (мать:  $t = 2,27$ ;  $p = 0,02$ ;  $r = 0,16$ ; отец:  $U = 5421,5$ ;  $p = 0,01$ ;  $r = 0,17$ ).

Выраженность послеродовой депрессии у большинства родителей обеих групп находилась в пределах низких значений. Среди родителей обеих групп была выявлена группа участников с баллами, свидетельствующими о повышенном уровне депрессивного настроения: в семьях с экстракорпоральным оплодотворением – 4,4 % матерей и 3,3 % отцов, в контрольной группе – 18,7 % матерей и 10,8 % отцов. Различия между показателями матерей и отцов наблюдались только в семьях контрольной группы: уровень депрессии у матерей был значимо более высоким, чем у отцов ( $Z = 4,14$ ;  $p = 0,00$ ;  $r = 0,35$ ).

С целью выявления динамики типологических характеристик родительских пар были проанализированы различия показателей супружеских и родительских отношений, диагностированных в младенческом возрасте ребенка, между типами семей.

В семьях ЭКО все показатели супружеских отношений были значимо более высокими в семьях первого типа, по сравнению со вторым, за исключением счастья отца в отношениях, которое значимо не различалось между типами (табл. 3). Различия в психическом благополучии были характерны только для послеродовой депрессии отца: в семьях второго типа она была выше. В период беременности показатели привязанности к плоду значимо не различались между типами семей и находились в пределах высоких значений. На данном этапе исследования отношение к ребенку было также благополучным в обоих типах семей, однако был выявлен ряд различий в специфических характеристиках отношения отцов к ребенку. В семьях первого типа отцы считали себя более успешными в роли родителя, что, вероятно, обусловлено наличием поддержки со стороны супруги. В семьях второго типа отцы были склонны в большей степени считать своего ребенка уникальным, исключительным, по сравнению с отцами из семей первого типа, что, вероятно, может выступать в качестве компенсации супружеского неблагополучия в таких семьях.

**Таблица 3**

*Значимые различия психологических составляющих типов родительских пар с индуцированной беременностью в младенческом возрасте ребенка*

Показатели	Член семьи	Сравнение	U/t	r
Уровень счастья в отношениях	M*	Тип 1 > Тип 2	304,00	0,22
Теплота по отношению к партнеру	M*	Тип 1 > Тип 2	287,00	0,25
	O**	Тип 1 > Тип 2	2,99	0,36
Семейное функционирование	M*	Тип 1 > Тип 2	2,88	0,35
	O**	Тип 1 > Тип 2	4,13	0,47
Самозффективность	O*	Тип 1 > Тип 2	2,38	0,29
Восприятие качеств ребенка	O*	Тип 1 < Тип 2	2,37	0,30
Депрессия	O**	Тип 1 < Тип 2	278,00	0,31

Семьи ЕЗ первого типа также характеризовались более высоким благополучием супружеских отношений, по сравнению с семьями второго типа (табл. 4). Уровни счастья матери и отца в отношениях значимо не различались между группами. Кроме того, в семьях первого типа и отец, и мать имели значимо менее выраженные симптомы послеродовой депрессии, что согласуется с периодом беременности. Как и в период беременности, для семей первого типа были характерны более благополучные родительские отношения: более выраженное ощущение самоэффективности в материнстве и отцовстве, более выраженная теплота, забота по отношению к ребенку, более выраженное субъективное влияние отца на ребенка, менее частое проявление отцом строгой дисциплины и несдержанности при взаимодействии с ребенком.

**Таблица 4**

Значимые различия психологических составляющих типов родительских пар с естественным зачатием в младенческом возрасте ребенка

Показатели	Член семьи	Сравнение	U/t	r
Теплота по отношению к партнеру	M**	Тип 1 > Тип 2	2,91	0,34
	O**	Тип 1 > Тип 2	3,00	0,32
Семейное функционирование	M**	Тип 1 > Тип 2	3,95	0,29
	O**	Тип 1 > Тип 2	1214,50	0,32
Самоэффективность	M**	Тип 1 > Тип 2	1392,50	0,27
	O*	Тип 1 > Тип 2	1574,50	0,19
Субъективное влияние	O**	Тип 1 > Тип 2	1206,00	0,32
Враждебно-реактивное поведение	O*	Тип 1 < Тип 2	1529,00	0,20
Теплота по отношению к ребенку	M*	Тип 1 > Тип 2	1593,00	0,21
	O*	Тип 1 > Тип 2	1575,00	0,20
Депрессия	M**	Тип 1 < Тип 2	1432,00	0,26
	O**	Тип 1 < Тип 2	1189,50	0,33

### Обсуждение результатов

Таким образом, результаты исследования демонстрируют отсутствие выраженной специфики супружеских отношений, связанной с типом зачатия ребенка, что согласуется с данными, представленными Cairo et al. (2012), Seberty et al. (2019). При этом для отцов из семей, зачавших ребенка посредством ЭКО, было характерно более выраженное проявление теплоты, заботы и поддержки по отношению к супруге в период беременности, по сравнению с отцами из семей контрольной группы (Ying et al., 2015). Это позволяет идентифицировать супружеские отношения как ресурсную составляющую, помогающую успешно справляться со стрессом, связанным с процедурами ЭКО и периодом ожидания ребенка (Anaman-Torgbor et al., 2021). Однако низкий размер эффекта, полученный на нашей выборке, не позволяет сделать вывод о выраженности данной особенности.

В младенческом возрасте ребенка в семьях обеих групп были выявлены общие, универсальные тенденции, проявляющиеся в нарастании психического напряжения, снижении согласованности супругов, что было продемонстрировано ранее Gameiro et al. (2011), Cairo et al. (2012). Данный результат подтверждает, что особенности супружеских отношений в большей степени обусловлены не способом достижения беременности, а прохождением нового этапа жизненного цикла семьи, связанного с рождением ребенка (Lévesque et al., 2020).

В период беременности и после рождения ребенка психическое благополучие родителей, зачавших ребенка посредством ЭКО, характеризовалось относительным благополучием, что не согласуется с результатами, представленными в отечественных и зарубежных исследованиях (McMahon et al., 2013; Кочерова и др., 2016), и может объясняться различиями выборок и используемого психодиагностического инструментария. Тем не менее, повышенный уровень депрессии, выявленный у 3,3 % отцов, подчеркивает необходимость мониторинга и оказания психологической поддержки после рождения ребенка. Следует учитывать, что отсутствие выраженной послеродовой депрессии у матерей может свидетельствовать не только об их объективном благополучии, но и о тенденции к подавлению отрицательных эмоций, что не было выявлено в связи с ограничениями использованного инструментария.

Родительские отношения в семьях с индуцированной беременностью обладали своей спецификой и характеризовались ранним формированием материнской и отцовской позиций, более выраженной пренатальной привязанностью к ребенку, по сравнению с контрольной группой. В младенческом возрасте ребенка родители проявляли высокую степень теплоты, заботы, выраженное осознание собственной значимости для ребенка и воспринимали себя как родителей, способных успешно заботиться о ребенке. Общие показатели отношения к ребенку обоих родителей значимо превышали показатели контрольной группы. Это согласуется с результатами исследований, выявивших высокую степень привязанности к ребенку в семьях, зачавших ребенка посредством ЭКО, формирующуюся еще до рождения ребенка (Chen et al., 2011). При этом, тогда как ранее данная особенность была выявлена у матерей (Маленова, Кытькова, 2015; Langher et al., 2019), в нашем исследовании подтвердилась высокая значимость ребенка и для отцов. Следует отметить, что Якуповой, Захаровой (2016), был выявлен амбивалентный характер отношения матерей к ребенку: декларируемое положительное отношение к ребенку при бессознательном его отвержении, что в связи с особенностями диагностического инструментария не было проверено в рамках нашего исследования. В младенческом возрасте ребенка только для отцов были характерны различия в показателе, характеризующем восприятие отцом качеств ребенка как особенных, в положительную сторону отличающихся от качеств других детей, что косвенным образом может свидетельствовать о наличии завышенных ожиданий от ребенка: у отцов в семьях с индуцированной беременностью данный показатель был значимо выше, по сравнению с контрольной группой. В предыдущих исследованиях наличие сходных завышенных ожиданий от ребенка было выявлено у матерей (Соловьева, 2014).

Специфика семей с индуцированной беременностью, проявляющаяся в высокой ценности родительства, проявилась и в типологических различиях. В период ожидания ребенка в каждой группе было выявлено по 2 типа семей с различной степенью супружеского и психического благополучия, специфика которых сохранялась и в период младенческого возраста ребенка. В семьях с индуцированной беременностью первого типа «благополучие супружеских и родительских отношений» супруги успешно справлялись со стрессогенной жизненной ситуацией,

связанной с бесплодием и его лечением. Высокая степень сплоченности супругов, удовлетворенности супружескими отношениями способствовали их психическому благополучию и устойчивости в неблагоприятных обстоятельствах. Напротив, для семей второго типа «супружеское неблагополучие при высокой ценности родительства» наличие бесплодия оказывало дестабилизирующее действие, вероятно, возникнув в контексте уже нарушенных супружеских отношений. В таких семьях проблемы в супружеских отношениях и эмоциональная обособленность супругов сочетались с тенденцией к их психоэмоциональному неблагополучию. Обе типологические группы в период беременности характеризовались одинаково высокой степенью привязанности к плоду, связанной с длительным ожиданием рождения ребенка, прохождением лечения для его зачатия. Вероятно, что общая высокая степень привязанности к плоду в каждом из типов данных семей имеет свою специфику. Так, в семьях второго типа она может выступать в качестве компенсации супружеского и психического неблагополучия, однако в нашем исследовании данные аспекты не изучались.

Типы семей с естественным зачатием имели сходство с семьями, зачавшими ребенка посредством ЭКО, в отношении супружеских отношений и психического благополучия. При этом второй тип семей был охарактеризован как «супружеское и родительское неблагополучие», поскольку привязанность родителей к плоду и отношение к младенцу в таких семьях были значимо менее благополучными, по сравнению с семьями первого типа. Данный результат демонстрирует высокую взаимосвязь и взаимозависимость между супружеским, психоэмоциональным благополучием и отношением к ребенку в семьях с естественным зачатием, тогда как в семьях с ЭКО родительство является относительно независимым аспектом.

Таким образом, проведенное исследование дополняет уже имеющиеся научные данные о сверхценности родительства для супругов, имеющих нарушения репродуктивного здоровья, и показывает его относительную независимость от других аспектов функционирования семьи не только для матерей, но и для отцов. Полученные результаты демонстрируют направления психологической помощи в периоды смены жизненного цикла семьи.

## Литература

- Гарданова, Ж. Р., Петров, Н. И., Хритинин, Д. Ф. (2021а). Эмоциональные особенности реагирования у мужчин в бесплодном браке. *Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии*, 5, 33–36. <https://doi.org/10.33920/med-01-2105-02>
- Гарданова, Ж. Р., Хритинин, Д. Ф., Воронина, Т. И., Лапина, В. С. (2021б). Особенности внутрисемейных отношений в бесплодном браке в программе экстракорпорального оплодотворения. *Вестник неврологии, психиатрии и нейрохирургии*, 12, 900–909. <https://doi.org/10.33920/med-01-2112-01>
- Дуева, А. А. (2014). Взаимодействие с матерью детей, рожденных в результате экстракорпорального оплодотворения (ЭКО): привязанность и особенности стиля воспитания. *Психологическая наука и образование psyedu.ru*, 6(2), 293–305. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060225>
- Дьячкова, Е. С. (2013). Психологические особенности семей с нарушениями репродуктивного здоровья. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 9, 199–207.
- Зыбайло, В. С., Филимоненкова, В. Ю., Копытов, А. В. (2015). Исследование индивидуально-психологических особенностей женщин, страдающих бесплодием. *Медицинский журнал*, 1, 82–87.

- Кочерова, О. Ю., Пыхтина, Л. А., Гаджимурадова, Н. Д., Филькина, О. М., Малышкина, А. И. (2016). Психологические особенности матерей детей, зачатых с помощью экстракорпорального оплодотворения. *Клиническая и специальная психология*, 5(3), 69–77. <https://doi.org/10.17759/cpse.2016050305>
- Маленова, А. Ю., Кытькова, И. Г. (2015). Отношение женщин в ситуации ЭКО к беременности, ребенку, материнству. *Педиатр*, 6(4), 97–104. <https://doi.org/10.17816/PED6497-104>
- Наку, Е. А., Бохан, Т. Г., Ульянич, А. Л., Шабаловская, М. В., Тосто, М. Г., Терехина, О. В., Ковас, Ю. В. (2016). Психологические характеристики женщин, проходящих лечение по программе ЭКО. *Вопросы гинекологии, акушерства и перинатологии*, 15(6), 23–30. <https://doi.org/10.20953/1726-1678-2016-6-23-30>
- Соловьева, Е. В. (2014). О материнском отношении к детям раннего возраста, зачатым посредством экстракорпорального оплодотворения. *Психологическая наука и образование psyedu.ru*, 6(4), 147–156. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060413>
- Якупова, В. А., Захарова, Е. И. (2016). Особенности внутренней позиции матери у участниц программы ЭКО. *Культурно-историческая психология*, 12(1), 46–55. <https://doi.org/10.17759/chp.2016120105>
- Anaman-Torgbor, J. A., Jonathan, J. W. A., Asare, L., Osarfo, B., Attivor, R., Bonsu, A., Fialor, E. A. E., & Tarkang, E. E. (2021). Experiences of women undergoing assisted reproductive technology in Ghana: A qualitative analysis of their experiences. *PloS One*, 16(8). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255957>
- Barnett, B. E. W., Hanna, B., & Parker, G. (1983). Life event scales for obstetric groups. *Journal of Psychosomatic Research*, 27(4), 313–320. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(83\)90054-5](https://doi.org/10.1016/0022-3999(83)90054-5)
- Blake, L., Casey, P., Jadvá, V., & Golombok, S. (2012). Marital stability and quality in families created by Assisted Reproduction Techniques: A follow-up study. *Reproductive Biomedicine Online*, 25(7), 678–683. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2012.09.006>
- Boivin, M., Pérusse, D., Dionne, G., Saysset, V., Zoccolillo, M., Tarabulsy, G. M., Tremblay, N., & Tremblay, R. E. (2005). The genetic-environmental etiology of parents' perceptions and self-assessed behaviours toward their 5-month-old infants in a large twin and singleton sample. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46(6), 612–630. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00375.x>
- Brugha, T. S., & Conroy, R. (1985). Categories of depression: Reported life events in a controlled design. *The British Journal of Psychiatry*, 147(6), 641–646. <https://doi.org/10.1192/bjp.147.6.641>
- Cairo, S., Darwiche, J., Tissot, H., Favez, N., Germond, M., Guex, P., de Roten, Y., Frascarolo, F., & Despland, J.-N. (2012). Family interactions in IVF families: Change over the transition to parenthood. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 30(1), 5–20. <https://doi.org/10.1080/02646838.2012.669830>
- Caparros-Gonzalez, R. A., Romero-Gonzalez, B., Quesada-Soto, J. M., Gonzalez-Perez, R., Marinas-Lirola, J. C., & Peralta-Ramírez, M. I. (2019). Maternal hair cortisol levels affect neonatal development among women conceiving with assisted reproductive technology. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 37(5), 480–498. <https://doi.org/10.1080/02646838.2019.1578949>
- Cebert, M., Silva, S., & Stevenson, E. L. (2019). Are there differences in marital-role quality between women and their male partners who conceived via IVF and those who did not? *The Journal of Best Practices in Health Professions Diversity*, 11(2), 135–149.

- Chen, C.-J., Chen, Y.-C., Sung, H.-C., Kuo, P.-C., & Wang, C.-H. (2011). Perinatal attachment in naturally pregnant and infertility-treated pregnant women in Taiwan. *Journal of Advanced Nursing*, 67(10), 2200–2208. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2011.05665.x>
- Cranley, M. S. (1981). Development of a tool for the measurement of maternal attachment during pregnancy. *Nursing Research*, 30(5), 281–284. <https://doi.org/10.1097/00006199-198109000-00008>
- Darwiche, J., Favez, N., Simonelli, A., Antonietti, J.-P., & Frascarolo, F. (2015). Prenatal coparenting alliance and marital satisfaction when pregnancy occurs after Assisted Reproductive Technologies or spontaneously. *Family Relations*, 64(4), 534–546. <https://doi.org/10.1111/fare.12131>
- Epstein, N. B., Baldwin, L. M., & Bishop, D. S. (1983). The McMaster family assessment device. *Journal of Marital and Family Therapy*, 9(2), 171–180. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.1983.tb01497.x>
- Fata, S., Tokat, M. A., & Uğur, G. T. (2021). Does conception spontaneously or with ART affect postpartum parenting behaviors? *Psychology, Health & Medicine*, 26(6), 755–763. <https://doi.org/10.1080/13548506.2020.1799044>
- Gameiro, S., Nazaré, B., Fonseca, A., Moura-Ramos, M., & Canavarro, M. C. (2011). Changes in marital congruence and quality of life across the transition to parenthood in couples who conceived spontaneously or with assisted reproductive technologies. *Fertility and Sterility*, 96(6), 1457–1462. <https://doi.org/10.1016/j.fertnstert.2011.09.003>
- Hadley, R., & Hanley, T. (2011). Involuntarily childless men and the desire for fatherhood. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 29(1), 56–68. <https://doi.org/10.1080/02646838.2010.544294>
- Hanna, E., & Gough, B. (2020). The social construction of male infertility: A qualitative questionnaire study of men with a male factor infertility diagnosis. *Sociology of Health & Illness*, 42(3), 465–480. <https://doi.org/10.1111/1467-9566.13038>
- Jongbloed-Pereboom, M., Middelburg, K. J., Heineman, M. J., Bos, A. F., Haadsma, M. L., & Hadders-Algra, M. (2012). The impact of IVF/ICSI on parental well-being and anxiety 1 year after childbirth. *Human Reproduction*, 27(8), 2389–2395. <https://doi.org/10.1093/humrep/des163>
- Langher, V., Fedele, F., Caputo, A., Marchini, F., & Aragona, C. (2019). Extreme desire for motherhood: Analysis of narratives from women undergoing Assisted Reproductive Technology (ART). *Europe's Journal of Psychology*, 15(2), 292–311. <https://doi.org/10.5964/ejop.v15i2.1736>
- Lévesque, S., Bisson, V., Charton, L., & Fernet, M. (2020). Parenting and relational well-being during the transition to parenthood: Challenges for first-time parents. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 1938–1956. <https://doi.org/10.1007/s10826-020-01727-z>
- Locke, H. J., & Wallace, K. M. (1959). Short marital-adjustment and prediction tests: Their reliability and validity. *Marriage & Family Living*, 21(3), 251–255. <https://doi.org/10.2307/348022>
- McMahon, C. A., Boivin, J., Gibson, F. L., Hammarberg, K., Wynter, K., Saunders, D., & Fisher, J. (2013). Pregnancy-specific anxiety, ART conception and infant temperament at 4 months post-partum. *Human Reproduction*, 28(4), 997–1005. <https://doi.org/10.1093/humrep/det029>
- Melby, J. N., & Conger, R. D. (2000). The Iowa Family Interaction Rating Scales: Instrument summary. In P. K. Kerig, K. M. Lindahl (Eds.), *Family observational coding systems: Resources for systemic research*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410605610-8>
- Miller, N., Herzberger, E. H., Pasternak, Y., Klement, A. H., Shavit, T., Yaniv, R. T., Ghetler, Y., Neumark, E., Eisenberg, M. M., Berkovitz, A., Shulman, A., & Wisner, A. (2019). Does stress affect IVF outcomes? A prospective study of physiological and psychological stress in women

- undergoing IVF. *Reproductive Biomedicine Online*, 39(1), 93–101. <https://doi.org/10.1016/j.rbmo.2019.01.012>
- Mohammadi, N., Shamshiri, M., Mohammadpour, A., Vehviläinen-Julkunen, K., Abbasi, M., & Sadeghi, T. (2015). Super-mothers: The meaning of mothering after assisted reproductive technology. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 33(1), 42–53. <https://doi.org/10.1080/02646838.2014.970152>
- Paterlini, M., Andrei, F., Neri, E., Trombini, E., Santi, S., Villani, M. T., Aguzzoli, L., & Agostini, F. (2021). Maternal and paternal representations in Assisted Reproductive Technology and spontaneous conceiving parents: A longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635630>
- Poulin, C., Hand, D., & Boudreau, B. (2005). Validity of a 12-item version of the CES-D used in the National Longitudinal Study of Children and Youth. *Chronic Diseases in Canada*, 26(2–3), 65–72.
- Simionescu, G., Doroftei, B., Maftai, R., Obreja, B.-E., Anton, E., Grab, D., Ilea, C., & Anton, C. (2021). The complex relationship between infertility and psychological distress (Review). *Experimental and Therapeutic Medicine*, 21(4). <https://doi.org/10.3892/etm.2021.9737>
- Snaith, R. P., Constantopoulos, A. A., Jardine, M. Y., & McGuffin, P. (1978). A clinical scale for the self-assessment of irritability. *The British Journal of Psychiatry*, 132(2), 164–171. <https://doi.org/10.1192/bjp.132.2.164>
- Ying, L.-Y., Wu, L. H., & Loke, A. Y. (2015). The experience of Chinese couples undergoing in Vitro Fertilization Treatment: Perception of the treatment process and partner support. *PloS One*, 10(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0139691>
- Yusuf, L. (2016). Depression, anxiety and stress among female patients of infertility: A case control study. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 32(6), 1340–1343. <https://doi.org/10.12669/pjms.326.10828>

Поступила в редакцию: 18.09.2022

Поступила после рецензирования: 05.10.2022

Принята к публикации: 07.10.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Светлана Борисовна Лещинская** – планирование и проведение исследования, анализ и интерпретация результатов.

**Ирина Яковлевна Стоянова** – интерпретация результатов, критический пересмотр содержания статьи.

**Татьяна Геннадьевна Бохан** – планирование и проведение исследования, критический пересмотр содержания статьи.

**Ольга Владимировна Терехина** – планирование и проведение исследования.

**Анна Владимировна Силаева** – планирование и проведение исследования.

### Информация об авторах

**Светлана Борисовна Лещинская** – младший научный сотрудник лаборатории когнитивных исследований и психогенетики, ассистент кафедры психотерапии и психологического консультирования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57204199403, ResearcherID: N-3029-2014, SPIN-код: 8965-4260, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9564-085X>; e-mail: [s\\_leschins94@mail.ru](mailto:s_leschins94@mail.ru)

**Ирина Яковлевна Стоянова** – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психотерапии и психологического консультирования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», ведущий научный сотрудник отделения аффективных состояний, Научно-исследовательский институт психического здоровья ФГБНУ «Томский национальный исследовательский медицинский центр Российской академии наук», г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57193702114, ResearcherID: O-1358-2014, SPIN-код: 5048-1557, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2483-9604>; e-mail: [ithka1948@mail.ru](mailto:ithka1948@mail.ru)

**Татьяна Геннадьевна Бохан** – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психотерапии и психологического консультирования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 56820133000, ResearcherID: O-1353-2014, SPIN-код: 2891-7745, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9628-1470>; e-mail: [btg960@mail.ru](mailto:btg960@mail.ru)

**Ольга Владимировна Терехина** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психотерапии и психологического консультирования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57194090204, ResearcherID: F-1362-2019, SPIN-код: 2726-3340, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0964-9175>; e-mail: [doterekhina@mail.ru](mailto:doterekhina@mail.ru)

**Анна Владимировна Силаева** – кандидат психологических наук, младший научный сотрудник лаборатории когнитивных исследований и психогенетики, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Сибирский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57207571308, ResearcherID: P-5732-2016, SPIN-код: 7582-7990, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2251-5200>; e-mail: [silaevaav@yandex.ru](mailto:silaevaav@yandex.ru)

### Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

## Научная статья

УДК 159.953.3

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.4>

# Особенности процессов консолидации и реконсолидации памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения

Вера Б. Никишина<sup>1</sup>✉, Екатерина А. Петраш<sup>2</sup>, Ирина А. Захарова<sup>3</sup>, Владислав А. Сотников<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова  
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация

✉ [vbnikishina@mail.ru](mailto:vbnikishina@mail.ru)

**Аннотация: Введение.** Учитывая высокую распространенность нарушений мозгового кровообращения (как острых, так и хронических), которые сопровождаются в большинстве своем снижением когнитивных функций, эффективность реабилитационно-восстановительных мероприятий зависит в том числе от мнестических процессов. Авторами описываются особенности процессов консолидации и реконсолидации памяти у пациентов с хроническими (хронической ишемией головного мозга) и острыми (ишемический инсульт в бассейне средней мозговой артерии полушарной локализации) нарушениями мозгового кровообращения. Целью исследования являлось изучение у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения (с острой и хронической ишемией головного мозга) процессов консолидации и реконсолидации памяти. **Методы.** В качестве методов исследования выступали: методики «10 слов» и «Зрительная память» А. Р. Лурия, метод эксперимента по схеме Ф. Бартлетта; методы описательной и сравнительной статистики. Общий объем исследовательской выборки: 57 человек в возрасте  $65,2 \pm 2,78$  лет. В первую группу вошли пациенты с хронической ишемией головного мозга – 21 человек; вторую группу составили пациенты с левосторонней локализацией очага ишемического инсульта – 17 человек; в третью группу также вошли пациенты, перенесшие ишемический инсульт, в количестве 19 человек – с локализацией очага поражения в правом полушарии головного мозга. **Результаты.** У пациентов с нарушениями мозгового кровообращения выявлено снижение объема кратковременной слухоречевой и зрительно-образной памяти вне зависимости от типа нарушения мозгового кровообращения (острая или хроническая ишемия головного мозга). При ишемическом инсульте полушарной локализации экспериментально доказано изменение качественно-количественных характеристик процессов консолидации и реконсолидации памяти. Данное изменение является следствием снижения объема слухоречевой и зрительно-образной кратковременной памяти. **Обсуждение результатов.** Снижение объема приводит к неустойчивости следов памяти, что искажает консолидируемую информацию. В процессе реконсолидации происходит сокращение (при хронической ишемии

головного мозга) и искажение (при ишемическом инсульте полушарной локализации) воспроизводимой информации.

**Ключевые слова:** зрительно-образная память, семантическая память, консолидация памяти, реконсолидация памяти, нарушения мозгового кровообращения, ишемический инсульт, хроническая ишемия головного мозга, кратковременная память, долговременная память, следы памяти (энграммы)

### Основные положения:

- память как процесс осуществляется посредством запоминания, который проходит кратковременную и долговременную фазы;
- консолидация памяти приводит к трансформации сохраняемого содержания;
- при каждом извлечении памяти происходит замена старого следа памяти новым содержанием (изменение может быть частичным или полным);
- снижение объема приводит к неустойчивости следов памяти и искажению консолидируемой информации вне зависимости от ее качества (слухоречевая и зрительно-образная).

**Для цитирования:** Никишина, В. Б., Петраш, Е. А., Захарова, И. А., Сотников, В. А. (2022). Особенности процессов консолидации и реконсолидации памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения. *Российский психологический журнал*, 19(3), 56–73. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.4>

## Введение

Согласно статистическим данным, в 2017 г. в России на 100000 взрослого населения количество пациентов с диагнозом группы МКБ «Другие цереброваскулярные заболевания» составило 5560. Ряд работ указывает на раннее развитие когнитивных, в том числе мнестических, нарушений при хронической ишемии головного мозга (Захаров и др., 2020; Кулеш и др., 2021).

В настоящее время уделяется достаточно большое внимание исследованиям мнестических функций: при сенсорных нарушениях (нарушениях зрения и слуха) Rosemann & Thiel (2020), Loughrey et al. (2021), Moorman et al. (2020), Griffiths et al. (2020), Zakharova et al. (2022); при болезни Паркинсона и других нейродегенеративных заболеваниях изучением процессов памяти занимались Barone et al. (2009), Berganzo et al. (2016), Brefel-Courbon et al. (2013), Hou & Lai (2007), Pourzinal et al. (2021), Siciliano et al. (2021), Никишина и др. (2022), Nikishina et al. (2021); при психических заболеваниях роль памяти рассматривали Алексеев и др. (2021). Tikhomirova et al. (2020) представляют результаты исследования динамики изменений зрительно-пространственной рабочей памяти в младшем школьном, подростковом и юношеском возрасте, указывая на значимость количества лет обучения в развитии зрительно-пространственной рабочей памяти в период обучения. Целый ряд исследований посвящен изучению возможностей использования процессов реконсолидации памяти для психологических вмешательств, направленных на модификацию воспоминаний (Yang et al., 2019; Bellfy & Kwapis, 2020; Pan et al., 2021; Milton, 2022). Nikitin et al. (2020) в своих исследованиях ставят под сомнение эффективность применения процедуры реконсолидации памяти к подавлению негативной патологической памяти, указывая на то, что нарушение реконсолидации хотя бы некоторых форм памяти может привести не только к временному подавлению или стиранию памяти, но и к формированию устойчивой необратимой антероградной амнезии.

Мнестические функции, изучаемые со стороны процессов и видов, в которых она реализуется и функционирует, обладают важным компенсаторным ресурсом при целом ряде нарушений вне зависимости от возраста. Ставя вопрос об эффективности реабилитационно-восстановительных мероприятий пациентов при нарушениях мозгового кровообращения (как острых, так и хронических), мнестические функции играют существенную роль.

Представляя результаты современных исследований в обзорной статье, Jardine et al. (2022), авторы пришли к выводу о том, что после консолидации долговременные воспоминания существуют в стабильной форме. При реактивации память может стать лабильной или нестабильной, в зависимости от того, задействуют ли условия реактивации механизмы дестабилизации. Возможно, реактивация памяти не вызывает дестабилизации памяти, если существуют определенные граничные условия, препятствующие модификации, и в этом случае память останется в стабильной форме. Когда происходит дестабилизация памяти, память становится восприимчивой к изменениям. Дестабилизированная память лабильна в течение ограниченного периода времени, прежде чем она реконсолидируется и возвращается в стабильное и потенциально усиленное или иным образом обновленное состояние. Нарушение реконсолидации фармакологическими или поведенческими вмешательствами предотвратит возвращение воспоминаний в стабильную форму (стирание) или приведет к восстановлению ослабленной версии исходной памяти. Процесс реконсолидации «открывает окно» возможностей для обновления консолидированных воспоминаний новой информацией. Многочисленные исследования, представленные в обзорной работе авторов, показали, что реактивированные следы памяти могут быть ослаблены, усилены или иным образом «обновлены» в течение постреактивационного окна. Включение новой информации в существующие сети памяти – это еще один тип обновления памяти, который, вероятно, регулярно происходит в реальном мире. Феномен восстановления-угасания – наиболее широко изучаемая форма обновления памяти вне моделей ослабления или усиления памяти. Парадигмы извлечения-угасания демонстрируют, что нацеливание и ремоделирование устоявшейся памяти в течение окна после реактивации может более эффективно обновлять производительность памяти по сравнению с типичными процедурами угасания.

Базян (2013), рассматривая молекулярно-нейрохимические и нейрофизиологические механизмы пластичности головного мозга в процессе консолидации, хранения и воспроизведения памяти установил, что в основе реализации поведения и обучения лежит модификация эффективности синаптической передачи, которая консолидируется и сохраняется длительное время. С позиции молекулярно-клеточных механизмов функционирования нейронов неважно, каким образом модифицируется эффективность синаптической передачи: путем обучения целого животного, путем сочетанной активации двух входов нейрона, путем высокочастотной стимуляции или путем фармакологического воздействия. Ключевую роль в пластичности глутаматергических синапсов играет NMDA-рецептор. Напоминание запускает процесс рециклизации, актуализирует нервную сеть и рабочую память из стадии хранения. Длительное отсутствие напоминание приводит к деградации специфического кластера в эндосоме, забыванию и стиранию памяти. Актуализация нервной сети и актуализация рабочей памяти возможна, т. к. воспроизведение специфической активности ГАМКА-рецептора воспроизводит специфическую активность глутаматергических рецепторов данного нейрона, связанных с ней через процесс внутриклеточной интеграции, основанной на трансдукционном сигнале.

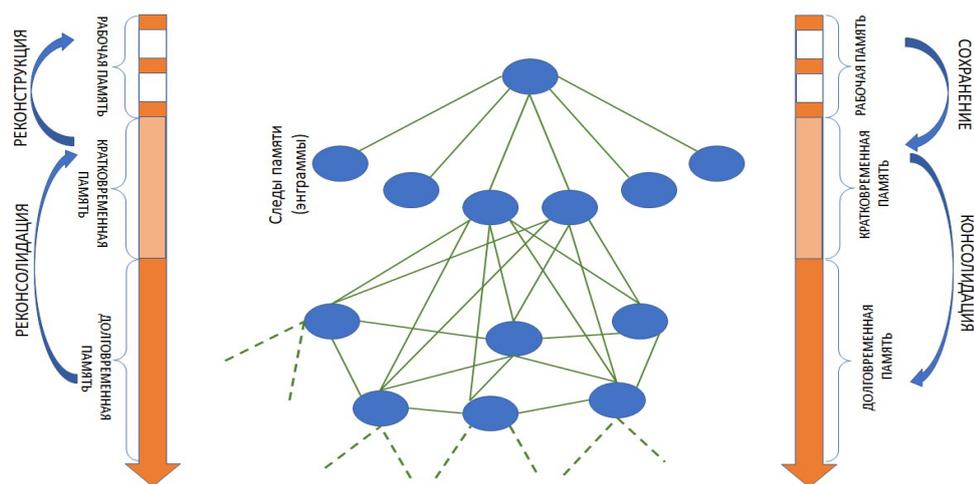
Молекулярные механизмы модификации памяти также рассматривались Балабан (2017). Автор исходит из предположения о том, что при реактивации долговременной памяти происходит процесс локальной лабилизации/дестабилизации/стирания имеющейся памяти в синапсах нейронной сети, лежащей в основе этого вида памяти, с участием оксида азота. При этом запускается механизм синтеза тех же белков, нарушения которого проявляются в виде исчезновения памяти при последующем тестировании. На основании результатов многочисленных проведенных исследований П. М. Балабан установлено, что механизм поддержания долговременной памяти может быть опосредован протеинкиназой М-зета, а модификация памяти может быть связана с разрушением этого белка с участием оксида азота.

Mastrorilli et al. (2022), оценивая роль памяти в процессе восстановительного обучения, установили, что распределенное обучение приводит к более надежному формированию памяти по сравнению с обучением с короткими интервалами. Хотя это явление, называемое эффектом распределенной практики, повсеместным для самых разных задач и организмов, давно известно психологам, его нейробиологическая основа до сих пор плохо изучена. Используя здесь полосатое тело в качестве модельной системы, мы проверили гипотезу о том, что способность распределенного обучения оптимизировать память может зависеть от рекрутирования различных нейронных субстратов по сравнению с теми, которые задействованы при массированном обучении. Во-первых, путем сравнения медиального и латерального доменов дорсального полосатого тела после массированной и распределенной тренировки мы продемонстрировали, что нейронная активность, оцениваемая с помощью экспрессии c-Fos, по-разному зависит от протокола обучения в двух субрегионах полосатого тела. Затем, блокируя AMPA-рецепторы перед воспоминанием, мы предоставляем доказательства, подтверждающие избирательную роль медиального и латерального полосатого тела в хранении информации, полученной в результате массированного и распределенного обучения соответственно. Наконец, мы обнаружили, что оптогенетическая стимуляция дорсолатерального полосатого тела во время массированного обучения позволяет формировать длительную память, подобную той, что наблюдается при распределенном обучении. Hegazy et al. (2022) в своем исследовании взаимосвязи дефицита памяти с двигательной дисфункцией верхних конечностей у пациентов, перенесших инсульт, доказали наличие значительной корреляции между дефицитом памяти и двигательной дисфункцией у пациентов с инсультом и гемиплегией, что, в свою очередь, приводит к снижению эффективности процесса восстановления моторных функций (т. к. для восстановления двигательных (моторных) функций требуется сохранная память).

Представленное исследование методологически выстраивалось на положениях концепции памяти К. В. Анохина (Анохин, 2009) и положениях концепции рабочей памяти Б. Б. Величковского. Память как процесс осуществляется посредством запоминания, который проходит два этапа (фазы). Кратковременная фаза характеризуется фиксацией сохраняемой информации в полном объеме (без потери и искажения содержания) в течение короткого промежутка времени. Это лабильная фаза памяти, которой соответствует удержание информационного следа в форме реверберации нервных импульсов. Долговременная фаза запоминания характеризуется сокращением объема информации при ее последующем длительном хранении без внесения изменений (рис. 1).

## Рисунок 1

Концептуальное и экспериментальное моделирование исследования процессов консолидации и реконсолидации памяти



Рабочая память характеризует систему когнитивных процессов, обеспечивающих переработку и оперативное хранение информации. Она является многокомпонентной системой, функциональная организация которой обеспечивает реализацию функций хранения и переработки информации. По своему назначению рабочая память не является видоспецифической. Ее содержание определяется видом памяти. По функциональному результату память подразделяется на образную (зрительно-образную, образно-символическую, слухоречевую) и семантическую.

На этапе сохранения информации происходит ее упрощение («свертывание»). В процессе когнитивной переработки информация в рабочей памяти трансформируется в первичный мнестический образ, либо первичное семантическое содержание, формируя следы памяти (энграммы). Соответственно, хранение информации в рабочей памяти обеспечивается механизмами как кратковременного, так и долговременного хранения. Механизмы кратковременного хранения применяются для оперативного хранения информации, которая имеет особую значимость для решения текущей познавательной задачи (Величковский, 2015).

При консолидации новой информации, обеспечивающей переход из кратковременной памяти в долговременную, происходит формирование нейронных цепочек путем изменения синаптической активности между нейронами, входящими в эту цепочку. Формируется система доступа для извлечения необходимой в данный момент времени информации, а также для реконсолидации следов памяти после «пользования» ими (воспроизведением сохраненной информации). При консолидации происходит дальнейшая трансформация сохраненной информации (вне зависимости от модальности) в соответствии с имеющимся опытом. Происходит сопоставление вновь сохраненной информации с уже имеющейся в долговременной системе информации. При реактивации памяти, которая обеспечивает процесс извлечения информации, происходит ее активная реконструкция, которая, в свою очередь, сопровождается рекатегоризацией. После каждой рекатегоризации следует процесс повторного сохранения

информации (реконсолидации) (Григорьян, Маркевич, 2014). Таким образом, каждое извлечение памяти сопровождается заменой старого следа памяти новым содержанием (оно может полностью или частично измениться).

Согласно результатам многолетних исследований Величковского (2014, 2015), нарушения рабочей памяти, вне зависимости от их причины, приводят к редукции возможностей человека по переработке информации, принятию неоптимальных решений и, в целом, к снижению адаптационного потенциала (Величковский, 2014, 2015).

Целью исследования являлось изучение процессов консолидации и реконсолидации памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения (ишемический инсульт в бассейне средней мозговой артерии левополушарной и правополушарной локализации; хроническая ишемия мозга вследствие закупорки и стеноза церебральных артерий).

## Методы

Общий объем исследовательской выборки составил 57 человек в возрасте  $65,2 \pm 2,78$  лет. В первую группу вошли пациенты с диагнозом I66 – «Закупорка и стеноз церебральных артерий, не приводящие к инфаркту мозга» (по МКБ-10) – 21 человек; вторую группу составили пациенты с диагнозом I63 – «Инфаркт мозга» (по МКБ-10) – 17 человек с левосторонней локализацией очага поражения; в третью группу также вошли пациенты с диагнозом «Инфаркт мозга» в количестве 19 человек – с локализацией очага поражения в правом полушарии головного мозга. Исследовательские группы уравнивались по полу. Критерием включения пациентов в программу исследования являлось отсутствие выраженных когнитивных нарушений (не менее 23 баллов по шкале MMSE в количественном выражении). Исследование осуществлялось индивидуально на условиях информированного согласия пациентов.

Организация исследования включала в себя три этапа (рис. 2).

## Рисунок 2

Этапы исследования и методическое обеспечение



На первом этапе осуществлялась оценка объема кратковременной слухоречевой и зрительно-образной памяти с использованием методик, разработанных А. Р. Лурия (Бизюк, 2005). Для оценки объема кратковременной слухоречевой памяти пациентам зачитывался перечень из 10 однозначных одно- или двусложных слов, семантически не связанных между собой, имеющих конкретное значение. После предъявления полного перечня слов пациенту необходимо было воспроизвести предъявленные слова-стимулы. Процедура повторялась пятикратно. Фиксируемые показатели: количество верно воспроизведенных слов-стимулов; количество неоднократно повторяющихся слов в каждом предъявлении; количество привнесенных слов. Объем кратковременной зрительно-образной памяти оценивался с помощью методики «Зрительная память». В качестве стимульного материала пациентам предъявлялась таблица, состоящая из 16 клеток. В каждой клетке было одно контурное изображение отдельного объекта (геометрические фигуры и схематические изображения предметов). Однократное время предъявления таблицы составило 2 минуты. После каждого предъявления пациенту было необходимо назвать все объекты, изображенные в клетках таблицы, которые он запомнил. Данная процедура также повторялась пятикратно. Фиксировались следующие показатели: количество верно воспроизведенных зрительно-образных стимулов, также количество неоднократно повторяющихся образов в каждом предъявлении и количество привнесенных слов.

Для определения особенностей процессов консолидации-реконсолидации памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения в исследование была включена группа сравнения с нормативным процессом старения (52 человека) – соотносимая по возрасту ( $67,2 \pm 3,26$  лет), но с отсутствием нарушений мозгового кровообращения в анамнезе и отсутствием тяжелой соматической патологии. Данная группа испытуемых формировалась по результатам прохождения плановой процедуры диспансеризации.

Изучение процессов консолидации и реконсолидации зрительно-образной и семантической слухоречевой памяти осуществлялось по экспериментальной схеме, предложенной Ф. Бартлеттом, по реконструкции памяти при ее активном извлечении.

На втором этапе исследования для изучения процессов консолидации и реконсолидации зрительно-образной памяти в качестве стимульного материала (критерием выбора было отсутствие в предшествующем опыте данного изображения) пациентам предлагалось символическое изображение – буква древнегреческого алфавита, напоминающая сову (рис. 5). Символическое изображение (символ) включало в себя четыре части («голова», «туловище с ногой», «крыло», «нога»), в каждой из которых выделялись элементы (например, часть «голова» содержит два элемента – сама голова и внутренняя часть в виде «галочки»). Изначально пациентам предлагалось скопировать изображение. Далее, через определенные промежутки времени, (через 40 минут, 4 часа, 36 часов), пациентам необходимо было по памяти воспроизвести символическое изображение. Оценка зрительной-образной памяти осуществлялась по следующим критериям: целостность фигуры, количество потерь, количество искажений, количество сохранных элементов.

Оценка процессов консолидации и реконсолидации семантической слухоречевой памяти осуществлялась на третьем этапе исследования. В качестве стимульного материала выступал текст из эпоса индейцев Канады, предъявляемый на русском языке. Текст состоял из 79 смысловых единиц (33 предложения, 1427 знаков, 295 слов). Под смысловой единицей понималась грамматическая форма, характеризующаяся семантическим содержанием и реализующаяся в различных сочетаниях существительных как основной лингвистической формы с другими

формами (прилагательными, глаголами, местоимениями). Пациентам зачитывался текст, после чего им предлагалось его пересказать максимально близко к тексту. По истечении 40 минут, 4 часов, 36 часов пациентам предлагалось воспроизвести текст по памяти. Оценка семантической слухоречевой памяти осуществлялась по следующим критериям: количество сохраненных предложений, количество сохраненных семантических единиц, количество искаженных предложений, количество искаженных семантических единиц, количество нарушений последовательности предложений, количество нарушений последовательности семантических единиц.

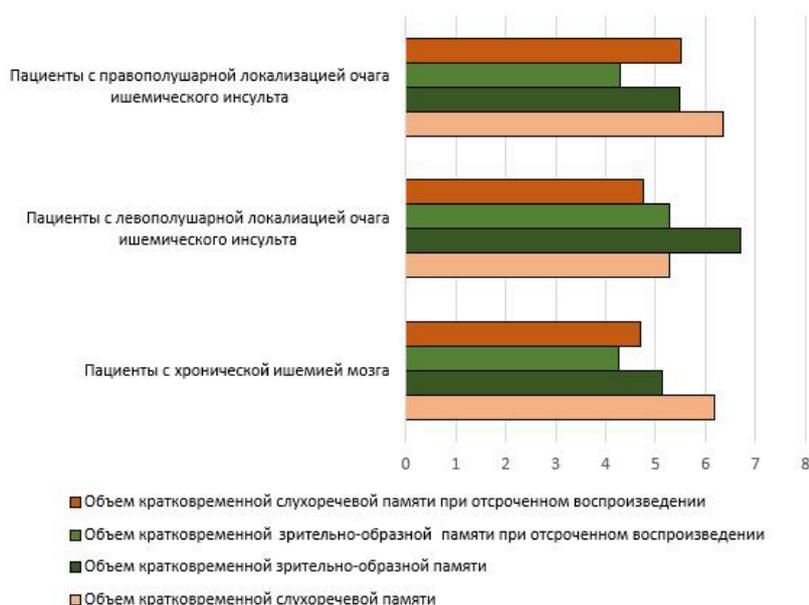
Количественная обработка полученных данных осуществлялась с использованием методов описательной и сравнительной (U-критерий Манна – Уитни,  $p < 0,05$ ) статистики. Сравнение исследовательских групп по количественным показателям осуществлялось попарно.

## Результаты

В результате оценки объема кратковременной слухоречевой и зрительно-образной памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения установлено стойкое снижение объема кратковременной слухоречевой и зрительно-образной памяти по всем группам испытуемых в сравнении с группой испытуемых с нормативным старением (рис. 3).

### Рисунок 3

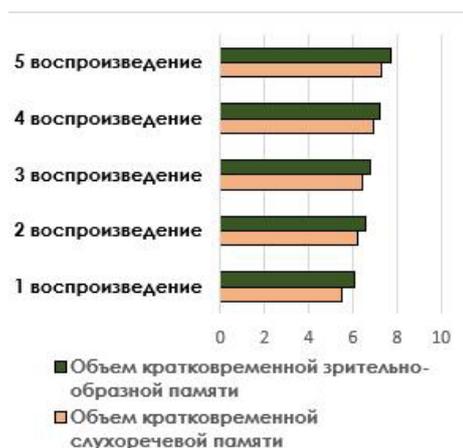
Гистограмма средних значений показателей объема кратковременной слухоречевой памяти при непосредственном и отсроченном (через 40 минут) воспроизведении



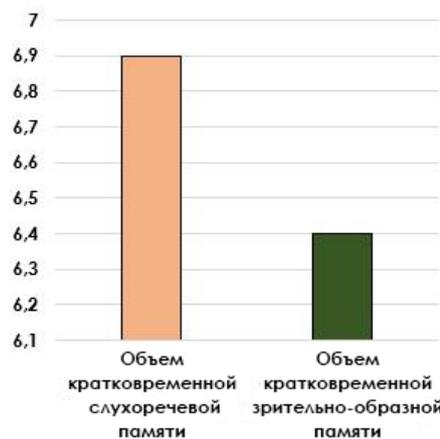
При нормативном старении объем кратковременной слухоречевой и зрительно-образной памяти соответствует нижней границе нормы. Кривая запоминания имеет следующий вид: зрительно-образной памяти – 6, 7, 7, 7, 8; слухоречевой – 6, 6, 6, 7, 7 (рис. 4).

#### Рисунок 4

Гистограмма средних значений показателей объема кратковременной слухоречевой памяти при непосредственном и отсроченном (через 40 минут) воспроизведении при нормативном старении



Объем запоминания по сериям



Отсроченное воспроизведение

Качественный анализ воспроизводимого материала позволяет выявить типизированные особенности сохраняемой информации. При хронической ишемии головного мозга в качестве общей тенденции следует указать потерю поступающей информации с персевераторным повторением воспроизводимых слов-стимулов. При ишемическом инсульте персевераторного повторения воспроизводимых слов-стимулов не фиксировалось. Однако, в зависимости от полушарной локализации очага ишемического инсульта, ошибки воспроизведения имеют свою специфику. При левополушарной локализации очага ишемического инсульта пациенты практически безошибочно воспроизводили слова-стимулы, предъявляемые последними в списке (2–3 слова) и предъявляемые первыми (2–3 слова). При воспроизведении зрительно-образной информации пациенты преимущественно воспроизводили зрительные образы, изображенные слева в таблице. Отмечаются редкие персевераторные повторения созвучных со словом-стимулом слов. При правополушарной локализации очага поражения пациенты осуществляли замену слов-стимулов синонимичным понятием. При воспроизведении зрительно-образной информации пациенты воспроизводили некий обобщенный образ, включающий в себя изображения отдельных элементов из разных клеток таблицы со стимульными изображениями.

Осуществляя оценку значимости различий, мы установили, что у пациентов с правополушарной локализацией очага ишемического инсульта объем кратковременной зрительно-образной памяти достоверно ниже, чем у пациентов с левополушарной локализацией очага поражения (как при непосредственном воспроизведении –  $p = 0,027$ , так и при отсроченном воспроизведении –  $p = 0,022$ ), а также ниже, чем у пациентов с хронической ишемией мозга (при непосредственном воспроизведении –  $p = 0,025$ , так и при отсроченном воспроизведении –  $p = 0,020$ ). Максимальное снижение объема кратковременной слухоречевой

памяти достоверно фиксируется при левополушарной локализации очага поражения: как при непосредственном воспроизведении (в сравнении с пациентами с правополушарной локализацией очага поражения  $p = 0,020$ ; в сравнении с пациентами с хронической ишемией  $p = 0,044$ ), так и при опосредованном воспроизведении (в сравнении с пациентами с правополушарной локализацией очага поражения  $p = 0,024$ ; в сравнении с пациентами с хронической ишемией  $p = 0,048$ ).

В результате исследования процессов консолидации и реконсолидации зрительно-образной памяти были выявлены следующие особенности. На этапе копирования во всех группах пациентов четко фиксируется сохранение изображения всех элементов символа (рис. 5).

### Рисунок 5

Стимульное изображение для копирования и примеры изображений на этапе копирования по группам пациентов



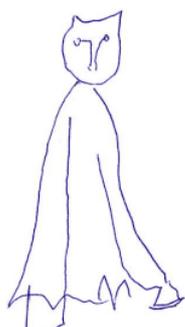
В данном случае можем констатировать сохранение символического изображения на этапе копирования. В объеме рабочей памяти сохраняется исходный стимул без потери элементов и приведения его к конкретному образу. Процесс сохранения зрительно-образной информации в кратковременной памяти с последующей консолидацией обеспечивает фиксацию символического образа практически без искажений. Неточности соединения линий изображения выявлены только у пациентов с правосторонней локализацией очага ишемического инсульта.

При отсроченном воспроизведении через 40 минут, а также при воспроизведении стимульного символического изображения через 4 часа и 36 часов, вне зависимости от характера нарушений мозгового кровообращения, фиксируется воспроизведение искаженного символического содержания (рис. 6).

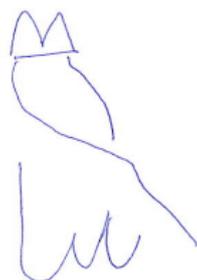
**Рисунок 6**

Примеры изображений пациентов с нарушениями мозгового кровообращения при воспроизведении через 40 минут, 4 часа, 36 часов

I. Воспроизведение через 40 минут



Хроническая ишемия мозга

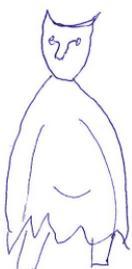


Левосторонняя локализация  
очага поражения



Правосторонняя локализация  
очага поражения

II. Воспроизведение через 4 часа



Хроническая ишемия мозга

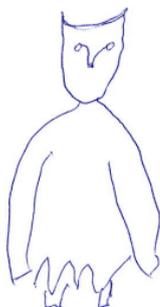


Левосторонняя локализация  
очага поражения

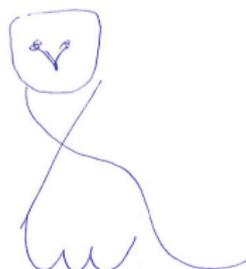


Правосторонняя локализация  
очага поражения

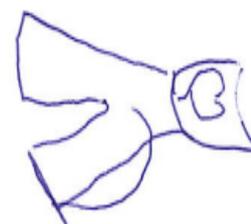
III. Воспроизведение через 36 часов



Хроническая ишемия мозга



Левосторонняя локализация  
очага поражения



Правосторонняя локализация  
очага поражения

Минимальные искажения символического изображения выявлены в группе пациентов с хронической ишемией головного мозга. При воспроизведении символа по памяти через 4 часа и 36 часов детали изображения приводятся к симметричной форме – дорисовывается вторая нога в прямой проекции.

В группах пациентов, перенесших ишемический инсульт, при отсроченном воспроизведении – через 40 минут, а также через 4 часа и 36 часов, фиксируется сокращение элементов образа вплоть до полной потери исходного содержания. В 50 % случаев пациенты, перенесшие ишемический инсульт, вне зависимости от его полушарной локализации, не смогли совсем воспроизвести стимульное символическое изображение через 36 часов, что свидетельствует о полной потере следов памяти. В качестве специфической особенности следует отметить, что у пациентов с правополушарной локализацией очага ишемического инсульта при отсроченном воспроизведении фиксируется сохранение наиболее крупных элементов символического изображения, позволяющих его идентифицировать с исходным. При этом искажения при воспроизведении достаточно существенны. У пациентов с левополушарной локализацией очага ишемического инсульта при воспроизведении через 40 минут, 4 часа и 36 часов происходит полная потеря исходного символического изображения. При этом можем констатировать сохранность отдельных элементов в виде непрерывных линий.

Таким образом, при извлечении зрительно-образной информации у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения в форме ишемического инсульта полушарной локализации фиксируется трансформация изображения с полной утратой символического значения. При хронической ишемии головного мозга происходит трансформация исходного символа в направлении его конкретизации и приведения к симметричному изображению.

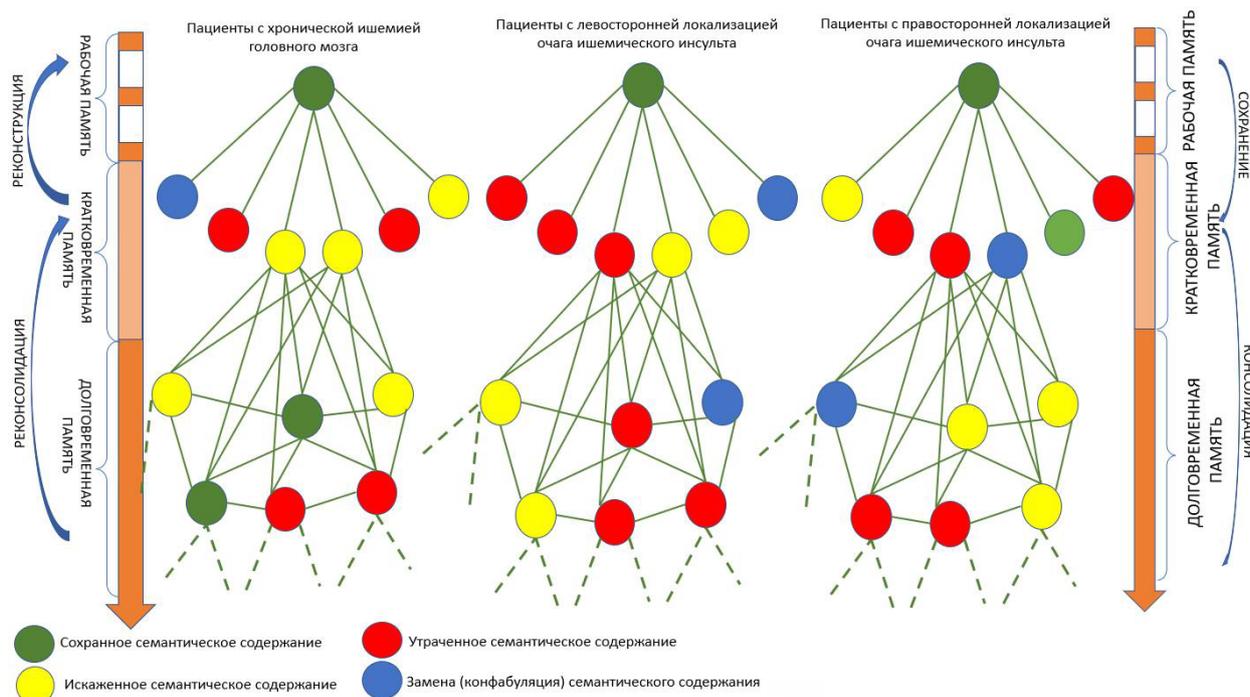
При исследовании процессов консолидации и реконсолидации слухоречевой памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения для каждого пациента строилась карта оценки текста, отражающая качество воспроизведения семантических единиц соотносительно с их распределением по предложениям текста (рис. 7).

В результате воспроизведения текста непосредственно после предъявления максимальная потеря семантического содержания фиксировалась во всех группах испытуемых. Наиболее полно семантическое содержание воспроизводили пациенты с хронической ишемией головного мозга. Потеря семантического содержания при непосредственном воспроизведении составила 61,7 %. При ишемическом инсульте потеря семантического содержания также составляет от 60 до 63 % (при левополушарной локализации очага ишемического инсульта 60,9 %; при правополушарной локализации очага ишемического инсульта – 63,1 %). Однако, в отличие от пациентов с хронической ишемией головного мозга, при ишемическом инсульте фиксируются искажения семантического содержания и семантические конфабуляции.

При анализе количества и характера допущенных ошибок при непосредственном воспроизведении слухоречевой информации, а также через временные интервалы 40 минут, 4 часа и 36 часов, по всем группам испытуемых установлено снижение количества сохраненных верно воспроизведенных семантических единиц при увеличении количества искаженных и конфабуляторных семантических единиц. Также следует отметить увеличение количества бессвязных предложений, не имеющих семантического содержания, при каждой последующей реконсолидации – через 40 минут, 4 часа, 36 часов.

**Рисунок 7**

Карта семантической трансформации слухоречевой информации в процессе консолидации и реконсолидации памяти у пациентов с нарушениями мозгового кровообращения



В качестве общей тенденции можем констатировать схематизацию и конкретизацию текста. При нарушениях мозгового кровообращения при общей сохранности семантических единиц значительно сокращается и упрощается структура предложения. Семантическое содержание остается более неизменным в сравнении с конкретной формулировкой предложения. На всех временных интервалах воспроизведения характерна относительная стабильность содержания текста по сравнению с тем, который был сохранен пациентами при непосредственном воспроизведении.

Для пациентов с хронической ишемией головного мозга характерным является упрощение предложения с искажением его семантического содержания, употребление предложений либо коротких, либо, наоборот, объединенных в одно нескольких предложений с общим смысловым содержанием. Для пациентов с левосторонней локализацией очага ишемического инсульта характерно нарушение последовательности семантических единиц, а также их существенная потеря. При этом отмечается множественное привнесение подробностей и чрезмерная детализация. Пациенты с правосторонней локализацией очага ишемического инсульта, при сохранении общей логической последовательности изложения семантического содержания, пропускают существенный объем деталей, что, в свою очередь, приводит к искажению семантического содержания вплоть до полной его потери.

## Обсуждение результатов

В результате исследования установлено снижение объема кратковременной слухоречевой и зрительно-образной памяти по всем группам испытуемых с нарушениями мозгового кровообращения. Достоверно установлено изменение качественно-количественных характеристик процессов консолидации и реконсолидации памяти при ишемическом инсульте полушарной локализации. Данное изменение обусловлено снижением объема слухоречевой и зрительно-образной кратковременной памяти, приводящим, в свою очередь, к неустойчивости следов памяти, что в итоге искажает консолидируемую информацию. На этапе краткосрочной фазы процесса памяти происходит фиксация сохраняемой информации без потери и искажения содержания в течение короткого промежутка времени. Экспериментально доказано уменьшение следов памяти (энграмм) уже при первой реконсолидации – через 40 минут. При каждой последующей реконсолидации происходит сохранение искаженной / частично утраченной при предшествующем воспроизведении информации. В процессе реконсолидации происходит сокращение (при хронической ишемии головного мозга) и искажение (при ишемическом инсульте полушарной локализации) воспроизводимой информации.

При хронической ишемии головного мозга неустойчивость следов памяти приводит к сокращению и частичной утрате как зрительно-образного, так и семантического содержания. При этом в процессе реконсолидации зрительно-образной информации происходят ее конкретизация (с утратой символического значения, требующего более точного сохранения следов памяти) и упрощение. Символический образ конкретизируется и упрощается (приводится к детализированному симметричному образу). Слухоречевая информация сокращается и значительно упрощается. При этом сохраняется последовательность информационного содержания. У пациентов с нарушениями мозгового кровообращения в форме ишемического инсульта полушарной локализации при извлечении зрительно-образной информации фиксируется трансформация символического изображения с полной утратой символического значения. При левосторонней локализации очага ишемического инсульта характерны нарушение последовательности семантических единиц, уменьшение их количества, множественное привнесение подробностей и чрезмерная детализация. Данные особенности обусловлены полушарным нарушением сукцессивности. Правосторонняя локализация очага ишемического инсульта приводит к тому, что при сохранении общей логической последовательности изложения семантического содержания утрачивается существенный объем деталей, что, в свою очередь, приводит к искажению семантического содержания вплоть до полной его потери. Такие проявления обусловлены нарушением полушарного фактора симультанности, обеспечивающего целостность восприятия и когнитивной переработки поступающей информации.

## Заключение

Снижение объема кратковременной слухоречевой и зрительно-образной памяти у пациентов с острыми нарушениями мозгового кровообращения (ишемическом инсульте) приводит к упрощению и практически полной утрате символического изображения на этапе реконсолидации в процессе ее реактивации и рекатегоризации, что в итоге приводит в 50 % случаев к полной утрате. Неустойчивость следов памяти (энграмм), представляющих собой нейронные цепочки, которые возникают при формировании памяти и включают нейроны гиппокампа, префронтальной зоны коры и миндалевидного тела, обусловлена нарушением мозгового

кровообращения. Ишемия головного мозга (хроническая или острая) приводит, с одной стороны, к снижению количества соответствующих нейронных связей в процессе консолидации, с другой стороны – к их неустойчивости. При каждой последующей реконсолидации количество нейронных связей, обеспечивающих устойчивость следов памяти, сокращается. Это приводит к сокращению объема воспроизводимой информации вне зависимости от ее качества (как слухоречевой, так и зрительно-образной). Искажения и конфабуляции в процессе реконсолидации обусловлены стремлением компенсировать отсутствующие нейронные связи образованием новых, но без опоры на уже имеющиеся (образовавшиеся на этапе сохранения информации).

### **Выводы**

Память как процесс осуществляется посредством запоминания и проходит кратковременную и долговременную фазы. Процесс консолидации следов памяти, характеризующий перевод содержания из кратковременной памяти в долговременную, приводит к трансформации сохраняемого содержания. Каждое извлечение сохраненной памяти сопровождается заменой старого следа памяти новым содержанием (оно может полностью или частично измениться).

Снижение объема памяти при нарушениях мозгового кровообращения приводит к неустойчивости следов памяти и искажению консолидируемой информации вне зависимости от ее качества (слухоречевая и зрительно-образная). Трансформация сохраняемого содержания при каждом извлечении проявляется в частичной потере сохраняемого информационного содержания, а также в частичном или полном изменении информационного содержания вне зависимости от его качества (как зрительно-образного, так и семантического).

### **Литература**

- Алексеев, А. А., Рупчев, Г. Е., Тхостов, А. Ш. (2021). Нарушения планирования при шизофрении: потенциальная роль кратковременной памяти и внимания. *Национальный психологический журнал*, 2, 51–60. <https://doi.org/10.11621/npj.2021.0205>
- Анохин, К. В. (2009). Долговременная память в нервной системе: Клеточные и системные механизмы. В *Научная сессия МИФИ–2009. XI Всероссийская научно-техническая конференция «Нейроинформатика–2009»: лекции по нейроинформатике* (с. 14–34). МИФИ.
- Базян, А. С. (2013). Молекулярно-нейрохимические и нейрофизиологические механизмы пластичности: реализация поведения, обучение, консолидация, хранение и воспроизведение памяти. *Успехи физиологических наук*, 44(4), 3–23.
- Балабан, П. М. (2017). Молекулярные механизмы модификации памяти. *Журнал высшей нервной деятельности*, 67(2), 131–140. <https://doi.org/10.7868/S0044467717020046>
- Бизюк, А. П. (2005). *Компендиум методов нейропсихологического исследования: методическое пособие*. Речь.
- Величковский, Б. Б. (2014). Тестирование рабочей памяти: от простого к сложному и снова к простому. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 7(2), 133–142.
- Величковский, Б. Б. (2015). *Рабочая память человека: Структура и механизмы*. Когито-центр.
- Григорьян, Г. А., Маркевич, В. А. (2014). Консолидация, реактивация и реконсолидация памяти. *Журнал высшей нервной деятельности*, 64(2), 123–136. <https://doi.org/10.7868/S0044467714020087>

- Захаров, В. В., Вахнина, Н. В., Гоголева, А. Г., Межмидинова, С. К. (2020). Диагностика и лечение хронической ишемии головного мозга. *Медицинский совет*, 8, 36–45. <https://doi.org/10.21518/2079-701X-2020-8-36-45>
- Кулеш, А. А., Емелин, А. Ю., Боголепова, А. Н., Доронина, О. Б., Захаров, В. В., Колоколов, О. В., Котов, С. В., Корсунская, Л. Л., Кутлубаев, М. А., Ласков, В. Б., Левин, О. С., Парфенов, В. А. (2021). Клинические проявления и вопросы диагностики хронического цереброваскулярного заболевания (хронической ишемии головного мозга) на ранней (додементной) стадии. *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*, 13(1), 4–12. <https://doi.org/10.14412/2074-2711-2021-1-4-12>
- Никишина, В. Б., Петраш, Е. А., Шутеева, Е. Ю., Шарашкина, Н. В., Захарова, И. А. (2022). Зрительно-образная и семантическая память при болезни Паркинсона: анализ клинических случаев. *Якутский медицинский журнал*, 1, 125–132. <https://doi.org/10.25789/YMJ.2022.77.32>
- Barone, P., Antonini, A., Colosimo, C., Marconi, R., Morgante, L., Avarello, T. P., Bottacchi, E., Cannas, A., Ceravolo, G., Ceravolo, R., Cicarelli, G., Gaglio, R. M., Giglia, R. M., Iemolo, F., Manfredi, M., Meco, G., Nicoletti, A., Pederzoli, M., Petrone, A., Pisani, A., Pontieri, F. E., Quatrone, R., Ramat, S., Scala, R., Volpe, G., Zappulla, S., Bentivoglio, A. R., Stocchi, F., Trianni, G., & Del Dotto, P. (2009). The PRIAMO Study: A multicenter assessment of nonmotor symptoms and their impact on quality of life in Parkinson's disease. *Movement Disorders*, 24(11), 1641–1649. <https://doi.org/10.1002/mds.22643>
- Bellfy, L., & Kwapis, J. L. (2020). Molecular mechanisms of reconsolidation-dependent memory updating. *International Journal of Molecular Sciences*, 21(18). <https://doi.org/10.3390/ijms21186580>
- Berganzo, K., Tijero, B., González-Eizaguirre, A., Somme, J., Lezcano, E., Gabilondo, I., Fernandez, M., Zarranz, J. J., & Gómez-Esteban, J. C. (2016). Motor and nonmotor symptoms of Parkinson's disease and their impact on quality of life and on different clinical subgroups. *Neurología*, 31(9), 585–591. <https://doi.org/10.1016/j.nrleng.2014.10.016>
- Brefel-Courbon, C., Ory-Magne, F., Thalamas, C., Payoux, P., & Rascol, O. (2013). Nociceptive brain activation in patients with neuropathic pain related to Parkinson's disease. *Parkinsonism and Related Disorders*, 19(5), 548–552. <https://doi.org/10.1016/j.parkreldis.2013.02.003>
- Griffiths, T. D., Lad, M., Kumar, S., Holmes, E., McMurray, B., Maguire, E. A., Billig, A. J., & Sedley, W. (2020). How can hearing loss cause dementia? *Neuron*, 108(3), 401–412. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2020.08.003>
- Hegazy, R., Elheneidi, E. I., Elbalawy, Y., Hamoda, I. M., Said, M. T., & Mokhtar, M. M. (2022). Correlative study between memory deficits and upper extremity motor dysfunction in hemiplegic stroke patients. *Clinical Schizophrenia & Related Psychoses*, 16(1). <https://doi.org/10.3371/CSRP.HREE.010522>
- Hou, J.-G. G., & Lai, E. C. (2007). Non-motor symptoms of Parkinson's disease. *International Journal of Gerontology*, 1(2), 53–64. [https://doi.org/10.1016/S1873-9598\(08\)70024-3](https://doi.org/10.1016/S1873-9598(08)70024-3)
- Jardine, K. H., Huff, A. E., Wideman, C. E., McGraw, S. D., & Winters, B. D. (2022). The evidence for and against reactivation-induced memory updating in humans and nonhuman animals. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 136. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2022.104598>
- Loughrey, D. G., Feeney, J., Kee, F., Lawlor, B. A., Woodside, J. V., Setti, A., & McHugh Power, J. (2021). Social factors may mediate the relationship between subjective age-related hearing loss and episodic memory. *Aging & Mental Health*, 25(5), 824–831. <https://doi.org/10.1080/13607863.2020.1727847>

- Mastrorilli, V., Centofante, E., Antonelli, F., Rinaldi, A., & Mele, A. (2022). The neural substrate of spatial memory stabilization depends on the distribution of the training sessions. *Neuroscience*, 119(14). <https://doi.org/10.1073/pnas.2120717119>
- Milton, A. L. (2022). Manipulating reconsolidation to weaken drug memory. In M. A. Aguilar (Ed.), *Methods for preclinical research in addiction. Neuromethods* (Vol. 174, pp. 315–330). Humana. [https://doi.org/10.1007/978-1-0716-1748-9\\_13](https://doi.org/10.1007/978-1-0716-1748-9_13)
- Moorman, S. M., Greenfield, E. A., & Lee, C. S. H. (2020). Perceived hearing loss, social disengagement, and declines in memory. *Journal of Applied Gerontology*, 40(6), 679–683. <https://doi.org/10.1177/0733464820909244>
- Nikishina, V. B., Petrash, E. A., Kuznetsova, A. A., Shuteeva, T. V., & Zakharova, I. A. (2021). Consolidation and reconsolidation of visual and semantic memory in Parkinson's disease. *Bulletin of Russian State Medical University*, 6, 109–117. <https://doi.org/10.24075/brsmu.2021.069>
- Nikitin, V. P., Solntseva, S. V., Kozyrev, S. A., & Nikitin, P. V. (2020). Long-term memory consolidation or reconsolidation impairment induces amnesia with key characteristics that are similar to key learning characteristics. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 108, 542–558. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2019.12.005>
- Pan, D.-n., Hoid, D., Wolf, O. T., & Li, X. (2021). Brain activities of reconsolidation: Nuances in post-retrieval interference led to optimal alterations of episodic memories. *Neurobiology of Learning and Memory*, 185. <https://doi.org/10.1016/j.nlm.2021.107531>
- Pourzinal, D., Yang, J. H. J., Bakker, A., McMahon, K. L., Byrne, G. J., Pontone, G. M., Mari, Z., & Dissanayaka, N. N. (2021). Hippocampal correlates of episodic memory in Parkinson's disease: A systematic review of magnetic resonance imaging studies. *Journal of Neuroscience Research*, 99(9), 2097–2116. <https://doi.org/10.1002/jnr.24863>
- Rosemann, S., & Thiel, C. M. (2020). Neural signatures of working memory in age-related hearing loss. *Neuroscience*, 429, 134–142. <https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2019.12.046>
- Siciliano, M., Trojano, L., Micco, R. D., Sant'Elia, V., Giordano, A., Russo, A., Passamonti, L., Tedeschi, G., Chiorri, C., & Tessitore, A. (2021). Correlates of the discrepancy between objective and subjective cognitive functioning in non-demented patients with Parkinson's disease. *Journal of Neurology*, 268, 3444–3455. <https://doi.org/10.1007/s00415-021-10519-4>
- Tikhomirova, T. N., Malykh, A. S., & Malykh, S. B. (2020). Visuospatial working memory development across years of schooling. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(4), 207–222. <https://doi.org/10.11621/PIR.2020.0414>
- Yang, Y., Jie, J., Li, J., Chen, W., & Zheng, X. (2019). A novel method to trigger the reconsolidation of fear memory. *Behaviour Research and Therapy*, 122. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2019.103461>
- Zakharova, I. A., Petrash, E. A., Nikishina, V. B., Razuvaeva, T. N., & Shuteeva, T. V. (2022). Specific features of memory consolidation and reconsolidation in older individuals with vision and hearing impairments. *Bulletin of Russian State Medical University*, 2, 65–72. <https://doi.org/10.24075/BRSMU.2022.018>

Поступила в редакцию: 11.05.2022

Поступила после рецензирования: 15.06.2022

Принята к публикации: 19.06.2022

### Заявленный вклад авторов

**Вера Борисовна Никишина** – формирование концепции исследования, интерпретация и обобщение полученного эмпирического материала.

**Екатерина Анатольевна Петраш** – формирование концепции исследования, подготовка и оформление иллюстративного материала, интерпретация и обобщение полученного эмпирического материала.

**Ирина Александровна Захарова** – проведение исследования, сбор первичного эмпирического материала, первичная обработка полученных данных.

**Владислав Андреевич Сотников** – количественная и качественная обработка полученного эмпирического материала, интерпретация и обобщение результатов исследования.

### Информация об авторах

**Вера Борисовна Никишина** – доктор психологических наук, профессор, декан факультета клинической психологии и социальной работы, заведующий кафедрой клинической психологии, ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация; Scopus Author ID: 56725620100, SPIN-код: 6779-0519, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2421-3652>; e-mail: [vbnikishina@mail.ru](mailto:vbnikishina@mail.ru)

**Екатерина Анатольевна Петраш** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры клинической психологии факультета клинической психологии и социальной работы, ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация; Scopus Author ID: 56809341100, SPIN-код: 2313-1089, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3177-088X>; e-mail: [petrash@mail.ru](mailto:petrash@mail.ru)

**Ирина Александровна Захарова** – ассистент кафедры общей психологии и психологии развития, ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация; SPIN-код: 5751-4202, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2299-1952>; e-mail: [anwiw@yandex.ru](mailto:anwiw@yandex.ru)

**Владислав Андреевич Сотников** – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой общей психологии и психологии развития, ФГАОУ ВО «Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация; SPIN-код: 1671-3302, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5081-6153>; e-mail: [lifastraton@yandex.ru](mailto:lifastraton@yandex.ru)

### Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Смирнова Я. К.

Специфика глагодвигательной активности у детей с нарушением слуха...

Российский психологический журнал, 2022, Т. 19, № 3, 74–94. doi: 10.21702/rpj.2022.3.5

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

Научная статья

УДК 159.932

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.5>

## Специфика глагодвигательной активности у детей с нарушением слуха в процессе самостоятельного и совместного со взрослым выполнения обучающего задания

Яна К. Смирнова

Алтайский государственный университет, г. Барнаул, Российская Федерация

[yana.smirnova@mail.ru](mailto:yana.smirnova@mail.ru)

**Аннотация: Введение.** Переходный статус выборки детей с нарушением слуха после кохлеарной имплантации расширяет возможности изучения последствий нарушения отдельных сенсорных систем, влияющих на дефицит совместного внимания. Метод регистрации движения глаз имеет преимущества для изучения трудностей процессов обучения детей с нарушением слуха. Новизна исследования заключается в синхронном отслеживании движений глаз с наложенными путями взгляда двух участников эксперимента (взрослого и ребёнка с нарушением слуха) в ситуации обучения и использовании маркера времени одновременных фиксаций как показателя совместного внимания. На основании данных глагодвигательной активности при самостоятельном и синхронном со взрослым выполнении учебного задания может быть выделена специфика визуального внимания, препятствующая обучению детей с нарушением слуха. **Методы.** Выборка исследования: 16 дошкольников с нарушением слуха (сенсоневральной тугоухостью, класс Н90 по МКБ-11) и 16 типично развивающихся детей. Задействованы экспериментальные ситуации самостоятельного и синхронного выполнения со взрослым учебного задания. Основным методом стал метод регистрации движения глаз портативным айтрекером PLabs. **Результаты.** В глагодвигательной активности у детей с нарушением слуха при синхронном со взрослым выполнении задания увеличивается количество фиксаций, свидетельствующих о постоянном совместном внимании (от 300 миллисекунд), наблюдаются большая релевантность фиксаций и увеличение продолжительности поддержания визуального внимания к учебным образцам, в результате – снижение ошибок. В сравнении с типично развивающимися детьми, у детей с нарушением слуха меняется скорость обработки информации и выделения целевых стимулов. **Обсуждение результатов.** В эпизодах совместного внимания в ситуации обучения синхронность взаимодействия ребенка с нарушением слуха и взрослого достигается за счет фиксаций длительностью от 300–500 и выше 500 миллисекунд (мс). Однако способность поддерживать такое совместное внимание у детей с нарушением слуха ниже, чем у типично развивающихся сверстников.

**Ключевые слова:** совместное внимание, разделенное внимание, обучение, возрастное развитие, дошкольный возраст, атипичное развитие, нарушение слуха, кохлеарная имплантация, окулография, айтрекер

### Основные положения:

- основным маркером трудностей обучения у детей с нарушением слуха является изменение времени фиксации;
- в отличие от типично развивающихся детей, у детей с нарушением слуха меняется скорость обработки информации;
- выделены основные трудности, препятствующие процессу обучения детей с нарушением слуха: изменение времени фиксации, низкая продолжительность поддержания визуального внимания и совместного внимания, изменение количества и продолжительности целевых фиксаций;
- проанализированы особенности организации перцептивных действий при разной степени совместности/самостоятельности выполнения задачи; при синхронном со взрослым выполнении задания у детей с нарушением слуха наблюдались большая релевантность фиксаций и увеличение продолжительности совместного внимания, уменьшалось время, затраченное на выделение целевых стимулов.

---

**Финансирование:** Результаты исследований получены при финансовой поддержке гранта РФФ 21-78-00029 «Айтрекинг исследование трудностей обучения детей с нарушением слуха».

**Для цитирования:** Смирнова, Я. К. (2022). Специфика глазодвигательной активности у детей с нарушением слуха в процессе самостоятельного и совместного со взрослым выполнения обучающего задания. *Российский психологический журнал*, 19(3), 74–94. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.5>

---

### Введение

В современной науке наиболее актуальным является изучение атипичного развития детей через дефицит социально-когнитивных навыков, а именно дефицит совместного внимания, препятствующий всестороннему развитию и обучению ребенка.

Совместное внимание является когнитивным процессом, который основывается на механизме экстраполяции линии взгляда другого человека (построенной по воображаемой линии в пространстве в соответствии с ориентацией головы и глаз собеседника) с целью идентификации объекта или события, попавшего в фокус его внимания (Franco & Butterworth, 1996). Такая реализация совместного внимания требует выдвижения предположений о намерениях другого человека. Данное определение совместного внимания приводит к пониманию того, что когда кто-то смотрит в определенном направлении, это должно оказать влияние на то, где другой человек сфокусирует свое внимание (т. е., мы должны следить за тем, куда другие смотрят). В то же время, ориентация головы и глаз другого индивида является недостаточным источником информации об объекте его внимания. Люди генерируют мультимодальное поведение и их собственное внимание и интерес к объекту, потенциально сигнализируя другим с помощью множества модальностей, включая взаимодействие с самим объектом, жесты, речь, разговор об объектах (Bakeman & Adamson, 1984; Yu & Smith, 2017b; Yu & Smith, 2017a;

Schroer & Yu, 2021). Эта взаимная осведомленность имеет решающее значение в процессе обучения (например, чтобы сконцентрироваться на учебном материале).

Многие исследования возрастного развития совместного внимания сосредоточены на нормативных закономерностях и на возникновении дефицита совместного внимания. Индивидуальные различия в навыках совместного внимания у детей связаны с последующим речевым и когнитивным развитием (Adamson et al., 2019; Delgado et al., 2002; Mundy, 2018; Smith & Ulvund, 2003; Brooks & Meltzoff, 2005), развитием интеллектуальных способностей и IQ (Mundy, 2018; Redcay et al., 2012), эффективностью процессов обучения (Dawson et al., 2004; Nichols et al., 2005), социальной компетентности (Van Hecke et al., 2007), саморегуляцией (Morales et al., 2005).

Исследователи успешно адаптировали парадигму совместного внимания для клинических случаев, например, таких как аутизм (Johnson & Johnson, 2005; Ristic et al., 2005; Vlamings et al., 2005); показано, что атипичное совместное внимание часто сопровождают когнитивный и аффективный дефициты, встречающиеся при шизофрении (Dalmaso et al., 2013), синдроме Тернера (Campbell et al., 2002), синдроме дефицита внимания с гиперактивностью (Marotta et al., 2018; Langdon et al., 2006), синдроме Уильямса (Marotta et al., 2018).

Остается мало исследований, посвященных детальному рассмотрению первичных нарушений, которые могут приводить к дефициту совместного внимания, непосредственно вытекающему из биологического характера патологий (таких как нарушения слухового анализатора). Для этой научной задачи актуально задействовать выборку детей, имеющих нарушения в системе слухового анализатора. На примере последствий нарушений слуха станет возможным проследить потенциальные механизмы, лежащие в основе атипичного совместного внимания, препятствующего эффективному обучению.

В предыдущих исследованиях показано разнообразие путей, ведущих к скоординированному вниманию детей с нарушением слуха и взрослых, которые предполагают гибкость и надежность в использовании нескольких вариантов для достижения одной и той же функциональной цели взаимодействия (Chen et al., 2020). У глухих и слабослышащих с целью коммуникации чаще всего используются: а) жесты, в сочетании с б) мимикой, в) формой или движением рта и губ, а также в сочетании с г) положением корпуса тела. Это задает особые уникальные мультимодальные средства установления совместного внимания. Ограниченный опыт сенсорных переживаний при потере слуха влияет на координацию внимания между детьми и взрослыми (Chen et al., 2019, 2020, 2021). Показано, что потеря слуха не влияла на вероятность обращения родителей и детей к одному и тому же объекту в одно и то же время во время игры. Однако, следя за вниманием родителей, дети с потерей слуха использовали одновременно направление взгляда родителей и движения рук в качестве сигналов, тогда как типично развивающиеся дети в основном полагались на действия родителей. То есть в предыдущих исследованиях фиксируются изменения средств установления совместного внимания.

Важно подчеркнуть, что дефицит совместного внимания у детей с нарушением слуха может быть связан с особенностью использования ими средств установления эпизодов совместного внимания, характером и степенью их общения со взрослыми (Peterson & Slaughter, 2003), предпочтениями модальности общения и подходами к образованию ребенка с нарушением слуха в семье (Dunn & Brophy, 2005), наличием сенсомоторного обмена и предъязыкового общения между ребенком и взрослым (Meins et al., 2002).

Так, вклад в различные паттерны совместного внимания детей с нарушением слуха вносит стиль родительского воспитания. Исследования также указывают на то, что матери глухих

детей используют более высокие уровни директивного родительского стиля, что приводит к меньшему успеху в развитии речи (Musselman & Churchill, 1992). Материнская директивность описывается как тенденция подсказывать, предотвращать или запрещать определенное поведение, вызывать реакции и контролировать ход и темы разговора. Вербальные императивы, как и невербальное контрольное поведение (например, удаление игрушек), чаще наблюдались в диадах «мама – ребенок» с нарушением слуха. Матери могли использовать средства контроля в попытках управлять слуховым и зрительным вниманием (Meadow-Orlans, 1997). Слышащие родители глухих младенцев, как правило, более директивны, менее отзывчивы, менее гибкие, менее последовательные и используют более простой язык, чем матери из всех других диад (например, Chen et al., 2019; Fagan et al., 2014; Meadow-Orlans, 1997). Другие исследования показывают, что матери детей с нарушением слуха в общении с ними чрезмерно отзывчивы по сравнению с теми матерями, чьи дети слышат – это описывается как «невариативный ответ на требование внимания». Они приблизительно в шесть раз чаще готовы отвечать на требования внимания со стороны ребенка, стремятся мгновенно ответить на сигналы, не давая попыткам привлечь внимание достаточно сформироваться.

Для нас с точки зрения исследования особый интерес представляет группа детей с нарушением слуха с кохлеарным имплантом. Кохлеарная имплантация – это комплексная система мероприятий восстановления слухового ощущения путем электрической стимуляции волокон слухового нерва, направленная на полноценную социальную адаптацию и психическую коррекцию детей с глубокой потерей слуха.

После кохлеарной имплантации статус детей меняется. Дети с кохлеарным имплантом способны воспринимать звуковые сигналы, воспринимать неречевые звучания и реагировать на них. Однако ребенок продолжает опираться на умения и навыки, сформированные ранее в условиях тяжелого нарушения слуха. Для него по-прежнему важны зрительные опоры и привычные средства восприятия речи и коммуникации: чтение с губ, письменная речь, дактилология, жестовая речь, привычка контролировать произношение при помощи кинестетических опор и др. До тех пор, пока не завершится первоначальный этап реабилитации, т. е. пока не произойдет перестройка коммуникации и взаимодействия ребенка, он сохраняет этот особый (переходный) статус.

Однако лишь отдельные исследования посвящены совместному вниманию кохлеарноимплантированных детей с нарушением слуха и возможности проследить изменения средств установления совместного внимания после кохлеарной имплантации.

Предпосылкой являются предыдущие данные, которые подтверждают, что изменяются синхронность, сложность и направленность во взаимодействии матерей с младенцами до и после кохлеарной имплантации (Fagan et al., 2014). Например, высказывания матерей чаще перекрывали вокализации младенцев с потерей слуха до кохлеарной имплантации, чем после нее, матери использовали менее сложные высказывания с младенцами с кохлеарными имплантами, по сравнению со слышащими сверстниками. Вместе матери и младенцы относительно быстро адаптировались к доступу младенцев к кохлеарным имплантатам, продемонстрировав улучшенную синхронность взаимодействия, более активное использование слов младенцами и уровни сложности материнского языка, совместимые с использованием слов младенцами, и всё это в течение семи месяцев после активации кохлеарного имплантата (Fagan et al., 2014).

Хотя материнский контроль со временем уменьшился, изменения были минимальными и не соответствовали развитию речи у детей (Musselman & Churchill, 1992). Для нас важным

является подтверждение изменений способа взаимодействия (а именно средств установления совместного внимания) и синхронности, необходимых для развития навыков совместного внимания после кохlearной имплантации.

Так, изучение диадного взаимодействия в связи с кохlearной имплантацией будет иметь важное значение в установлении паттернов совместного внимания, которые, как было показано, сохраняются с течением времени (Meadow-Orlans, 1997). Эти же паттерны совместного внимания будут проявляться и при обучении данной группы детей.

Переходный статус выборки детей с нарушением слуха после кохlearной имплантации, на наш взгляд, открывает новые исследовательские возможности рассмотрения научного вопроса о роли и последствиях нарушения отдельных сенсорных систем в формировании навыков совместного внимания.

После кохlearной имплантации в процессе моторно-сенсорного развития ребенок учится тому, как использовать слуховые ощущения для восприятия событий на расстоянии, как произносить речевые звуки и предъявлять их окружающей среде, распознавать признаки речи. Благодаря фонологическому развитию ребенок учится тому, как выбирать, изменять и сочетать основные звуки и образцы речевых движений, чтобы создавать значащие высказывания. Эта специфика коррекции и обучения детей с нарушением слуха также формирует специфические средства установления совместного внимания.

Более того, отмечается, что у детей с нарушением слуха и зрения наблюдаются бессистемные неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных возможностях, о внешних признаках, строении, функциональном назначении органов чувств, что не позволяет ребенку с патологией активно включиться в процесс компенсации собственного дефекта. Лишь отдельные дошкольники осознают необходимость использования сохранных органов чувств, что непосредственно сказывается на специфике навыков совместного внимания у данной группы детей.

Также проблема доступа к типичным социальным поведенческим сигналам о психическом состоянии других людей связана с тем, что знание детьми синтаксиса, семантики и морфологии жестового и разговорного языков соотносится с их показателями навыков инициирования и реагирования совместного внимания (de Villiers, 2005; Lohmann & Tomasello, 2003; Ruffman et al., 2003; Schick et al., 2007; Woolfe et al., 2002; Milligan et al., 2007).

Исходя из выделенных научных проблем, основной для нашего исследования является проблема изучения дефицита совместного внимания детей с нарушением слуха в процессе обучения.

Особую роль играет совместное внимание в процессе обучения детей с нарушением слуха с точки зрения способности поддерживать визуальное внимание. Это обусловлено как более поздним формированием умений использовать средства организации внимания, управления им, в том числе более поздним переходом к внутренним средствам, так и отставанием в развитии речи, способствующей организации и управлению собственным поведением. Произвольное внимание опосредовано общением ребенка со взрослыми. Указательный жест, речевая инструкция взрослых выделяют из окружающего мира определенный предмет – всё это средства поддержания совместного внимания ребенка. При этом для детей с нарушением слуха эти средства видоизменяются.

Специфичными для детей с нарушением слуха будут являться недоступность в полной мере всех средств установления совместного внимания, неустойчивость поддержания совместного внимания – под влиянием сенсорной депривации и воспитания меняются паттерны

инициирования и реагирования совместного внимания и формируется невариативность ответа на инициирование совместного внимания.

В связи с этим важно изучить, как для установления совместного внимания помощью сохранных анализаторов происходит ориентировка ребенка с нарушением отдельных систем, и впоследствии закреплять и развивать это умение ориентироваться в предъявляемом учебном материале, например образце.

Учитывая трудности в установлении совместного внимания, неразвитость навыков и средств коммуникации, трудности произвольной организации ребенка, нестойкости объединения внимания на общем со взрослым объекте, – необходимо найти сочетание прямых, произвольных и опосредованных способов организации обучения и развития детей с нарушением слуха.

Механизм совместного внимания обеспечивает формирование во взаимодействии со взрослым базовых для обучения функций (чтения, письма, счета). При обучении совместное внимание способствует переработке слуховой, кинестетической, зрительной, зрительно-пространственной информации, предъявляемой взрослым. Внимание детей с нарушениями слуха в большей степени, чем у слышащих, зависит от выразительности материала. В связи с этим при обучении детей с нарушенным слухом используются различные средства наглядности: одни – для привлечения непроизвольного внимания (например, яркая картинка), другие – для развития произвольного внимания (схемы, таблицы). Также особенности внимания детей с нарушениями слуха связаны с тем, что для них большее значение имеет зрительное восприятие, и основная нагрузка по переработке поступающей информации ложится на зрительный анализатор. Например, восприятие словесной речи посредством считывания с губ требует полной сосредоточенности на лице говорящего человека, восприятие дактильной речи – на положениях пальцев рук. Дети с нарушением слуха опираются на основу мультисенсорного функционирования (координация визуальных, языковых и моторных сигналов) с целью обмена социальным опытом / интересами (Yu & Smith, 2017a).

Основной задачей является отображение логики функционирования совместного внимания в процессе обучения у детей с нарушением слуха. В том числе станет возможным выделить деструкции процессов, участвующих в совместном внимании, снижающие эффективность обучения ребенка.

Решение данной проблемы позволит выявить пути, средства и способы компенсации нарушений в развитии у детей с нарушением слуха, разработать «обходные пути» обучения и организации образовательной среды в соответствии с возможностями ребенка.

При этом предыдущие методы изучения совместного внимания основаны на наблюдении за поведенческими проявлениями и системой оценок, и в большинстве случаев предполагают видеозапись с последующей оценкой экспертами (как, например, тест ESCS (Early Social Communication Scales), разработанный P. Mundy). Эти методы не позволяют в полной мере объективно проследить точность наблюдения за взглядом или объектом в эпизодах совместного внимания и выявить критические точки в изменениях общей фокусировки внутри эпизода совместного внимания или восприятия учебного материала.

Развитие технологий регистрации движения глаз открыло новые возможности для исследования совместного внимания, и айтрекинг в качестве потенциального диагностического инструмента набирает популярность. Эпизоды совместного внимания могут быть изучены с использованием парадигм регистрации движения глаз, и такого рода оценки могут дать новое понимание относительно нетипичного развития совместного внимания.

При этом долгое время отсутствовали исследовательские инструменты для отображения того, как ребенок и взрослый воспринимают мир, когда они действуют в нем синхронно. С развитием технологий метода айтрекинга стало возможно более объективно проследить трансформацию перцептивных процессов ребенка под влиянием обучения (Shvarts, 2018; Chen et al., 2021).

С целью изучения процесса обучения метод анализа движения глаз применялся, например, в ряде исследований, связанных с восприятием детьми визуальных материалов в процессе обучения: изучалось, какие его характеристики способствуют улучшению понимания и осмыслению материала и как происходит перестройка восприятия ребенка под влиянием обучающего воздействия (Abrahamson & Sánchez-García, 2016; Duijzer et al., 2017).

Метод отслеживания направления взгляда по сравнению с другими методами улучшает измерение менее доступных маркеров нарушения совместного внимания, включая детальный анализ маршрутов и времени фиксации взгляда на обучающей цели, позволит выявить, что позволяет поддерживать совместное внимание к объекту или событию в процессе обучения.

Динамика взгляда в процессе обучения имеет решающее значение для установления эпизодов совместного внимания, и именно метод слежения за движением глаз дает возможность ее фиксировать.

Новизна будет заключаться в том, что в предыдущих исследованиях часто использовали в качестве критерия пространственную координату (фиксацию в конкретной зоне интереса) (Richardson et al., 2007; Shvarts, 2018), в других исследованиях искали доказательства того, что ребенок знал о направлении внимания взрослого только на основании того, что ребенок смотрел в лицо партнера для скоординированного визуального внимания к тому же объекту (Baron-Cohen & Cross, 1992; Brooks & Meltzoff, 2005; Mundy et al., 2007). Однако то, что ребенок не смотрит на лицо взрослого, не означает, что ребенок не знает о направлении внимания взрослого. То есть для установления эпизодов совместного внимания важны не только пространственные характеристики (зоны интереса), но и характеристики времени фиксации (Shvarts, 2018; Yu & Smith, 2017a).

Поэтому, на наш взгляд, необходимо использовать не только пространственные характеристики фиксации (на каких стимулах происходит фиксация), но и более объективную меру – степень, в которой взрослый и ребенок направляли взгляд на один и тот же объект в одно и то же время и насколько долго проходила эта фиксация. Как показывают некоторые исследования, этот критерий больше подходит для анализа естественных условий взаимодействия (Yu & Smith, 2017a).

Также, на наш взгляд, требуется проанализировать две основные категории длительностей фиксации взглядов: краткие просмотры, менее 300 мс (порог для постоянного внимания, использованный в предыдущих исследованиях) (Yu & Smith, 2017b; Ruff & Lawson, 1990), длинные взгляды, продолжительностью от 300 до 500 мс, как правило, считающиеся постоянным вниманием. Кроме того, планируется использовать фиксации взгляда продолжительностью 300 мс и выше, связанные с совместным вниманием или моментами, когда взрослый также смотрел на выделенную область.

Таким образом, *основная цель* – методом слежения за движением глаз выявить особенности глазодвигательной активности детей с нарушением слуха в самостоятельном и синхронном со взрослым выполнении учебного задания, которые могут надежно предсказать трудности обучения, связанные с дефицитом совместного внимания.

## Методы

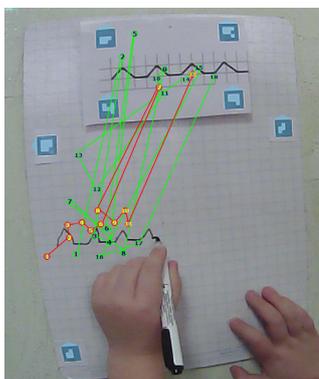
Были созданы экспериментальные ситуации, основанные на обучении ребенка.

В *первой серии* эксперимента перед ребенком располагался зрительный образец с узором, и ребенок должен был нарисовать точно такой же узор по зрительному образцу. В ходе инструкции взрослый экспериментатор объяснял задачу срисовать точно такой же узор. То есть серия предполагала самостоятельное выполнение программы действий ребенком.

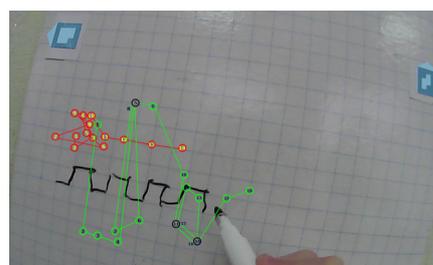
Во *второй серии* эксперимента ребенку вербально давалась инструкция графического диктанта: он должен был нарисовать узор без зрительного образца, задание выполнялось только по словесным указаниям взрослого. Во второй серии ребенок совершал действие только по речевой инструкции, т. е. серия предполагала совместное синхронное выполнение программы действий и пошаговый контроль со стороны взрослого, планирование и контроль распределялись между взрослым и ребенком. Ребенку давалась инструкция: «Сейчас мы будем рисовать узор. Ты должен внимательно слушать меня, я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону ты должен проводить линию. Проводится только та линия, которую я скажу. Следующую линию надо начинать там, где кончается предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги. Ты готов? Начинаем рисовать первый узор. Поставь карандаш на самую верхнюю точку. Рисуем линию: одна клеточка вниз. Не отрываем карандаш от бумаги. Теперь одна клеточка вправо и т. д.».

## Рисунок 1

Пример обработки и визуализации тепловых карт изображений, полученных со сценовой камеры айтрекера, находящегося на голове ребенка с нарушением слуха



а) действие по образцу



б) синхронное выполнение со взрослым

Именно во второй серии эксперимента, на наш взгляд, появляется межсубъективная сенсомоторная координация взрослого и ребенка путем предвосхищения и внимательного отслеживания восприятия и действий друг друга, и становится возможно проследить эпизоды совместного внимания: взрослый поэтапно контролирует перцептивную деятельность ребенка и способствует появлению новых сенсомоторных схем. Как раз здесь и важна синхронность или рассогласованность перцептивных систем для поддержания совместного внимания в процессе обучения.

Дополнительно *третьей серией* использовано задание в форме корректурной пробы для заполнения фигур (по типу методики «Пьерона – Рузера»). На бланке, который предоставлялся ребенку, изображены различные незаполненные фигуры, расположенные в несколько рядов. Для заполнения фигур отдельно предлагался специальный «ключ-образец» – аналогичный набор фигур, но на отдельном листе, на примере которого для ребенка в разной форме объясняли правило выполнения задания.

## Рисунок 2

Пример обработки и визуализации тепловых карт изображений, полученных со сценовой камеры айтрекера, находящегося на голове ребенка с нарушением слуха



## Аппаратура

Основным методом являлся метод регистрации движения глаз с использованием портативного трекера Pupil Headset – PLabs – айтрекер в форм-факторе очков, бинокулярное исполнение. Задержка камеры – 4,5 мс. Задержка обработки в зависимости от центрального процессора > 3 мс.

В качестве основных использовались следующие показатели окулomotorной активности: длительность фиксации, частота фиксации, распределение фиксации, зоны интереса, зона фиксации. В качестве целевых зон анализировались фиксации на поле, на котором выполнялось задание, и на образце с учебным заданием.

Важнейшими параметрами для анализа были длительность целевых и нецелевых фиксации, длительность первой целевой и нецелевой фиксации. Анализировались фиксации длительностью меньше 300 мс, в диапазоне 300–500 мс, дольше 500 мс. Отдельно анализировалась степень, в которой взрослый и ребенок направляли взгляд на один и тот же объект в одно и то же время и насколько долго проходила эта фиксация – это фиксации длительностью меньше 300 мс, в диапазоне 300–500 мс, дольше 500 мс, зафиксированные одновременно со взрослым.

## Эмпирическая выборка исследования

Для осмысления нормативных и дефицитарных проявлений совместного внимания планировалось сравнительное исследование выборки типично развивающихся детей ( $n = 16$ ) дошкольного возраста с нарушением слуха с кохлеарными имплантами ( $n = 16$ ). Предполагалось исследование детей с нарушением слуха (сенсоневральной тугоухостью, класс Н90 по МКБ-10).

## Результаты

При помощи t-критерия Стьюдента было произведено сравнение параметров глазодвигательной активности детей с нарушением слуха в 1-й серии эксперимента, где они после инструкции взрослого самостоятельно действовали по наглядному образцу, и 2-й серии эксперимента, где пошагово синхронно со взрослым выполнялась инструкция (табл. 1).

**Таблица 1**

Сравнение глазодвигательной активности в 2-х сериях эксперимента

Параметр глазодвигательный	1 серия эксперимента	2 серия эксперимента	t	Знач. (двухсторонняя)
Продолжительность фиксаций	17355,38 ± 1729,02	21841,96 ± 2568,91	-2,511	0,024
Продолжительность целевых фиксаций	12505,80 ± 1241,65	18831,64 ± 2714,97	-3,428	0,004
Продолжительность нецелевых фиксаций	4849,57 ± 842,55	3010,32 ± 812,94	2,685	0,017
Длительность первой целевой фиксации	64,28 ± 2,66	100,2571 ± 11,00279	-2,861	0,012

Выявлено, что во 2-й серии эксперимента при синхронном со взрослым выполнении задания статистически значимо у детей с нарушением слуха наблюдалось увеличение средней продолжительности фиксаций, длительности первой целевой фиксации и времени целевых фиксаций. При этом снижалась продолжительность нецелевых фиксаций. То есть синхронное выполнение учебного действия приводило к тому, что у детей с нарушением слуха времени, затраченного на выделение целевых стимулов, становится меньше, фиксация на целевых областях становится устойчивее, а нецелевые фиксации снижаются.

Было произведено сравнение частоты появления фиксаций, свидетельствующих об устойчивом внимании – по времени длительности от 300–500 мс и дольше 500 мс (табл. 2).

**Таблица 2**

Сравнение глазодвигательной активности в 2-х сериях эксперимента

Параметр глазодвигательный	1 серия эксперимента	2 серия эксперимента	t	Знач. (двухсторонняя)
Количество фиксаций, меньше 300 мс	139,87 ± 12,78	192,87 ± 24,89	-2,710	0,016
Количество фиксаций, 300–500 мс	1,25 ± 0,30	2,50 ± 0,67	-2,298	0,036
Количество фиксаций, больше 500 мс	0,12 ± 0,085	0,62 ± 0,17	-3,873	0,002

При синхронном выполнении и руководстве взрослого, в отличие от самостоятельной работы с образцом, у детей с нарушением слуха увеличивается количество фиксаций, свидетельствующих о постоянном внимании (от 300 мс и выше).

Отдельно были выбраны моменты видео и отобраны фиксации ребенка, которые происходили одновременно с фиксациями взрослого на одном и том же стимульном материале (учебном образце и учебном поле) – т. е. моменты совместного внимания. Это не просто моменты одновременного посещения визуальной области, а синхронность визуального внимания ребенка и взрослого. Произведено сравнение частоты таких одновременных фиксаций взрослого и ребенка, свидетельствующих об устойчивом внимании – от 300–500 мс и дольше 500 мс (табл. 3).

Таблица 3

Сравнение глазодвигательной активности в 2-х сериях эксперимента

Параметр глазодвигательный	1 серия эксперимента	2 серия эксперимента	t	Знач. (двухсторонняя)
Количество фиксаций длительностью меньше 300 мс, одновременных со взрослым	60,25 ± 7,90	122,87 ± 16,49	-4,421	0,0001
Количество фиксаций длительностью 300–500 мс, одновременных со взрослым	0,50 ± 0,18	1,87 ± 0,58	-2,515	0,024
Количество фиксаций длительностью больше 500 мс, одновременных со взрослым	0,125 ± 0,085	0,62 ± 0,17	-3,873	0,002

Выявлено, что во 2-й серии при синхронном выполнении задания со взрослым в момент совместного внимания увеличивается количество фиксаций, свидетельствующих о постоянном внимании. Моменты взгляда на одну и ту же целевую область в одно и то же время фиксацией длительностью от 300 мс и выше наблюдались и у ребенка, и у взрослого.

Сравнение фиксаций на рабочем поле, где ребенок рисовал узор, показывает, что при работе по инструкции со взрослым ребенок чаще и дольше фиксируется на нём (табл. 4).

**Таблица 4**

Сравнение глазодвигательной активности в 2-х сериях эксперимента

Параметр глазодвигательный	1 проба	2 проба	t	Знач. (двухсторонняя)
Количество фиксаций на поле	111,75 ± 10,56	180,50 ± 24,51	-3,534	0,003
Продолжительность фиксаций на поле	9945,58 ± 1084,94	17491,05 ± 2681,60	-3,913	0,001
Средняя длительность фиксаций на поле	86,78 ± 3,08	91,58 ± 4,32	-2,105	0,053

Далее для определения специфики группы детей с нарушением слуха был произведен сравнительный анализ данной выборки с выборкой типично развивающихся детей. Дисперсионный анализ позволил выделить значимые различия глазодвигательной активности в процессе обучения двух контрастных групп (критерий Ливеня > 0,05) (табл. 5).

**Таблица 5**

Сравнение глазодвигательной активности детей с нарушением слуха и типично развивающихся детей

	Среднее ± стандартная ошибка	F	Значимость	
Продолжительность фиксаций	Типично развивающиеся дети	27714,35 ± 5076,46	6,609	0,025
	Дети с нарушением слуха	17355,38 ± 2531,03		

		Среднее ± стандартная ошибка	F	Значимость
Длительность первой фиксации	Типично развивающиеся дети	81,19 ± 7,11	12,368	0,004
	Дети с нарушением слуха	61,14 ± 3,60		
Длительность первой целевой фиксации	Типично развивающиеся дети	81,08 ± 7,206	7,886	0,016
	Дети с нарушением слуха	64,28 ± 3,89		
Количество фиксаций длительностью меньше 300 мс	Типично развивающиеся дети	229,0 ± 28,51	11,126	0,006
	Дети с нарушением слуха	139,87 ± 18,71		
Количество всех фиксаций	Типично развивающиеся дети	270,00±21,22	4,670	0,052
	Дети с нарушением слуха	198,62 ± 23,66		
Продолжительность целевых фиксаций	Типично развивающиеся дети	24266,70 ± 2979,79	12,608	0,004
	Дети с нарушением слуха	12505,80 ± 1817,59		

		Среднее ± стандартная ошибка	F	Значимость
Количество фиксации на образце	Типично развивающиеся дети	63 ± 6,69	5,562	0,036
	Дети с нарушением слуха	30 ± 10,94		
Продолжительность фиксаций на образце	Типично развивающиеся дети	5640,71 ± 512,25	6,421	0,026
	Дети с нарушением слуха	2665,33 ± 933,99		
Продолжительность фиксаций на поле	Типично развивающиеся дети	18383,83 ± 3473,37	5,822	0,033
	Дети с нарушением слуха	9945,58 ± 1588,19		

У детей с нарушением слуха по сравнению с типично развивающимися детьми меньше по времени средняя длительность фиксации, продолжительность первой фиксации, а также продолжительность первой целевой и целевых фиксаций в целом. То есть наблюдается изменение времени фиксации, и можно сделать вывод, что у детей с нарушением слуха внимание меньше времени фокусируется на целевых стимулах, но им требуется меньше времени от начала предъявления инструкции до начала просмотра (по продолжительности первой фиксации). Однако сниженная продолжительность первой фиксации на целевых стимулах свидетельствует о низком интересе и заметности их для ребенка. Данные отображают трудности обработки целевого информационного признака, его выделения.

У детей с нарушением слуха количество всех фиксаций, количество фиксаций на образце и продолжительность фиксаций на образце ниже, чем у типично развивающихся детей. То есть по глазодвигательной активности детей с нарушением слуха подтверждается специфичность визуального внимания к учебному материалу.

Далее для ответа на вопрос, с какими параметрами глазодвигательной активности связаны ошибки выполнения учебного задания, был применен регрессионный анализ. В качестве зависимой переменной было выбрано количество всех ошибок заполнения образца корректурной пробы в третьей серии. В качестве независимых переменных были использованы параметры глазодвигательной активности.

Выявлено, что количество ошибок, сделанных детьми с нарушением слуха, зависит от количества фиксаций продолжительностью дольше 500 мс ( $R^2 = 0,336$ ,  $\beta = 0,580$ ,  $p = 0,003$ ). Именно эта продолжительность фиксаций свидетельствует о наличии устойчивого визуального внимания. Совместное внимание как непрерывное выравнивание фиксации внимания взрослого и ребенка на объекте, которое длилось дольше, чем 500 мс, может быть более коротким, чем 300 мс (как у Yu & Smith, 2017a). Основным критерием оценки является время, необходимое для определения местоположения цели. То есть с одной стороны ошибки, сделанные детьми с нарушением слуха, связаны со способностью поддерживать устойчивое визуальное внимание, а с другой – со скоростью обработки информации.

Также в качестве зависимой переменной в регрессионный анализ были взяты параметры количества и продолжительности фиксаций на образце как мера поддержания визуального внимания ребенком с нарушением слуха в процессе обучения.

Количество фиксаций на образце у ребенка с нарушением слуха зависит от длительности первой нецелевой фиксации ( $R^2 = 1$ ,  $\beta = 0,486$ ,  $p = 0,0001$ ), количества фиксаций ( $R^2 = 1$ ,  $\beta = 0,629$ ,  $p = 0,0001$ ), продолжительности нецелевых фиксаций ( $R^2 = 1$ ,  $\beta = 0,069$ ,  $p = 0,0001$ ), от длительности первой фиксации ( $R^2 = 1$ ,  $\beta = -0,815$ ,  $p = 0,0001$ ) и количества фиксаций продолжительностью дольше 300–500 мс ( $R^2 = 1$ ,  $\beta = -0,085$ ,  $p = 0,0001$ ), синхронных со взрослым меньше 300 мс ( $R^2 = 1$ ,  $\beta = -0,493$ ,  $p = 0,0001$ ). Больше фиксаций на образце ребенку с нарушением слуха требуется, если нецелевые фиксации долгие, большое количество фиксаций. Внимание к образцу снижается, если была долгая первая фиксация, и ребенок продолжительно фиксировался на нём, в том числе дольше 300 мс, и если эти фиксации происходили синхронно со взрослым.

Продолжительность фиксаций на образце у ребенка с нарушением слуха зависит от длительности первой нецелевой фиксации ( $R^2 = 0,998$ ,  $\beta = 1,233$ ,  $p = 0,0001$ ), продолжительности нецелевых фиксаций ( $R^2 = 0,998$ ,  $\beta = 1,176$ ,  $p = 0,0001$ ), количества фиксаций продолжительностью меньше 300 мс ( $R^2 = 0,998$ ,  $\beta = 0,243$ ,  $p = 0,0001$ ), продолжительности первой фиксации ( $R^2 = 0,998$ ,  $\beta = -0,769$ ,  $p = 0,0001$ ), количества фиксаций продолжительностью дольше 300–500 мс ( $R^2 = 1$ ,  $\beta = -0,690$ ,  $p = 0,0001$ ), количества фиксаций ( $R^2 = 0,998$ ,  $\beta = -0,199$ ,  $p = 0,0001$ ), продолжительности фиксаций ( $R^2 = 0,998$ ,  $\beta = -0,004$ ,  $p = 0,0001$ ). То есть продолжительность фиксаций на образце зависит от того, как долго ребенок задерживается в нецелевой области, и непосредственно продолжительности фиксаций и способности поддерживать дольше 300–500 мс визуальные фиксации. Также зависит от количества фиксаций – как параметра когнитивной сложности обработки.

### Обсуждение результатов

В нашем исследовании выделена специфика глазодвигательной активности у детей с нарушением слуха при синхронном со взрослым и самостоятельном выполнении обучающего задания.

Изменение глазодвигательной активности при самостоятельном по образцу и синхронном выполнении задания подтверждает предположение о изменении перцептивных действий

в эпизодах совместного внимания. Совместное внимание при синхронном выполнении задания взрослым и ребенком помогает устойчиво поддерживать совместное внимание детей с нарушением слуха. Взрослый поэтапно контролирует перцептивную деятельность ребенка и способствует появлению устойчивого визуального внимания.

При самостоятельном выполнении задания специфичными будут более продолжительное время выделения целевых стимулов и уменьшение длительности фиксации на целевых стимулах. Подтверждается, что при синхронном со взрослым выполнении задания в глазодвигательной активности наблюдаются большая релевантность фиксации и увеличение продолжительности совместного внимания и устойчивого поддержания визуального внимания к учебным образцам. Ребенок с нарушением слуха при синхронном выполнении со взрослым дольше и чаще совершает фиксации на учебном образце, на рабочем поле (где ребенок рисовал узор), продолжительнее и чаще поддерживает постоянное внимание, в том числе совместное внимание со взрослым.

В эпизодах совместного внимания в ситуации обучения синхронность взаимодействия ребенка с нарушением слуха и взрослого достигается за счет фиксации, свидетельствующих о постоянном внимании – это фиксации длительностью от 300–500 и выше 500 мс.

Однако при нормативном и атипичном развитии функционирование совместного внимания в процессе обучения отличается, что подтверждается в сравнительном анализе типично развивающихся детей и детей с нарушением слуха. У детей с нарушением слуха меньше количество фиксации длительностью 300–500 мс, свидетельствующих о постоянном визуальном внимании. Более того, удалось выявить, что синхронных со взрослым фиксации длительностью 300–500 мс, свидетельствующих о совместном внимании, также меньше.

У детей с нарушением слуха меняется скорость обработки информации: фиксации меньше продолжительностью и в релевантных, и не в релевантных областях.

Можно прийти к выводу, что основная специфика глазодвигательной активности у детей с нарушением слуха состоит в изменении времени фиксации. Маркер времени фиксации взгляда будет иметь решающее значение для понимания механизмов установления совместного внимания в процессе обучения. Так, в процессе обучения у детей с нарушением слуха менее длительное среднее время фиксации, первая фиксация меньше по времени, в том числе менее продолжительны первая целевая фиксация и целевые фиксации в целом. Уменьшается временной периода, когда глаза ребенка сосредоточены на целевом объекте. В том числе у детей с нарушением слуха снижается время и количество фиксации на образце с заданием.

Снижение средней продолжительности и количества фиксации можно рассматривать как меру снижения скорости обработки информации и неустойчивую вовлеченность внимания ребенка с нарушением слуха. Снижение времени фиксации на целевые и нецелевые стимулы также говорит о когнитивной сложности выделения и приоритетов обработки информации в ходе обучения, снижении вовлеченности внимания ребенка с нарушением слуха. Дети с нарушением слуха делают меньшее количество фиксации, в то время как типично развивающиеся дети более детально (по времени и количеству фиксации) обрабатывают информацию и в релевантных, и нерелевантных областях.

Эти особенности глазодвигательной активности в процессе обучения у детей с нарушением слуха можно интерпретировать как последствия депривации чувственного опыта на ранних этапах онтогенеза, связанной с нарушением слухового анализатора, что раскрывает специфику функционирования механизма совместного внимания и возможности компенсации.

Для понимания разработки стратегий улучшения восприятия материала в различных областях обучения необходимо учитывать, что по сравнению с типично развивающимися детьми, дети с нарушением слуха делают меньше фиксаций на учебном образце, их продолжительность на учебном образце короче, меньше продолжительность времени фиксаций на рабочем учебном поле. Это требует специальных средств поддержания внимания ребенка за счет синхронного выполнения со взрослым и удержания совместного внимания.

Наши данные помогают выделить необходимые условия стратегий взаимодействия «взрослый – ребенок» для организации развивающих условий, обучения и накопления социального опыта для типично развивающихся детей и детей с нарушением слуха. Среди них – синхронность и применение разных способов увеличения продолжительности целевых фиксаций, поддержания постоянного визуального внимания и совместного внимания с ребенком.

Через индикаторы нарушения диадического взаимодействия ребенка со взрослым выделены основные трудности, препятствующие процессу обучения: измерение времени фиксаций, времени поиска и изменения частоты саккад (скорость фиксаций) в эпизодах совместного внимания как прогнозирующего маркера нарушения совместного внимания и трудностей обучения (например, временная задержка или опережающие реакции в ситуации обучения).

Задача формирования совместного внимания у дошкольников с нарушениями слуха решается благодаря правильно организованной учебной деятельности – через применение разнообразных средств воздействия, объяснения материала и увеличение времени синхронного поддержания визуального внимания ребенка, использование направления взгляда в качестве подсказки, инициирование совместного внимания (жестовое наведение и показ).

## Литература

- Abrahamson, D., & Sánchez-García, R. (2016). Learning is moving in new ways: The ecological dynamics of mathematics education. *Journal of the Learning Sciences*, 25(2), 203–239. <https://doi.org/10.1080/10508406.2016.1143370>
- Adamson, L. B., Bakeman, R., Suma, K., & Robins, D. L. (2019). An expanded view of joint attention: Skill, engagement, and language in typical development and autism. *Child Development*, 90(1), e1–e18. <https://doi.org/10.1111/cdev.12973>
- Bakeman, R., & Adamson, L. B. (1984). Coordinating attention to people and objects in mother-infant and peer-infant interaction. *Child Development*, 55(4), 1278–1289. <https://doi.org/10.2307/1129997>
- Baron-Cohen, S., & Cross, P. (1992). Reading the eyes: Evidence for the role of perception in the development of a theory of mind. *Mind & Language*, 7(1–2), 172–186. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.1992.tb00203.x>
- Brooks, R., & Meltzoff, A. N. (2005). The development of gaze following and its relation to language. *Developmental Science*, 8(6), 535–543. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2005.00445.x>
- Campbell, R., Elgar, K., Kuntsi, J., Akers, R., Terstegge, J., Coleman, M., & Skuse, D. (2002). The classification of 'fear' from faces is associated with face recognition skill in women. *Neuropsychologia*, 40(6), 575–584. [https://doi.org/10.1016/S0028-3932\(01\)00164-6](https://doi.org/10.1016/S0028-3932(01)00164-6)
- Chen, C.-h., Castellanos, I., & Yu, C., & Houston, D. M. (2020). What leads to coordinated attention in parent-toddler interactions? Children's hearing status matters. *Development Science*, 23(3). <https://doi.org/10.1111/desc.12919>

- Chen, C.-h., Castellanos, I., Yu, C., & Houston, D. M. (2019). Effects of children's hearing loss on the synchrony between parents' object naming and children's attention. *Infant Behavior and Development*, 57. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2019.04.004>
- Chen, C.-h., Houston, D. M., & Yu, C. (2021). Parent-child joint behaviors in novel object play create high-quality data for word learning. *Child Development*, 92(5), 1889–1905. <https://doi.org/10.1111/cdev.13620>
- Dalmaso, M., Galfano, G., Tarqui, L., Forti, B., & Castelli, L. (2013). Is social attention impaired in schizophrenia? Gaze, but not pointing gestures, is associated with spatial attention deficits. *Neuropsychology*, 27(5), 608–613. <https://doi.org/10.1037/a0033518>
- Dawson, G., Toth, K., Abbott, R., Osterling, J., Munson, J., Estes, A., & Liaw, J. (2004). Early social attention impairments in autism: Social orienting, joint attention, and attention to distress. *Developmental Psychology*, 40(2), 271–283. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.2.271>
- de Villiers, P. A. (2005). The role of language in theory-of-mind development: What deaf children tell us. In J. W. Astington & J. A. Baird (Eds.), *Why language matters for theory of mind* (pp. 266–297). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195159912.003.0013>
- Delgado, C. E. F., Peter, M., Crowson, M., Markus, J., Yale, M., & Schwartz, H. (2002). Responding to joint attention and language development: A comparison of target locations. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 45(4), 715–719. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2002\)057](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2002)057)
- Duijzer, C. A. C. G., Shayan, S., Bakker, A., Van der Schaaf, M. F., & Abrahamson, D. (2017). Touchscreen tablets: Coordinating action and perception for mathematical cognition. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00144>
- Dunn, J., & Brophy, M. (2005). Communication, relationships, and individual differences in children's understanding of mind. In J. W. Astington & J. A. Baird (Eds.), *Why language matters for theory of mind* (pp. 50–69). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195159912.003.0003>
- Fagan, M. K., Bergeson, T. R., & Morris, K. J. (2014). Synchrony, complexity and directiveness in mothers' interactions with infants pre- and post-cochlear implantation. *Infant Behavior and Development*, 37(3), 249–257. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2014.04.001>
- Franco, F., & Butterworth, G. (1996). Pointing and social awareness: Declaring and requesting in the second year. *Journal of Child Language*, 23(2), 307–336. <https://doi.org/10.1017/S0305000900008813>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). New developments in social interdependence theory. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(4), 285–358. <https://doi.org/10.3200/MONO.131.4.285-358>
- Langdon, R., Corner, T., McLaren, J., Ward, P. B., & Coltheart, M. (2006). Externalizing and personalizing biases in persecutory delusions: The relationship with poor insight and theory-of-mind. *Behaviour Research and Therapy*, 44(5), 699–713. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.03.012>
- Lohmann, H., & Tomasello, M. (2003). The role of language in the development of false belief understanding: A training study. *Child Development*, 74(4), 1130–1144. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00597>
- Marotta, A., Román-Caballero, R., & Lupiáñez, J. (2018). Arrows don't look at you: Qualitatively different attentional mechanisms triggered by gaze and arrows. *Psychonomic Bulletin & Review*, 25(6), 2254–2259. <https://doi.org/10.3758/s13423-018-1457-2>
- Meadow-Orlans, K. P. (1997). Effects of mother and infant hearing status on interactions at twelve and eighteen months. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2(1), 26–36. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.deafed.a014307>

- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child Development, 73*(6), 1715–1726. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00501>
- Milligan, K., Astington, J. W., & Dack, L. A. (2007). Language and theory of mind: Meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development, 78*(2), 622–646. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01018.x>
- Morales, M., Mundy, P., Crowson, M. M., Neal, A. R., & Delgado, C. E. F. (2005). Individual differences in infant attention skills, joint attention, and emotion regulation behaviour. *International Journal of Behavioral Development, 29*(3), 259–263. <https://doi.org/10.1177/01650250444000432>
- Mundy, P. (2018). A review of joint attention and social-cognitive brain systems in typical development and autism spectrum disorder. *European Journal of Neuroscience, 47*(6), 497–514.
- Mundy, P., Block, J., Delgado, C., Pomares, Y., Van Hecke, A. V., & Parlade, M. V. (2007). Individual differences and the development of joint attention in infancy. *Child Development, 78*(3), 938–954. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01042.x>
- Musselman, C., & Churchill, A. (1992). The effects of maternal conversational control on the language and social development of deaf children. *Journal of Childhood Communication Disorders, 14*(2), 99–117. <https://doi.org/10.1177/152574019201400201>
- Nichols, K. E., Fox, N., & Mundy, P. (2005). Joint attention, self-recognition, and neurocognitive function in toddlers. *Infancy, 7*(1), 35–51. [https://doi.org/10.1207/s15327078in0701\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327078in0701_4)
- Peterson, C., & Slaughter, V. (2003). Opening windows into the mind: Mothers' preferences for mental state explanations and children's theory of mind. *Cognitive Development, 18*(3), 399–429. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(03\)00041-8](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(03)00041-8)
- Redcay, E., Kleiner, M., & Saxe, R. (2012). Look at this: The neural correlates of initiating and responding to bids for joint attention. *Frontiers in Human Neuroscience, 6*. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00169>
- Richardson, D. C., Dale, R., & Kirkham, N. Z. (2007). The art of conversation is coordination. *Psychological Science, 18*(5), 407–413. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01914.x>
- Ristic, J., Mottron, L., Friesen, C. K., Iarocci, G., Burack, J. A., & Kingstone, A. (2005). Eyes are special but not for everyone: The case of autism. *Cognitive Brain Research, 24*(3), 715–718. <https://doi.org/10.1016/j.cogbrainres.2005.02.007>
- Ruff, H. A., & Lawson, K. R. (1990). Development of sustained, focused attention in young children during free play. *Developmental Psychology, 26*(1), 85–93. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.26.1.85>
- Ruffman, T., Slade, L., Rowlandson, K., Rumsey, C., & Garnham, A. (2003). How language relates to belief, desire, and emotion understanding. *Cognitive Development, 18*(2), 139–158. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(03\)00002-9](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(03)00002-9)
- Schick, B., de Villiers, P., de Villiers, J., & Hoffmeister, R. (2007). Language and theory of mind: A study of deaf children. *Child Development, 78*(2), 376–396. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01004.x>
- Schroer, S. E., & Yu, C. (2021). The sensorimotor dynamics of joint attention. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society, 43*. Escholarship. <https://escholarship.org/uc/item/2kn7k904>
- Shvarts, A. (2018). Joint attention in resolving the ambiguity of different presentations: A dual eye-tracking study of the teaching learning process. In N. Presmeg, L. Radford, W.-M. Roth, G. Kadunz (Eds.), *Signs of signification: Semiotics in mathematics education research* (pp. 73–103). Springer.

Смирнова Я. К.

СПЕЦИФИКА ГЛАЗОДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА...

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ, 2022, Т. 19, № 3, 74–94. doi: 10.21702/rpj.2022.3.5

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

- Smith, L., & Ulvund, S. E. (2003). The role of joint attention in later development among preterm children: Linkages between early and middle childhood. *Social Development, 12*(2), 222–234. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00230>
- Van Hecke, A. V., Mundy, P. C., Acra, C. F., Block, J. J., Delgado, C. E. F., Parlade, M. V., Meyer, J. A., Neal, A. R., & Pomares, Y. B. (2007). Infant joint attention, temperament, and social competence in preschool children. *Child Development, 78*(1), 53–69. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.00985.x>
- Vlamings, P. H. J. M., Stauder, J. E. A., van Son, I. A. M., & Mottron, L. (2005). Atypical visual orienting to gaze- and arrow-cues in adults with high functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 35*, 267–277. <https://doi.org/10.1007/s10803-005-3289-y>
- Woolfe, T., Want, S. C., & Siegal, M. (2002). Signposts to development: Theory of mind in deaf children. *Child Development, 73*(3), 768–778. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00437>
- Yu, C., & Smith, L. B. (2017a). Hand-eye coordination predicts joint attention. *Child Development, 88*(6), 2060–2078.
- Yu, C., & Smith, L. B. (2017b). Multiple sensory-motor pathways lead to coordinated visual attention. *Cognitive Science, 41*(S1). <https://doi.org/10.1111/cogs.12366>

Поступила в редакцию: 22.04.2022

Поступила после рецензирования: 25.05.2022

Принята к публикации: 29.05.2022

#### Информация об авторе

**Яна Константиновна Смирнова** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет», г. Барнаул, Российская Федерация; ResearcherID: N-9402-2016, SPIN-код: 7046-3710, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5453-0144>; e-mail: [yana.smirnova@mail.ru](mailto:yana.smirnova@mail.ru)

#### Информация о конфликте интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Научная статья

УДК 159.9.072.43

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.6>

## Психологические детерминанты адаптированности в вузе студентов-первокурсников медицинского факультета в период пандемии COVID-19

Дарья С. Гнедых<sup>1</sup>✉, Марина А. Тихомирова<sup>2</sup>, Мария В. Яковлева<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

✉ [d.gnedyh@spbu.ru](mailto:d.gnedyh@spbu.ru)

**Аннотация: Введение.** Успешная адаптация студентов в университете обуславливает вовлеченность в учебную деятельность, ее эффективность, положительное отношение к выбранной профессии. Новизной исследования является изучение адаптированности студентов в ситуации перехода на новые, зачастую непривычные, формы обучения (онлайн, дистанционная) на фоне повышения общего уровня тревожности в период пандемии COVID-19. Такие трудности особенно затронули студентов медицинских специальностей, освоение которых подразумевает формирование компетенций в практической деятельности.

**Методы.** В исследовании приняли участие студенты медицинского (N = 93) и экономического (контрольная группа, N = 111) факультетов. Были использованы следующие методики: «Адаптированность студентов в вузе» Т. Д. Дубовицкой, А. В. Крыловой, «Удовлетворенность жизнью» Э. Динера, «Тест нервно-психической адаптации» И. Н. Гурвича, «Учебные стратегии» С. Н. Костроминой, Т. А. Дворниковой, «Методика для диагностики учебной мотивации студентов» Н. Ц. Бадмаевой, «Большая пятерка» Д. П. Яничева, «Интегративный тест тревожности» А. П. Бизюка с соавт. (2 часть). **Результаты и их обсуждение.** К психологическим особенностям студентов первого курса медицинского факультета, способствующим адаптированности в вузе в период пандемии COVID-19, относятся: высокий уровень экстраверсии, готовность к сотрудничеству, наличие профессиональных мотивов учебной деятельности и мотивации достижения успеха, высокий уровень нервно-психической адаптации, ориентация на запоминание учебного материала и несклонность к планированию учебной деятельности. У студентов экономического факультета – это удовлетворенность жизнью, высокий уровень экстраверсии, низкий уровень тревожности, мотивы творческой самореализации и стремление к планированию в обучении. Студенты медицинского факультета с высоким уровнем адаптированности, по сравнению с высоко адаптированными студентами экономического факультета, имеют более выраженные профессиональные мотивы и чаще прибегают к стратегии повторения учебного материала. Такие различия могут быть обусловлены как особенностями организации образовательного процесса, так и спецификой выбранной специальности.

**Ключевые слова:** пандемия COVID-19, адаптированность в вузе, информационно-коммуникационные технологии, студенты вуза, мотивация учения, учебные стратегии, удовлетворенность жизнью, нервно-психическая адаптация, тревожность, медицинское образование

### **Основные положения:**

- специфичными для студентов первого курса медицинского факультета психологическими детерминантами адаптированности в вузе в период пандемии COVID-19 (в сравнении со студентами экономического факультета) являются: профессиональные мотивы учения, мотивация достижения успеха, готовность к сотрудничеству, усвоение учебного материала через повторение, избегание планирования учебной деятельности;
- психологическими характеристиками, обуславливающими высокий уровень адаптированности студентов в вузе (независимо от направления обучения), выступают эмоциональное благополучие и высокий уровень экстраверсии;
- более высокая адаптированность в вузе в период пандемии COVID-19 выявлена у студентов медицинского факультета, по сравнению с обучающимися экономического факультета.

---

**Для цитирования:** Гнедых, Д. С., Тихомирова, М. А., Яковлева, М. В. (2022). Психологические детерминанты адаптированности в вузе студентов-первокурсников медицинского факультета в период пандемии COVID-19. *Российский психологический журнал*, 19(3), 95–107. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.6>

---

### **Введение**

Адаптация к обучению в университете является важным этапом в жизни каждого студента на пути к овладению профессией. Он включает в себя как знакомство с новыми правилами и обязанностями, учебной нагрузкой, режимом, так и новой обстановкой, коллективом и формами обучения (Сиомичев, 1985). Всё это требует от обучающегося определенного уровня самостоятельности и активности, эмоциональной стабильности и способности справиться со стрессом, связанным с информационной перегрузкой. Результатом адаптации является достижение равновесия между социальными и личностными характеристиками обучающегося и новыми условиями вузовской среды (Гришанов, Цуркан, 1990).

От того, насколько успешно будет пройден данный этап, зависит удовлетворенность студентов вузом, погруженность в учебу, успешность обучения (Щербаков и др., 2018; Xie et al., 2019; Raza et al., 2021), а также положительное отношение к выбранной профессии (Рубин, Колесников, 1968). Низкий же уровень адаптации, проявляющийся в наличии академических проблем, переживании тревоги и даже депрессивных состояний, приводит к падению успеваемости (Iglesias-Benavides et al., 2016) и увеличивает в дальнейшем риск отчисления студента из высшего учебного заведения.

Особенно важным представляется обеспечение хороших условий студентам для адаптации к учебной деятельности в период пандемии COVID-19, т. к. напряженная обстановка может повысить у них общий уровень тревожности, что приведет к снижению результатов обучения и адаптационных способностей (Baloran, 2020; Rajab et al., 2020; Son et al., 2020; Okado et al., 2021). Кроме того, абитуриенты, поступившие в высшие учебные заведения в 2021 г., попали в ситуацию смешанного обучения, когда занятия проходили одновременно как в аудиториях,

так и онлайн или дистанционно, что является специфичным для уже сложившейся традиционной (офлайн) системы образования.

Применение дистанционных технологий обучения в медицинских вузах вызывает особую дискуссию. С одной стороны, исследования показывают, что онлайн-лекции неплохо зарекомендовали себя в медицинском образовании (Cardall et al., 2008; Remtulla, 2020). Кроме того, существуют мобильные приложения, которые позволяют изучать анатомию человека с помощью 3D-компьютерных моделей. Технологии виртуальной реальности также активно внедряются в учебный процесс, позволяя реконструировать клиническую среду, в которой студенты могут обследовать, диагностировать и лечить пациентов в смоделированных программой ситуациях. Обзор исследований, посвященных использованию виртуальной реальности в медицинской подготовке, показал, что такие инструменты способствуют улучшению результатов обучения (Samadbeik et al., 2018). Однако, учитывая специфику профессии, формат дистанционного обучения (ДО) не всегда может быть продуктивен или уместен в медицинском вузе (Тимофеева, 2021). Технологии виртуальной реальности всё же не смогут заменить реальную практику и должны выступать только как дополнительный метод обучения (Walsh et al., 2012; Khan et al., 2014; Moghaddasi et al., 2016). К такому выводу приходят и Т. В. Красносельских с соавторами в результате опроса обучающихся и преподавателей медицинского вуза, посвященного их отношению к внедрению ДО в профессиональную подготовку врачей – «использовать технологии дистанционного обучения целесообразно в комплексе с традиционными учебно-методическими средствами» (Красносельских и др., 2020, с. 111). По мнению и самих студентов, ДО должно сочетаться с реальным общением с преподавателями и не может быть альтернативой некоторым традиционным формам обучения (там же). Тем не менее, учитывая вынужденное в период пандемии физическое дистанцирование студентов от некоторых учебных ресурсов (например, лабораторий), ученые призывают не отказываться от использования онлайн-ресурсов в случае, если они могут обеспечить активное обучение (Sandrone & Schneider, 2020).

В условиях вынужденного перехода на онлайн и дистанционное обучение в период пандемии COVID-19 важным становится учет факторов, которые помогают обучающимся адаптироваться к новой форме работы. Проведенные исследования в этой области указывают на то, что успешную адаптацию обеспечивает наличие у студентов навыков саморегуляции и социально-эмоциональных компетенций (способности к снятию напряжения, снижению интенсивности переживания социального и эмоционального одиночества) (Händel et al., 2020; Flores et al., 2022). Такого рода умения у студентов-первокурсников еще не достигают высокого уровня, что повышает риск неуспешной адаптации к дистанционному и онлайн-обучению. Как было показано в сравнительном исследовании студентов медицинского вуза, проведенном Тимофеевой (2021), обучающиеся младших курсов испытывают дефицит адаптивности, которая повышается к третьему и снова снижается к четвертому году обучения.

Исследования, посвященные поиску факторов и ресурсов, способствующих адаптации студентов-первокурсников к вузу, проводились задолго до пандемии. К таким факторам относят низкий уровень стресса, наличие социальной поддержки (со стороны друзей и близких), адекватной самооценки (Friedlander et al., 2007), отсутствие трудностей в общении, умение управлять временем, наличие навыков учебной деятельности (Ababu et al., 2018), автономной мотивации и самоэффективности (Girelli et al., 2018; Sadoughi, 2018). Определенные личностные особенности обуславливают способность студентов к адаптации в целом. Так, например,

перфекционизм и «феномен самозванца» (склонность людей с высокими достижениями хронически сомневаться в своих способностях и бояться, что окружающие обнаружат, что они являются «интеллектуальными мошенниками») (Henning et al., 1998) негативно сказываются на адаптивности обучающихся.

В ряде исследований было отмечено, что мотивация учения играет в адаптации немаловажную роль – успешнее к обучению адаптируются студенты, у которых выражены познавательные и профессиональные мотивы (Локаткова, 2012). Немотивированные студенты, напротив, имеют низкий уровень психосоциальной адаптации к высшему учебному заведению (Baker, 2004). Относительно дистанционного обучения к тому же было выявлено, что учебная мотивация, а также сформированные стратегии обучения положительно связаны с успешностью учебной деятельности студентов, что, в свою очередь, по мнению авторов, способствует их адаптации к вузу (Wang et al., 2008). В результате исследования психологических, мотивационных и поведенческих факторов, оказывающих влияние на академическую адаптацию студентов, Raza et al. (2021) приходят к выводу, что наибольший вклад в данный процесс вносят мотивация учения и навыки саморегуляции.

Таким образом, в многочисленных исследованиях подчеркивается роль как личностных особенностей обучающихся в процессе адаптации к вузу, так и наличие определенных социальных и средовых факторов, способствующих ее успешности.

В данном исследовании мы обратились к вопросу о том, какую роль играют данные факторы в процессе адаптации студентов-первокурсников медицинских специальностей, начинающих свое обучение в вузе в смешанном формате (включающем в себя как аудиторные, так и онлайн или дистанционные занятия). На основе анализа научных источников, представленного выше, с целью выявления индивидуальных психологических характеристик, обуславливающих успешность адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе в период пандемии COVID-19, нами были выбраны следующие переменные: субъективная удовлетворенность жизнью, нервно-психическая адаптация, учебные стратегии (когнитивные и метакогнитивные), мотивация учения и некоторые личностные особенности обучающихся, в том числе тревожность.

Чтобы определить детерминанты адаптированности в вузе, специфичные для студентов-медиков, в исследование была включена контрольная группа, которую составили студенты первого курса экономического факультета, также начавшие свое обучение в схожих условиях – в смешанном формате, – вызванных эпидемиологической обстановкой в стране и мире.

## Методы

Исследование проводилось в весеннем семестре 2021 г. на базе Санкт-Петербургского государственного университета. В основную группу исследования вошли 93 студента 1 курса медицинского факультета. В контрольную группу – 111 студентов 1 курса экономического факультета. Респонденты дали согласие на участие в исследовании.

Участники исследования заполнили психодиагностические методики, представленные в формате Google Forms и направленные на выявление адаптированности в вузе (методика «Адаптированность студентов в вузе» (Дубовицкая, Крылова, 2010)), психического состояния («Тест нервно-психической адаптации» И. Н. Гурвича (Овчинников и др., 2005) и «Интегративный тест тревожности» (ИТТ), 2 часть (Бизюк и др., 2005)), удовлетворенности жизнью (шкала «Удовлетворенность жизнью» Э. Динера (Осин, Леонтьев, 2020)),

мотивов учения («Методика для диагностики учебной мотивации студентов» в адаптации Н. Ц. Бадмаевой (Бадмаева, 2004)), учебных стратегий (опросник «Учебные стратегии» (Дворникова, 2017)), личностных характеристик (опросник личностных характеристик «Большая пятерка» в адаптации Д. П. Яничева (Яничев, 2006)).

Статистическая обработка данных проводилась с помощью регрессионного (метод пошагового включения) и сравнительного (критерий U Манна – Уитни) видов анализа в программе SPSS Statistics 26.0.

### Результаты и их обсуждение

В результате обработки эмпирических данных было выявлено, что уровень адаптированности студентов-медиков в вузе преимущественно средний или высокий. Так, высокий уровень зафиксирован у 39 человек, что составляет 42 % от общего числа испытуемых (1 подгруппа), средний – у 43 человек (46 %) (2 подгруппа), низкий – у 11 человек (12 %) (3 подгруппа).

По результатам сравнительного анализа нами также были установлены различия в индивидуально-психологических характеристиках студентов, имеющих высокий, средний и низкий уровень адаптированности в вузе. Так, у студентов 1-й подгруппы, по сравнению со студентами 3-й, статистически выше удовлетворенность жизнью ( $p = 0,001$ ), уровень экстраверсии ( $p = 0,003$ ), самосознания ( $p = 0,002$ ), готовности к согласию и сотрудничеству ( $p \leq 0,001$ ), эмоциональной стабильности ( $p = 0,003$ ), личностных ресурсов ( $p = 0,017$ ), уровень нервно-психической адаптации ( $p \leq 0,001$ ), а также более развита такая стратегия освоения учебного материала, как повторение ( $p = 0,04$ ). При этом у них ниже общий показатель личностной тревожности ( $p = 0,002$ ), фобический компонент тревожности ( $p = 0,001$ ) и компонент «тревожная оценка перспективы» ( $p = 0,002$ ), а также мотивы избегания ( $p = 0,003$ ).

Важно отметить, что такие личностные характеристики, как экстраверсия ( $p \leq 0,001$ ) и уровень осознанности ( $p = 0,017$ ), также статистически значимо выше у студентов первой подгруппы по сравнению со студентами второй, при статистически более низких показателях неэффективной адаптации ( $p = 0,013$ ) и мотивов избегания ( $p = 0,023$ ).

Между студентами из второй и третьей подгрупп наблюдаются следующие различия. Студенты со средним уровнем адаптированности больше удовлетворены своей жизнью ( $p = 0,05$ ), готовы к сотрудничеству ( $p = 0,013$ ), обладают более высокой эмоциональной стабильностью ( $p = 0,034$ ) и личностными ресурсами для решения проблем ( $p = 0,05$ ), в обучении чаще прибегают к стратегии повторения ( $p = 0,022$ ). При этом они в целом демонстрируют более низкую личностную тревожность ( $p = 0,02$ ), имеют менее выраженные фобические проявления тревожности ( $p = 0,021$ ) и симптомы дезадаптации ( $p = 0,01$ ), а также менее тревожно оценивают свои перспективы ( $p = 0,014$ ).

Таким образом, менее адаптированные к вузу студенты 1 курса медицинского факультета чаще тревожатся по поводу предстоящих событий, негативно оценивают свои шансы на успех, имеют более выраженные симптомы нервно-психической дезадаптации, учатся, чтобы избежать порицания и осуждения со стороны других, а не для получения новых знаний. Такие студенты в меньшей степени удовлетворены своей жизнью, более замкнуты, склонны самостоятельно справляться с затруднениями, не обращаясь за помощью. Возможно, это связано с их большей нейротичностью (или невысокой эмоциональной стабильностью), закрытостью новому опыту, низкими личностными ресурсами для преодоления стрессовых ситуаций.

Для выявления психологических предикторов адаптированности студентов в вузе был проведен регрессионный анализ. В качестве зависимой переменной выступал уровень адаптированности в вузе, независимыми переменными являлись шкалы остальных методик. В значимую регрессионную модель ( $R^2 = 0,57$ ) вошли следующие переменные: «экстраверсия» ( $\beta = 0,29$ ,  $p \leq 0,01$ ), «готовность к согласию и сотрудничеству» ( $\beta = 0,39$ ,  $p \leq 0,001$ ), «нервно-психическая адаптация» ( $\beta = -0,06$ ,  $p \leq 0,05$ ), «мотивы избегания» ( $\beta = -2,43$ ,  $p \leq 0,001$ ), «профессиональные мотивы» ( $\beta = 1,45$ ,  $p \leq 0,05$ ), когнитивная учебная стратегия «повторение» ( $\beta = 0,32$ ,  $p \leq 0,05$ ), метакогнитивная учебная стратегия «планирование» ( $\beta = -0,20$ ,  $p \leq 0,05$ ). Таким образом, те студенты, которые проявляют интерес к другим людям, готовы к сотрудничеству и обсуждению, находящиеся при этом в оптимальном «здоровом» психическом состоянии, замотивированные к получению профессионально необходимых компетенций, готовые к заучиванию и повторению материала, настроенные на действие, а не только планирование, – будут лучше адаптированы в вузе. Эти данные соотносятся с результатами исследований, полученных до пандемии, – выраженные профессиональные мотивы (Локаткова, 2012), а также направленность на общение (Ababu et al., 2018) в целом способствуют лучшей адаптации первокурсников в вузе.

Больше половины обучающихся, вошедших в контрольную группу (студенты первого курса экономического факультета), имеют средний уровень адаптированности в вузе (65 человек, 59%), у почти четверти студентов низкий уровень (27 человек, 24%), и самую малочисленную группу составили студенты с высоким уровнем адаптированности в вузе (19 человек, 17%).

Студенты экономического факультета с высоким (1 подгруппа), средним (2 подгруппа) и низким (3 подгруппа) уровнем адаптированности также статистически значимо различаются по некоторым индивидуально-психологическим характеристикам. Так, у студентов первой подгруппы по сравнению со студентами второй выше показатели удовлетворенности жизнью ( $p = 0,02$ ), самосознания ( $p = 0,05$ ) и личностных ресурсов ( $p = 0,015$ ), сильнее выражены профессиональные мотивы учебной деятельности ( $p \leq 0,04$ ), более развиты метакогнитивные учебные стратегии ( $p = 0,038$ ), особенно стратегия наблюдения ( $p = 0,024$ ); при этом менее выражены неуверенность в себе, ощущение неясной, неопределенной угрозы ( $p = 0,011$ ) и симптомы нервно-психической дезадаптации ( $p = 0,034$ ).

Особенно ярко различия прослеживаются при сравнении подгрупп студентов-экономистов с высоким и низким уровнем адаптированности. У студентов первой подгруппы значимо выше удовлетворенность жизнью ( $p = 0,001$ ), показатели экстраверсии ( $p = 0,003$ ), самосознания ( $p = 0,025$ ), эмоциональной стабильности ( $p = 0,01$ ), личностных ресурсов ( $p = 0,01$ ), такие мотивы учебной деятельности, как престиж ( $p = 0,024$ ), профессиональные ( $p = 0,036$ ) и учебно-познавательные ( $p = 0,002$ ) мотивы, мотивы творческой самореализации ( $p = 0,003$ ), когнитивные ( $p = 0,01$ ) и метакогнитивные ( $p = 0,001$ ) учебные стратегии. Статистически значимо ниже выражена личностная тревожность ( $p \leq 0,001$ ) и все ее компоненты ( $p \leq 0,05$ ), кроме компонента «социальная защита» ( $p = 0,118$ ), а также выше уровень нервно-психической адаптации ( $p = 0,001$ ).

Психологическими предикторами адаптированности к вузу в контрольной группе выступили ( $R^2 = 0,38$ ): «удовлетворенность жизнью» ( $\beta = 0,16$ ,  $p \leq 0,075$ ), «экстраверсия» ( $\beta = 0,26$ ,  $p \leq 0,01$ ), «общий уровень тревожности» ( $\beta = -0,28$ ,  $p \leq 0,01$ ), мотивы творческой самореализации ( $\beta = 0,17$ ,  $p \leq 0,05$ ) и метакогнитивная учебная стратегия «планирование» ( $\beta = 0,14$ ,  $p \leq 0,092$ ). Иными словами, успешнее в вузе будут адаптироваться студенты, которые удовлетворены

своей жизнью, открыты новому опыту и другим людям, менее тревожные, реализовывающие свой творческий потенциал и умеющие планировать свою учебную деятельность. Представляет интерес, что когнитивная учебная стратегия «планирование» отрицательно влияет на адаптированность студентов медицинского факультета и положительно – на адаптированность студентов экономического. Это может быть связано со спецификой учебных дисциплин и организацией процесса обучения на данных направлениях профессионального образования. Обучение на медицинском факультете с первого курса основывается на формировании практических профессиональных навыков (работа в лабораториях, на макетах, тренажерах-симуляторах и т. д.; Исаева, Габидуллина, 2018; Камышникова и др., 2019; Shanks et al., 2010), и его успешность будет обусловлена в большей степени способностью быстро ориентироваться и совершать активные действия по освоению учебной программы, а не умением долгосрочного планирования собственной учебной деятельности.

При сравнении индивидуально-психологических характеристик обучающихся двух факультетов были установлены следующие различия. Студенты медицинского факультета лучше, чем студенты экономического факультета, адаптированы в вузе ( $p \leq 0,001$ ), к учебной группе ( $p = 0,01$ ) и самой учебной деятельности ( $p \leq 0,001$ ). Кроме того, у них более высокий уровень самосознания ( $p = 0,005$ ) и более выражены мотивы учения: профессиональные ( $p \leq 0,001$ ), учебно-познавательные ( $p \leq 0,001$ ), социальные ( $p \leq 0,004$ ) и творческой самореализации ( $p = 0,034$ ); более развиты когнитивные ( $p \leq 0,001$ ) и метакогнитивные ( $p \leq 0,001$ ) учебные стратегии. Можно предположить, что данные показатели говорят о большей замотивированности студентов медицинского факультета к обучению, а также об их лучшей инструментальной готовности к учебному процессу. И действительно, согласно некоторым данным, студентов медицинского направления привлекает общественная значимость выбранной профессии, и большинство делают выбор в ее пользу самостоятельно (а не под влиянием ближайшего окружения – родителей или друзей) (Карабинская и др., 2010).

Однако сравнительный анализ индивидуально-психологических характеристик подгрупп студентов с высоким уровнем адаптированности в вузе не выявил различий между ними, за исключением большей выраженности у студентов медицинского направления профессиональных мотивов ( $p = 0,004$ ) и учебной стратегии повторения ( $p = 0,023$ ), что может быть обусловлено изначально более выраженной у них профессиональной мотивацией, а также спецификой учебной деятельности, при которой обучающиеся медицинского факультета больше времени проводят за подготовкой к занятиям, изучением основ различных дисциплин, в ходе которого важно запоминать большой объем информации. Как утверждает Меерманова с соавторами (2017), учебная нагрузка на медицинском направлении выше, чем, например, в технических вузах, что заставляет обучающихся проводить больше времени за повторением изученного материала, и, в связи с этим, может обуславливать преобладание у них данной стратегии учения.

Среди студентов с низким уровнем адаптированности в вузе наблюдается больше различий: студенты медицинского факультета, по сравнению с обучающимися экономического, имеют более выраженные социальные ( $p = 0,014$ ), учебно-познавательные ( $p = 0,002$ ) мотивы, мотивы избегания ( $p = 0,049$ ) и престижа ( $p = 0,004$ ), у них также лучше развиты различные учебные стратегии ( $p = 0,016$ ). Помимо этого, у студентов медицинского факультета выше показатель тревожной оценки перспективы ( $p = 0,041$ ) и ниже показатель сотрудничества ( $p = 0,041$ ).

Полученные данные свидетельствуют об универсальности индивидуально-психологических параметров, характерных для хорошо адаптированных студентов при наличии специфики индивидуальных характеристик в зависимости от профессиональной направленности обучающихся.

### **Выводы**

Результаты исследования уровня, особенностей и предикторов адаптированности студентов 1-го курса медицинского направления в вузе после перехода на смешанный формат обучения в связи с пандемией COVID-19 позволили сформулировать следующие выводы и рекомендации:

1. Студенты 1-го курса медицинского факультета в целом характеризуются достаточным уровнем адаптированности в вузе (88 % респондентов). Этот показатель превышает таковой в группе студентов другого направления. Успешное совладание со стрессовой (и новой) ситуацией обучения в вузе, в том числе связанного со смешанным форматом обучения в период неблагоприятной эпидемической обстановки, может быть обусловлено как особенностями организации образовательного процесса, способствующего повышению адаптированности студентов, так и спецификой данного контингента обучающихся – их личностными чертами, уровнем стрессоустойчивости и фрустрационной толерантности, зрелой мотивацией и навыками самоорганизации.

2. Сопоставление психологических особенностей, характерных для студентов с высоким уровнем адаптированности в вузе различных направлений подготовки, позволило установить, что ряд таких характеристик носит универсальный характер, в то время как некоторые из них специфичны для разных контингентов обучающихся. Так, успешно адаптированные к вузу студенты характеризуются более высоким уровнем удовлетворенности жизнью, экстраверсии, самосознания, эмоциональной стабильности, личностных ресурсов и нервно-психической адаптации. В данной группе также достоверно ниже показатели личностной тревожности и болезненного нервно-психического состояния. К специфическим характеристикам, отличающим высоко адаптированных студентов первого курса медицинского факультета (по сравнению со студентами экономического направления), относятся большая выраженность профессиональных мотивов и более частое использование стратегии повторения в учебной деятельности.

3. Психологические детерминанты адаптированности в вузе студентов первого курса в период пандемии COVID-19 различаются в зависимости от направления обучения. У студентов первого курса медицинского факультета такими детерминантами являются: готовность к сотрудничеству, высокий уровень экстраверсии и нервно-психической адаптации, наличие профессиональных мотивов учебной деятельности и мотивации достижения успеха, ориентация на запоминание учебного материала и несклонность к планированию учебной деятельности. У студентов экономического факультета психологическими особенностями, обуславливающими адаптированность в вузе, выступают: наличие мотивов творческой самореализации, высокий уровень экстраверсии, удовлетворенность жизнью, низкий уровень тревожности и стремление к планированию в обучении. Таким образом, уровень экстраверсии является единственным предиктором, который вошел в предсказательные модели адаптированности студентов в вузе как в группе обучающихся медицинским, так и экономическим специальностям.

4. Стрессогенность ситуации начала обучения в вузе, особенно в период неблагоприятной эпидемической обстановки, связанной с постоянной сменой формата обучения и другими

организационными, социальными и психологическими сложностями, приводит к необходимости рассмотрения возможности предоставления студентам своевременной и адекватной психологической поддержки. В настоящее время во многих вузах реализуются программы бесплатной психологической помощи для обучающихся, способствующей их скорейшей адаптации в новой образовательной среде. Подобный вид психологической работы может проводиться в различных форматах – психологическое сопровождение, психологическое консультирование, психокоррекция – в зависимости от потребностей самих студентов.

5. Результаты исследования позволяют сформулировать основные мишени психологического консультирования в группе студентов с высоким риском дезадаптации в вузе: необходимо обращать внимание на выраженность симптомов низкой адаптации, общего психологического неблагополучия обучающихся, в том числе физических и эмоциональных, связанных с проблемами сна, вегетосоматическими нарушениями, эмоциональной лабильностью и дистимией; объектом диагностики и, в случае необходимости, коррекции может быть высокий уровень личностной тревожности, в том числе связанный с повышенной физической и психической утомляемостью, с тревожной оценкой перспективы, с неустойчивой самооценкой на фоне повышенной требовательности к себе и повышенной необходимости к контролю над ситуацией; отдельное внимание следует уделить низкому уровню личностных ресурсов студентов для совладания со стрессовыми ситуациями, в том числе низкой готовности к сотрудничеству, закрытости новому опыту, низкой самоорганизации, неготовности принимать и позитивно оценивать перемены, неготовности обращаться за социальной (эмоциональной) поддержкой к другим людям, замыкаясь в себе.

Кроме программ психологического сопровождения студентов существует дополнительный ресурс повышения их адаптированности в вузе – тренинговые программы, направленные на оптимизацию стратегий учебной деятельности, обучение навыкам самоорганизации и совладания с трудностями учебы, повышение осознанности деятельности и мотивации учения.

### **Заключение**

Успешность (эффективность) деятельности, в том числе учебной, ощущение собственной компетентности, уровень адаптированности (в вузе и в целом в жизни) связаны с широким кругом факторов – внешних, ситуативных (обстоятельств конкретной ситуации и ее требований), и внутренних, к которым относятся индивидуальные особенности человека: личностные, ценностно-мотивационные, особенности эмоционального реагирования и имеющийся опыт реализации деятельности. Совокупность данных факторов следует учитывать в коррекционно-развивающей работе со студентами.

В результате проведенного исследования на контингенте обучающихся медицинского направления было выявлено, что определенные личностные особенности студентов и применяемые ими стратегии учения связаны с большей вероятностью успешной адаптации в вузе в период смены формата обучения в связи с пандемией COVID-19. Студенты, которые характеризуются низкой выраженностью данных черт, могут быть рассмотрены как группа риска, склонная к низкой адаптированности в вузе, особенно в критические периоды повышенных нагрузок, резких перемен и специфических требований. Они требуют особой поддержки и, при необходимости, психологического сопровождения.

## Литература

- Бадмаева, Н. Ц. (2004). Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой). В Н. Ц. Бадмаева, *Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей*: Монография (с. 151–154). Издательство ВСГТУ.
- Бизюк, А. П., Вассерман, Л. И., Иовлев, Б. В. (2005). *Применение интегративного теста тревожности (ИТТ)*. Изд-во Психоневрологического института им. В. М. Бехтерева.
- Гришанов, Л. К., Цуркан, В. Д. (1990). Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов. В В. А. Гаврилов (ред.), *Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе* (с. 29–41). Штиинца.
- Дворникова, Т. А. (2017). *Психологические факторы развития учебных стратегий студентов* (кандидатская диссертация). СПбГУ.
- Дубовицкая, Т. Д., Крылова, А. В. (2010). Методика исследования адаптированности студентов в вузе. *Психологическая наука и образование psyedu.ru*, 2(2).
- Исаева, Г. Ш., Габидуллина, С. Н. (2018). Актуальные аспекты преподавания микробиологии в медицинском вузе и подготовки врачей-микробиологов на современном этапе. *Бактериология*, 3(2), 51–56. <https://doi.org/10.20953/2500-1027-2018-2-51-56>
- Камышникова, Л. А., Ефремова, О. А., Ивахно, Е. Н., Дуброва, В. А. (2019). Возможности использования симуляторов в медицинском образовании. *Медицинские технологии. Оценка и выбор*, 3, 46–52.
- Карабинская, О. А., Изатулин, В. Г., Колесникова, О. В., Калягин, А. Н., Атаманюк, А. Б. (2010). Влияние личностных качеств студентов первых курсов на процесс адаптации в медицинском вузе. *Сибирский медицинский журнал*, 98(7), 71–74.
- Красносельских, Т. В., Тельнюк, И. В., Худик, В. А. (2020). Перспективы использования дистанционного обучения в образовательном процессе медицинского вуза. *Преподаватель XXI век*, 3(1), 100–114. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2020-3-100-114>
- Локаткова, О. Н. (2012). Социально-психологические факторы адаптации первокурсников в высших и средних профессиональных учебных заведениях. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*, 1(3), 54–56.
- Меерманова, И. Б., Койгельдинова, Ш. С., Ибраев, С. А. (2017). Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*, 2(2), 193–197.
- Овчинников, Б. В., Дьяконов, И. Ф., Колчев, А. И., Лытаев, С. А. (2005). *Основы клинической психологии и медицинской психодиагностики*. ЭЛБИ-СПб.
- Осин, Е. Н., Леонтьев, Д. А. (2020). Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*, 1, 117–142. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06>
- Рубин, Б. Г., Колесников, Ю. С. (1968). *Студент глазами социолога*. Изд-во Рост. ун-та.
- Сиомичев, А. В. (1985). *Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе* (кандидатская диссертация). ЛГУ.
- Тимофеева, Ю. Н. (2021). Особенности адаптивности личности студентов медицинского вуза на разных курсах обучения. *Вестник университета*, 6, 187–194. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2021-6-187-194>

- Щербаков, С. В., Лев, Я. Б., Ожогова, Е. Г. (2018). Сопровождение адаптации студентов первого курса к обучению в вузе. *Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования*, 3, 167–170.
- Яничев, Д. П. (2006). *Когнитивные аспекты самовосприятия личностных черт у пациентов с невротической и неврозоподобной симптоматикой* (кандидатская диссертация). СПбГУ.
- Ababu, G. B., Yigzaw, A. B., Besene, Y. D., & Alemu, W. G. (2018). Prevalence of adjustment problem and its predictors among first-year undergraduate students in Ethiopian University: A cross-sectional institution based study. *Psychiatry Journal*, 2018. <https://doi.org/10.1155/2018/5919743>
- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology*, 23, 189–202. <https://doi.org/10.1007/s12144-004-1019-9>
- Baloran, E. T. (2020). Knowledge, attitudes, anxiety, and coping strategies of students during COVID-19 pandemic. *Journal of Loss and Trauma*, 25(8), 635–642. <https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1769300>
- Cardall, S., Krupat, E., & Ulrich, M. (2008). Live lecture versus video-recorded lecture: Are students voting with their feet? *Academic Medicine*, 83(12), 1174–1178. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e31818c6902>
- Flores, M. A., Barros, A., Simão, A. M. V., Pereira, D., Flores, P., Fernandes, E., Costa, L., Ferreira, P. C. (2022). Portuguese higher education students' adaptation to online teaching and learning in times of the COVID-19 pandemic: Personal and contextual factors. *Higher Education*, 83, 1389–1408. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00748-x>
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48(3), 259–274. <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0024>
- Girelli, L., Alivernini, F., Lucidi, F., Cozzolino, M., Savarese, G., Sibilio, M., & Salvatore, S. (2018). Autonomy supportive contexts, autonomous motivation, and self-efficacy predict academic adjustment of first-year university students. *Frontiers in Education*, 3, 95. <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00095>
- Händel, M., Stephan, M., Gläser-Zikuda, M., Kopp, B., Bedenlier, S., & Ziegler, A. (2020). Digital readiness and its effects on higher education students' socio-emotional perceptions in the context of the COVID-19 pandemic. *Journal of Research on Technology in Education*, 54(2), 267–280. <https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1846147>
- Henning, K., Ey, S., & Shaw, D. (1998). Perfectionism, the impostor phenomenon and psychological adjustment in medical, dental, nursing and pharmacy students. *Medical Education*, 32(5), 456–464. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.1998.00234.x>
- Iglesias-Benavides, J. L., Blum-Valenzuela, E., López-Tovar, A. V., Espinosa-Galindo, A. M., & Rivas-Estilla, A. M. (2016). The College Adjustment Scales (CAS) test and recent students' school performance upon entry into a medical school. *Medicina Universitaria*, 18(73), 201–204. <https://doi.org/10.1016/j.rmu.2016.10.005>
- Khan, M. W., Lin, D., Marlow, N., Altree, M., Babidge, W., Field, J., Hewett, P., & Maddern, G. (2014). Laparoscopic skills maintenance: A randomized trial of virtual reality and box trainer simulators. *Journal of Surgical Education*, 71(1), 79–84. <https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2013.05.009>
- Moghaddasi, H., Rabiei, R., Nazemi, E., Bigdeli, S. H., & Ebrahimpour Sadagheyani, H. (2016). Role of models, approaches and learning theories in the design and production of educational

- software based on virtual reality techniques and simulation in nursing education: A systematic review. *Journal of Urmia Nursing and Midwifery Faculty*, 14(4), 300–313.
- Okado, Y., Scaramella, C., Nguyen, H. M., Mendoza, B., & Watarastaporn, T. (2021). Psychosocial adjustment of U.S. college students in the early months of the COVID-19 pandemic. *Journal of American College Health*. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1926268>
- Rajab, M. H., Gazal, A. M., & Alkattan, K. (2020). Challenges to online medical education during the COVID-19 pandemic. *Cureus*, 12(7). <https://doi.org/10.7759/cureus.8966>
- Raza, S. A., Qazi, W., & Yousufi, S. Q. (2021). The influence of psychological, motivational, and behavioral factors on university students' achievements: The mediating effect of academic adjustment. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(3), 849–870. <https://doi.org/10.1108/JARHE-03-2020-0065>
- Remtulla, R. (2020). The present and future applications of technology in adapting medical education amidst the COVID-19 pandemic. *JMIR Medical Education*, 6(2). <https://doi.org/10.2196/20190>
- Sadoughi, M. (2018). The relationship between academic self-efficacy, academic resilience, academic adjustment, and academic performance among medical students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 11(2), 7–14.
- Samadbeik, M., Yaaghobi, D., Bastani, P., Abhari, S., Rezaee, R., & Garavand, A. (2018). The applications of virtual reality technology in medical groups teaching. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 6(3), 123–129.
- Sandrone, S., & Schneider, L. D. (2020). Active and distance learning in neuroscience education. *Neuron*, 106(6), 895–898. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2020.06.001>
- Shanks, D., Wong, R. Y., Roberts, J. M., Nair, P., & Ma, I. W. Y. (2010). Use of simulator-based medical procedural curriculum: The learner's perspectives. *BMC Medical Education*, 10, 77. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-77>
- Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., & Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on college students' mental health in the United States: Interview survey study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9). <https://doi.org/10.2196/21279>
- Walsh, C. M., Sherlock, M. E., Ling, S. C., & Carnahan, H. (2012). Virtual reality simulation training for health professions trainees in gastrointestinal endoscopy. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 13(6). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD008237.pub2>
- Wang, Y., Peng, H., Huang, R., Hou, Y., & Wang, J. (2008). Characteristics of distance learners: Research on relationships of learning motivation, learning strategy, self-efficacy, attribution and learning results. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 23(1), 17–28. <https://doi.org/10.1080/02680510701815277>
- Xie, Y. J., Cao, D. P., Sun, T., & Yang, L. B. (2019). The effects of academic adaptability on academic burnout, immersion in learning, and academic performance among Chinese medical students: A cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 19, 211. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1640-9>

Поступила в редакцию: 09.05.2022

Поступила после рецензирования: 16.06.2022

Принята к публикации: 19.06.2022

Гнедых Д. С., Тихомирова М. А., Яковлева М. В.

Психологические детерминанты адаптированности в вузе студентов-первокурсников...

**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 95–107. doi: 10.21702/rpj.2022.3.6

НАУКИ ОБ ОБРАЗОВАНИИ

---

### **Заявленный вклад авторов**

**Дарья Сергеевна Гнедых** – разработка дизайна и методологии исследования, математико-статистическая обработка данных, подготовка текста статьи, итоговое редактирование текста статьи.

**Марина Анатольевна Тихомирова** – участие в отборе и подготовке методического инструментария, сбор эмпирических данных, первичная обработка данных, анализ полученных результатов и их описание, итоговое редактирование и форматирование текста.

**Мария Викторовна Яковлева** – разработка дизайна исследования, интерпретация данных, подготовка текста статьи.

### **Информация об авторах**

**Дарья Сергеевна Гнедых** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; Scopus Author ID: 56955557500, ResearcherID: N-1299-2015, SPIN-код: 3956-6227, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4955-4779>; e-mail: [d.gnedyh@spbu.ru](mailto:d.gnedyh@spbu.ru)

**Марина Анатольевна Тихомирова** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и педагогики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57205217060, ResearcherID: E-4940-2018, SPIN-код: 1607-2398, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5940-8367>; e-mail: [m.tikhomirova@spbu.ru](mailto:m.tikhomirova@spbu.ru)

**Мария Викторовна Яковлева** – кандидат психологических наук, доцент кафедры медицинской психологии и психофизиологии, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57189905578, ResearcherID: E-5453-2017, SPIN-код: 5168-9633, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5035-4382>; e-mail: [m.v.yakovleva@spbu.ru](mailto:m.v.yakovleva@spbu.ru)

### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научная статья

УДК 372.878:159.9.072

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.7>

## Мотивация к успеху учащихся в малых группах при обучении музыке

Елена А. Макарова<sup>1</sup>✉, Елена Л. Макарова<sup>2</sup>, Борис В. Денисов<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

<sup>2</sup> Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

<sup>1,3</sup> Таганрогский институт управления и экономики, г. Таганрог, Российская Федерация

<sup>3</sup> Колледж международного образования, г. Шэньчжэнь, Китай

✉ makarova.h@gmail.com

---

**Аннотация: Введение.** Научная новизна исследования состоит в описании феноменологии малых групп, под которой понимается описание основных явлений, возникающих в сфере взаимоотношений и характерных для малых групп, психологических особенностей формирования мотивации успеха, а также сравнительный анализ результатов анкетирования по формированию мотивации у российских и китайских учащихся. **Методы.** Анкетирование проводилось с помощью методики, составленной для оценки мотивации к успеху у учащихся малых групп. Адаптированная анкета состоит из вопросов методики социально-психологического исследования малых групп А. В. Сидоренкова и из вопросов зарубежных опросников, посвященных исследованию социальной лености в малой группе. Респондентами были китайские и российские студенты, что позволило провести сравнительный анализ. Целью исследования было получение двух массивов экспериментальных данных по исследуемым показателям, на основании которых был проведен анализ различий между ними. Статистический анализ данных включал вычисление средних величин показателей, а также оценку статистической значимости выявленных различий. **Результаты.** Проведено комплексное экспериментально-диагностическое исследование по формированию мотивационного процесса учащихся при работе в малых группах в процессе обучения музыке. Результаты исследования выявили социально-психологические противоречия, однако было также доказано, что все три группы респондентов имеют позитивные отношения внутри группы, нуждаются в социальной поддержке. Вторая часть эмпирического исследования оценивала уровень социальной лености при групповом участии в музыкальных занятиях и показала относительно низкий уровень социальной лености в малых группах среди китайских учащихся, более высокий – у российских студентов. **Обсуждение результатов.** В результате проведенного исследования представлен сравнительный анализ психологической диагностики сформированности мотивации к успеху учащихся при работе в малых группах в процессе обучения музыке в Шэньчжэньском колледже международного

образования (Китай), Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова и Таганрогском музыкальном колледже (Россия).

**Ключевые слова:** мотивация к успеху, стратегия обучения, оценка мотивации, малые группы, образовательная среда, социальная леность, преподаватель-фасилитатор, эффективность работы, обучение музыке, достижение успеха

### Основные положения:

- при работе в малых группах многие учащиеся испытывают психологический дискомфорт, предпочитают автономию, т. е. учиться индивидуально;
- внедрение новых стратегий обучения в малых группах в музыкальной образовательной среде традиционного обучения может встретить сопротивление со стороны учащихся, преподавательского состава и административного персонала из-за явления так называемой социальной лености, когда каждый член малой группы прилагает меньше усилий, работая в группе, чем в режиме индивидуального обучения;
- мотивация к достижению успеха является одним из ключевых аспектов не только в процессе обучения, но и в процессе самоидентификации учащегося как музыканта.

**Для цитирования:** Макарова, Е. А., Макарова, Е. Л., Денисов, Б. В. (2022). Мотивация к успеху учащихся в малых группах при обучении музыке. *Российский психологический журнал*, 19(3), 108–122. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.7>

### Введение

В современной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека (поведения, познавательной деятельности, творчества), включающий в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т. д. «Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» (Зимняя, 2010, с. 52).

Исследования, проведенные в рамках учебной деятельности, подтверждают важность и значимость поддержки мотивационного поведения учащихся. К положительным сторонам можно отнести повышение внутренней мотивации к выполняемой деятельности (Гордеева, Шепелева, 2011; Моисеева, Санникова, 2018; Makarova et al., 2019a; Макарова, Денисов, 2021), лучшее понимание изучаемого материала (Ульянова, Свинаярева, 2015; Коновалова, 2013), большую гибкость мышления (Бызова, Перикова, 2015), более активную обработку информации (Зайниев, Кароматов, 2017; Makarova et al., 2019b), креативность (Ильин, 2012; Боровинская, 2016), высокую оценку собственной компетентности (Куликова и др., 2021; Ryan & Deci, 2017), позитивные эмоции (Ханевская, 2016), более высокие академические достижения (Глазкова, Глазков, 2021), а также увеличение общей вовлеченности в процесс обучения (Andreassen & Makarova, 2018), где под «вовлеченностью» подразумевается некий мотивационный конструкт, включающий в себя различные поведенческие паттерны (настойчивость перед лицом препятствий, усердие и интенсивность, погруженность в происходящее, рефлексия происходящего),

обычно связанные с повышенной эмоциональностью и положительными эмоциональными состояниями (увлечением, энтузиазмом, удовольствием), а также с когнитивными способностями (инициацией мыслительного и учебного процесса, вниманием к деталям, отсутствием отстраненности). Вовлеченность можно рассматривать как важный ресурс для достижения успеха, а также как психологическую характеристику степени соответствия учащегося и образовательной среды (Skinner et al., 2009; Павлова, Краснорядцева, 2021).

В контексте нашей работы стоит указать на то, что удовлетворение потребности ученика в автономии играет важнейшую роль при развитии внутренней мотивации к творческой деятельности, сама же внутренняя мотивация является одним из ключевых аспектов в процессе идентификации себя как музыканта (Hallam, 2006). К сожалению, большинство юных музыкантов, приступая к процессу обучения, нуждаются в различных подкреплениях извне (Howe & Sloboda, 1991), т. к. занятия, основанные на личном интересе к музыкальному инструменту или к самому процессу изучения музыки, являются редкостью. Следовательно, педагог должен планировать и выстраивать учебный процесс так, чтобы деятельность, инициируемая и регулируемая изначально благодаря внешним стимулам, постепенно приобретала самостоятельное значение и вызывала интерес. В общем, поддержка автономии представляет собой специфический набор методов, применяемых при планировании или проведении занятий, при помощи которых педагоги сначала выявляют, а затем постепенно развивают внутренние мотивационные ресурсы учащихся таким образом, что учащиеся со временем начинают воспринимать себя инициаторами своих собственных действий и регуляторами своего поведения (Reeve & Jang, 2006).

Значимость автономии подчеркивается в теории самодетерминации Эдварда Л. Деси и Ричарда М. Райана (Ryan & Deci, 2017), в соответствии с которой свобода действий и наличие выбора являются более значимыми мотивирующими факторами, чем контроль при помощи угроз и манипулирования. Автономия также зависит в значительной степени от динамики отношений в группе, от вовлеченности обучаемых как в организацию процесса обучения, так и во взаимоотношения в учебной группе. Чем больше вовлеченность, тем более автономными они себя ощущают. Разделение ответственности и поощрение взаимного обучения в группах способствуют вовлеченности, что, в свою очередь, приводит к укреплению внутренней мотивации учащихся к достижению успеха. Такой психологический подход к пониманию академической мотивации логически связан с психологией малых групп.

Психология малой группы – одна из старейших и наиболее разработанных областей социальной психологии. Повышенный интерес к ней имеет простое объяснение: это базовая ячейка общества, непосредственная сфера становления, развития и самоидентификации личности, психологическое средство связи индивида и социума, их взаимовлияния. Проблематика малой группы долгое время была ведущей для отечественных психологов (Андреева, 2016; Гайдар, 2013; Журавлев, 2005; Журавлев, Нестик, 2012; Кричевский, Дубовская 2009; Петровский, 1977; Сарычев, 2008; Сидоренков, Сидоренкова, 2011а; Третьякова, 2020; Уманский, 2001; и др.), но и сейчас не теряет своей актуальности, несмотря на большое количество исследований в этой области (Проненко & Буняева, 2018).

Потребность принадлежать – сильная психологическая мотивация. В различных обществах и даже эпохах люди последовательно стремились к включению, а не к исключению, членству, а не изоляции, к принятию, а не к отвержению. Как заключали Р. Баумайстер и М. Лири, у людей есть потребность принадлежать: «повсеместное стремление формировать

и поддерживать хотя бы минимальное количество длительных, позитивных и эффективных межличностных отношений» (Baumeister & Leary, 1995, с. 497).

«Малые группы могут быть разными по величине, по характеру и структуре отношений, существующих между их членами, по индивидуальному составу, особенностям ценностей, норм и правил взаимоотношений, разделяемых участниками, межличностным отношениям, целям и содержанию деятельности. Количественный состав группы на языке науки называется ее размером, индивидуальный – композицией» (Немов, 2003, с. 529).

Определяя понятие малых групп, некоторые авторы предлагают рассматривать верхние и нижние пределы размера малой группы, которые, по их мнению, могут разрешить противоречия, возникающие между представителями разных теоретических подходов к этой проблеме.

В большинстве исследований число членов малой группы колеблется между 2 и 7 при модальном числе 2 (упомянуто в 71 % исследований). Этот подсчет совпадает с представлением, имеющим широкое распространение, о том, что наименьшей малой группой является группа из двух человек – так называемая «диада». Однако в «диаде» практически невозможно выделить тот тип общения, который представлен совместной деятельностью, именно появление третьего субъекта выводит данный тип отношений из межличностного взаимодействия, формируя группу.

Долгое время в определении верхних пределов размера группы отечественные авторы опирались на «магическое число» ( $7 \pm 2$ ), открытое Дж. Миллером в исследованиях оперативной памяти. Со временем данные не подтвердились эмпирически, и внимание психологов переключилось на социометрические исследования Дж. Морено, в которых указывается размер группы от 20 до 30 человек, опираясь на социальные исследования школьных классов.

В дальнейшем, рассматривая малую группу прежде всего как реальную, опосредованную общественными отношениями и деятельностью, за верхние пределы будет принято такое количество членов малой группы, которое удовлетворяет этому диапазону и необходимо для осуществления совместной образовательной деятельности (Андреева, 2016).

Таким образом, с точки зрения отечественных авторов, «малая группа – это малочисленная по своему составу социальная группа, члены которой объединены общей деятельностью и находятся в непосредственном, устойчивом контакте друг с другом, что является основой для возникновения как эмоциональных отношений в группе, так и особых групповых ценностей и норм поведения» (Сидоренков, Сидоренкова, 2011б, с. 33).

В зарубежных исследованиях малая группа для обучения определяется как группа учащихся, обладающая тремя основными характеристиками: активное участие, конкретная задача и размышление (Agnihotri & Ngorosha, 2018). Эффективное обучение требует, чтобы у малой группы была поставлена конкретная задача, на которую направлена групповая деятельность. Эта задача должна быть четко понята и принята всеми участниками малой группы. Хотя отдельные участники группы не могут участвовать в равной степени при реализации поставленной цели, успешное обучение в малых группах требует активного вовлечения и участия всех участников. Необходимость рефлексии как части эффективного обучения была подчеркнута в ходе продолжительного исследования (Россохин, 2010). Малые группы позволяют учащимся рефлексировать о собственном полученном опыте, а также об опыте других участников, таким образом способствуя глубокому пониманию учебного материала в ходе обучения. Умелый преподаватель-фасилитатор может направить эту рефлексию, чтобы она привела к желаемым результатам обучения.

В малой группе учащихся можно поощрять к разговору, размышлению и обмену мнениями, что намного легче, чем в большой группе. Коммуникация с учителем и друг с другом является основополагающим фактором любого обучения в малых группах, решающим первым шагом является готовность учащихся к общению. Имеет смысл обозначить цели малой группы и объяснить ценность общения с точки зрения личного и интеллектуального развития учащихся (Kolb, 1984).

Под феноменологией малых групп понимается представление и описание основных явлений, возникающих в сфере взаимоотношений людей и характерных для малых групп. Отдельное внимание уделяется доверию как «избирательному отношению одного субъекта к другому, основанному на оценке некоторых качеств другого, готовности определенным образом взаимодействовать с ним и на ощущении личной безопасности (благополучия) при взаимодействии» (Сидоренков, Сидоренкова, 2011а, с. 95).

Социально-психологическую основу всех отношений, складывающихся в группе, составляют принятые в ней ценности и нормы. Под термином «ценности» понимают то, что ценится членами данной группы, что для них наиболее значимо и важно, включая общие и индивидуальные цели, к которым стремятся члены группы. Из ценностей вытекают нормы поведения, взаимоотношений, складывающиеся и действующие в данной социальной группе, общие правила, которыми в своих действиях и взаимоотношениях друг с другом руководствуются члены группы.

В результате исследования выявлены проблемы, связанные с обучением и преподаванием в малых группах:

1. Внедрение новых подходов к обучению в малых группах в образовательной среде традиционного обучения может встретить сопротивление со стороны учащихся, преподавательского состава и административного персонала.
2. Малые группы обычно требуют дополнительных инвестиций в ключевые ресурсы, включая дополнительный персонал и специально оборудованные классы.
3. Большинство заданий в малых группах лучше всего выполнять с помощью квалифицированного преподавателя-фасилитатора (которых часто не хватает), а не использовать традиционные методы обучения.
4. Многие учащиеся чувствуют психологический дискомфорт при работе в малых группах, они предпочитают учиться индивидуально или в больших группах (в классе).

Музыкальному образованию, как и другим областям образования, необходимо пересматривать формы передачи информации и способствовать изменениям в развитии учащихся, которые соответствуют новым требованиям общества к обучению будущих профессионалов. Среди факторов, способствующих этому культурному изменению, – эпистемологические убеждения и концепции, поддерживаемые различными участниками музыкального образования – учащимися, учителями и/или учеными, проводящими исследования в этой области. Обучение музыке в малых группах предполагает полное понимание каждого участника образовательного процесса, уважение к личности обучающегося. Каждый учащийся – автономная личность, преследующая свои собственные цели, но они также являются членами группы, – это обстоятельство ограничивает, направляет и поддерживает их деятельность в учебном процессе. Отдельные учащиеся не всегда добиваются поставленной цели, работая автономно, но когда члены группы учатся работать вместе как сплоченная команда, их обучение становится эффективным, направленным

на достижение успеха. Многие виды человеческой деятельности более успешны в группах, люди также обращаются к членам группы при необходимости принять важное решение, и этот выбор оправдан до тех пор, пока группы избегают таких проблем, как групповая поляризация и групповое мышление.

Как каждый из учащихся влияет на людей в группе, так и группа меняет каждого из ее участников. Присоединение к группе удовлетворяет потребность учащегося в принадлежности, поддержке, получении информации и понимания посредством социального сравнения, определении самоощущения и социальной идентичности в достижении целей, которые могли бы ускользнуть от внимания, если бы учащиеся работали в одиночку. Группы также имеют практическое значение, поскольку большая часть работ в мире выполняется группами, а не отдельными лицами.

## Методы

На первом этапе исследования мотивации к успеху учащихся при работе в малых группах в процессе обучения музыке проводился сбор данных на выборке китайских студентов Шэньчжэньского колледжа международного образования, г. Шэньчжэнь (Китай), и российских студентов Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова, г. Ростов-на-Дону, и Таганрогского музыкального колледжа, г. Таганрог.

Возраст испытуемых варьируется от 16 до 18 лет ( $n = 96$ ). Средний возраст испытуемых составил  $17,2 \pm 1,3$  лет, а медианный возраст – 17 лет. Критерием деления испытуемых на две группы стала местность проживания: 1-я группа – Китай ( $n_1 = 50$  чел.), и 2-я группа – Россия ( $n_2 = 46$ ).

Реализация цели исследования предполагает необходимость получения двух основных массивов эмпирических данных. На основании разделения испытуемых на две группы был проведен анализ различий между ними по исследуемым показателям. Математическая обработка полученных эмпирических данных включала определение средних величин исследуемых показателей, а также процедуру оценки статистической значимости выявленных различий.

Для диагностики мотивации к успеху учащихся при работе в малых группах в процессе обучения музыке были разработаны анкеты для учащихся и преподавателей на русском и английском языках, с учетом ментальности китайских студентов, для которых английский – второй язык.

Первая часть анкеты учащихся состоит из 12 утверждений на основании адаптации методики социально-психологического изучения малых групп А. В. Сидоренкова (Сидоренков и др., 2012) для музыкальных коллективов. Согласие с утверждениями оценивается по 5-балльной шкале Ликерта.

Вторая часть анкеты включает 10 утверждений и основана на зарубежных исследованиях, посвященных восприятию социальной лености в малой группе (Zhu et al., 2019). Согласие с утверждениями также оценивается по 5-балльной шкале Ликерта, что позволяет указать степень соответствия каждого пункта субъективному опыту участника обследования.

Третья, заключительная часть анкеты посвящена оценке мотивации к успеху учащихся при работе в малых группах в процессе обучения музыке и состоит из 32 утверждений, на каждое из которых необходимо ответить «да» или «нет»: за основу взят опросник Т. Элерса по определению мотивации к успеху (Элерс, н. д.).

Вторым этапом исследования стала экспертная оценка малой группы в целом и мотивации учащихся в процессе обучения музыке преподавателями-фасилитаторами данных групп. На этом

этапе обработка результатов была выполнена с разбивкой на малые группы, что показывает субъективное видение учащихся при формировании мотивации успеха в процессе обучения музыке и объективную оценку преподавателем психологического климата в группе в целом.

Анкета состоит из 15 утверждений и предназначена для общей экспертной оценки эффективности обучения в каждой малой группе. Согласие с утверждениями оценивается по 5-балльной шкале Ликерта, что позволяет указать степень соответствия каждого пункта объективному, экспертному опыту преподавателя.

## Результаты

Обе выборки совпадают по основным акмеологическим показателям (гендер, возраст, уровень образования, профессиональная направленность, семейный статус) и близки по объему.

Первая часть эмпирического исследования посвящена выявлению социально-психологических противоречий (межличностные, индивидуально-групповые, мотивационно-деятельностные, деятельностно-организационные, статусные и межгрупповые противоречия) в малых группах при обучении музыке. В среднем, результаты групп в Китае ( $G1W = 1,75$ ;  $G1X = 2,164$ ;  $G1Z = 2,097$ ;  $G2X = 1,843$ ;  $G2Y = 1,964$ ) показывают низкий уровень социально-психологических противоречий в малых группах, в Ростове-на-Дону эти показатели несколько выше ( $RD1W = 2,229$ ;  $RD2X = 2,292$ ;  $RD3Y = 2,250$ ;  $RD4Z = 2,208$ ), и в Таганроге соответственно ( $T1W = 2,104$ ;  $T1X = 2,396$ ;  $T2Y = 2,133$ ;  $T2Z = 2,154$ ). В целом исследование социально-психологических противоречий учащихся малой группы в процессе обучения музыке показало, что группы имеют много общего по личным интересам и представлениям, испытывают позитивные отношения друг к другу, однако нуждаются во внимании и поддержке группы и преподавателя-фасилитатора. Учащиеся малых групп Китая и России удовлетворены целью и содержанием выполняемой деятельности и постановкой задач, однако они хотят получать по отношению к себе больше внимания со стороны преподавателя и соперничают с другими группами.

Вторая часть эмпирического исследования оценивает социальную лень в группе. В среднем результаты групп в Китае ( $G1W = 1,936$ ;  $G1X = 2,613$ ;  $G1Z = 1,833$ ;  $G2X = 2,556$ ;  $G2Y = 2,295$ ) показывают относительно низкий уровень социальной лени в малых группах, в Ростове-на-Дону эти показатели несколько выше ( $RD1W = 2,859$ ;  $RD2X = 3,180$ ;  $RD3Y = 2,843$ ;  $RD4Z = 2,625$ ), и в Таганроге соответственно ( $T1W = 2,813$ ;  $T1X = 3,125$ ;  $T2Y = 2,625$ ;  $T2Z = 2,625$ ). Социальная лень, несмотря на свой явно отрицательный характер, вносит положительный вклад в другие, не связанные с задачами обучения, аспекты группового функционирования. Сотрудничество, освоение контента и возможность выбора обеспечивают преподавателям малых групп отличную основу для управления ими и повышения эффективности обучения. Из приведенных выше трех стратегий следует, что не только преподаватель, но и члены малой группы могут внести важный вклад в борьбу с социальной ленью и в социальной фасилитации.

Оценка социальной лени в малой группе может производиться с помощью «прозрачности» индивидуальных усилий и результатов в общей групповой эффективности. Восприятие результата будет негативным, если «прозрачность» работы в группе низкая; учащиеся менее мотивированы прилагать усилия, когда считают, что их индивидуальные усилия неотличимы от усилий, прилагаемых другими, и не заметны преподавателю; они будут проявлять социальную лень, зная, что ни награды, ни наказания не будет.

Третья, заключительная часть анкеты посвящена оценке мотивации к успеху учащихся при работе в малых группах и представлена более детально в таблице 1 и на рисунках 1–3.

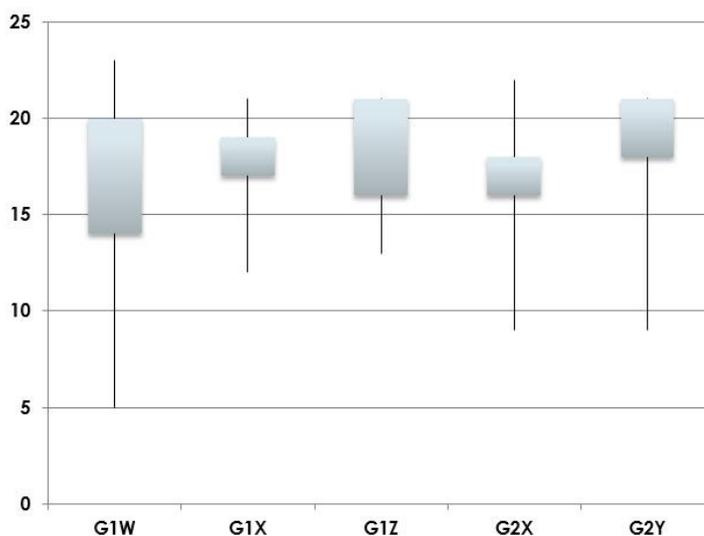
**Таблица 1**

Оценка мотивации к успеху учащихся при работе в малых группах в процессе обучения музыке (опросник Т. Элерса)

Название группы	Размер малой группы	Min.	Max.	Медиана	Среднее значение	Станд. отклонение	Дисперсия
Китай							
G1W	12	5	20	16	16,83	5,306	28,15
G1X	10	12	21	18	17,2	2,600	9,511
G1Z	6	13	21	18,5	18	3,000	12,000
G2X	8	9	22	16,5	15,38	3,531	19,411
G2Y	12	9	21	20	17,86	4,073	16,593
Ростов-на-Дону							
RD1W	8	8	25	18,5	17,5	5,154	26,571
RD2X	4	13	18	15,5	15,5	2,081	4,333
RD3Y	4	15	21	17	17,2	2,872	8,25
RD4Z	3	16	18	17	17	1	1
Таганрог							
T1W	4	12	22	17	17	4,163	17,333
T1X	4	13	19	15	15,5	2,516	6,333
T2Y	5	7	19	12	13,4	5,029	25,3
T2Z	15	10	20	16	16,46	3,583	12,838

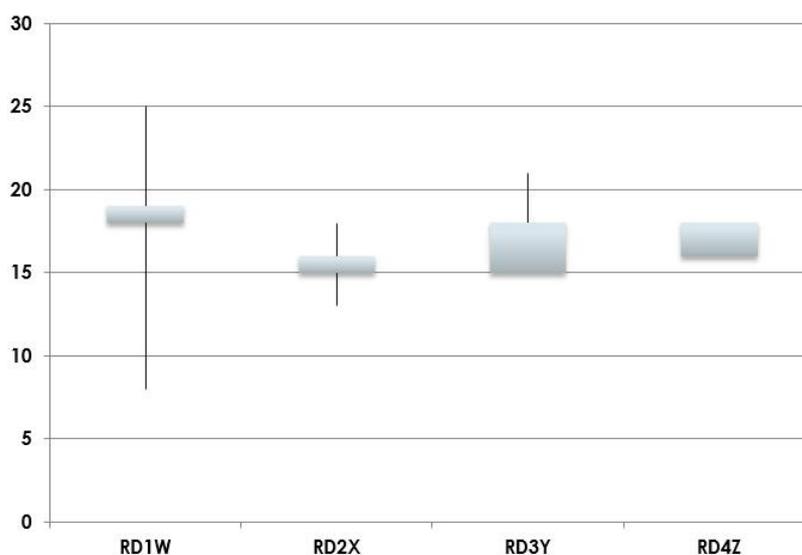
### Рисунок 1

Выраженность показателей мотивации к успеху учащихся Шэньчжэньского колледжа международного образования (г. Шэньчжэнь, Китай) при работе в малых группах в процессе обучения музыке



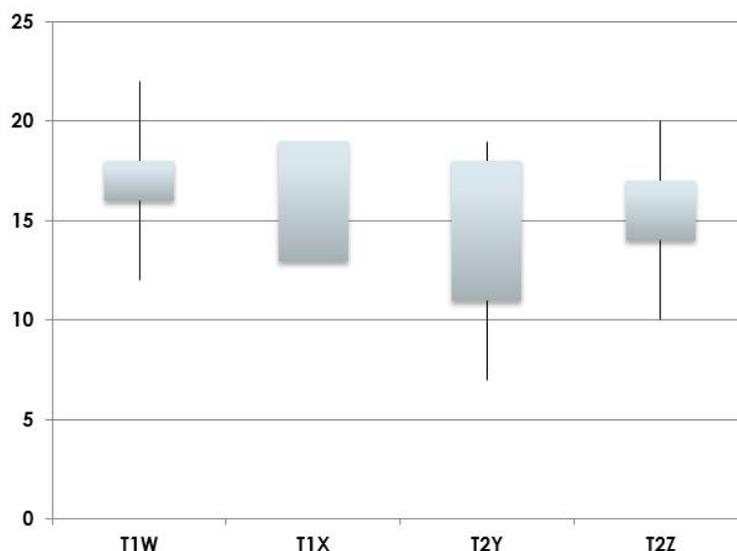
### Рисунок 2

Выраженность показателей мотивации к успеху учащихся Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова (г. Ростов-на-Дону, Россия) при работе в малых группах в процессе обучения музыке



### Рисунок 3

Выраженность показателей мотивации к успеху учащихся ГБПОУ РО «Таганрогский музыкальный колледж» (г. Таганрог, Россия) при работе в малых группах в процессе обучения музыке



Наблюдения эксперта-преподавателя в каждой группе подтверждают полученные результаты исследования.

### Обсуждение результатов

Исследования в области психолого-педагогических наук показали, что обучение в малых группах (по сравнению с конкурентным и индивидуальным обучением) улучшает успеваемость, отношения с другими учащимися в группе и преподавателями и способствует психологическому благополучию каждого члена группы. Ниже приводится краткое изложение этих преимуществ, основанное на метаанализе обучения в малых группах (Davidson et al., 2014).

*Академические:* по сравнению с конкурентным и индивидуальным обучением учащиеся лучше решают задачи и лучше понимают материал при работе в группах. Независимо от предмета, учащиеся узнают больше и дольше удерживают учебный материал в памяти при обучении в малых группах, чем при представлении контента в других методах обучения. Улучшаются посещаемость, работоспособность и настойчивость.

*Социальные:* учащиеся развивают социальные и лидерские навыки, например учатся навыкам общения с людьми, которые доминируют в группе, и следят за тем, чтобы все участники вносили свой вклад. Учащиеся, которые обрабатывают информацию и работают вместе над проблемой в группах, также более склонны к тому, чтобы продолжать обучение, и с большей вероятностью успешно интегрируются в различные этнические, культурные, языковые, классовые, креативные и гендерные группы.

*Психологические:* обучение в малых группах помогает привлечь внимание к тем учащимся, которые обычно не любят отвечать перед всем классом. Это также способствует повышению самооценки, по сравнению с конкурентным или индивидуальным обучением.

Эффективность обучения и преподавания в малых группах подтверждается его длительной историей, и оно остается ключевым методом преподавания и обучения в современной образовательной среде.

*Преимущества обучения и преподавания* в малых группах можно классифицировать по следующим критериям:

► обучение в малых группах соответствует современной теории образования, поскольку лучше всего учиться, если обучение является активным, а не пассивным процессом;

► групповое участие позволяет учащимся проверить и уточнить правильность своего понимания концепций, проверить гипотезы, оценить идеи и рассмотреть возможные результаты (Crosby, 1996);

► у отдельных членов малых групп есть больше шансов определить, чего они не знают, прояснить то, что они не понимают, и исправить ошибки обучения (Exley & Dennick, 2004). Эта большая возможность возникает потому, что учащемуся, работающему в изоляции, часто трудно осознать то, чего он не понимает;

► члены малых групп лучше контролируют свою учебную деятельность, имеют больше возможностей для самостоятельного управления своим индивидуальным обучением, а также склонны развивать навыки самоанализа и самодисциплины, необходимые для обучения на протяжении всей жизни (Glaser, 1991);

► обучение в малых группах дает учащимся возможность работать коллегиально и приобретать социальные навыки, необходимые в будущей профессии. Эти навыки включают в себя расстановку приоритетов в выбранных задачах, работу в команде, управление временем, установление и поддержку профессиональных межличностных отношений, эффективное общение, выработку лидерских качеств, мониторинг групповой динамики и повышение уверенности в себе за счет потребности выразить и защищать озвученные идеи (Reynolds, 1994);

► работа в малых группах способствует самомотивации благодаря активному участию и большей удовлетворенности обучением, а также применению многих принципов самостоятельного обучения;

► обучение в малых группах способствует более глубокому, вдумчивому, а не поверхностному обучению. Глубокое обучение ведет к долгосрочным изменениям, более развитым когнитивным способностям и глубокому пониманию предмета изучения; поверхностное обучение, как правило, ограничено, а результаты его непродолжительны.

### **Выводы**

Представлены результаты исследования изучения психологических особенностей мотивационного поведения учащихся при работе в малых группах в процессе обучения музыке. По итогам эмпирического исследования можно сделать выводы, что в Китае лучше организована работа в малых группах, учащиеся высокомотивированы, активно участвуют в процессе обучения; уровень социальной лености не высок, но им необходимы внимание и социальная поддержка со стороны преподавателя, других учащихся и родителей.

В России обучение в малых группах не так четко организовано, поэтому выше социально-психологические противоречия, социальная леность, а мотивация к достижению успеха ниже. Организация обучения в малых группах позволяет структурировать работу по освоению учебного контента, исправлению ошибок и обсуждению полученных результатов. Доказано, что использование стратегий группового обучения содействует опыту непрерывного образования, эффективного для развития навыков социального взаимодействия, и может быть рекомендовано для улучшения усвоения знаний учащимися, запоминания и сохранения в памяти изученного учебного материала, а также для повышения академической производительности и улучшения отношения к командной работе.

Использование методов структурного моделирования показало, что развитие осознанной саморегуляции вносит значимый вклад в увлеченность работой и препятствует появлению у специалистов профессиональных деформаций. При этом важное значение приобретают регуляторная гибкость и надежность. Эти личностно-регуляторные ресурсы не только непосредственно влияют на профессиональное благополучие, но и являются медиаторами влияния на него когнитивно-регуляторных ресурсов, таких как планирование целей, моделирование значимых условий, программирование действий, оценивание результатов.

Обучение в малых группах демонстрирует широкие перспективы ресурсного подхода к рассмотрению осознанной саморегуляции для исследования проблем благополучия человека в различных средах, в том числе при неизбежно увеличивающейся антропогенной нагрузке на окружающую среду, обостряющей необходимость развития субъектности и осознанности бытия человека с целью сохранения его активности и реализации потребности в деятельности, общении и самореализации в жизни в целом.

Полученные в результате нашего эмпирического исследования материалы могут быть использованы для построения и уточнения программы изучения различных учебных предметов в малых группах, для выработки стратегии обучения, для развития мотивационной сферы обучаемых и формирования навыков социального взаимодействия.

## Литература

- Андреева, Г. М. (2016). *Социальная психология*. Аспект Пресс.
- Боровинская, Д. Н. (2016). Эволюция современного представления о креативности. *Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке*, 5(6А), 114–123.
- Бызова, В. М., Перикова, Е. И. (2015). Гибкость мышления как когнитивный ресурс психологического здоровья молодежи. *Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения*, 10(1), 182–188.
- Гайдар, К. М. (2013). *Социальная психология жизнедеятельности группового субъекта (на материале исследования молодежных учебных групп)* (докторская диссертация). Курский государственный университет.
- Глазкова, Т. В., Глазков, А. В. (2021). Академическая успеваемость в вузе и профессиональная успешность на поствузовском этапе: соотношение и динамика. *Современное педагогическое образование*, 12, 12–15.
- Гордеева, Т. О., Шепелева, Е. А. (2011). Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*, 3, 33–45.
- Журавлев, А. Л. (2005). *Психология совместной деятельности*. Институт психологии РАН.

- Журавлев, А. Л., Нестик, Т. А. (2012). Групповая рефлексивность: основные подходы и перспективы исследований. *Психологический журнал*, 33(4), 27–37.
- Зайниев, Х. А., Кароматов, И. Дж. (2017). Уровни обработки информации человека. *Биология и интегративная медицина*, 2, 248–267.
- Зимняя, И. А. (2010). *Педагогическая психология*. МПСИ, МОДЭК.
- Ильин, Е. П. (2012). *Психология творчества, креативности, одаренности*. Питер.
- Коновалова, Г. В. (2013). Философия современного образования: понимающая педагогика как новая парадигма образования. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*, 30, 71–75.
- Кричевский, Р. Л., Дубовская, Е. М. (2009). *Социальная психология малой группы*. Аспект Пресс.
- Куликова, В. В., Лехтянская, Л. В., Комова, В. С. (2021). Аспекты оценки компетентности персонала. *Карельский научный журнал*, 10(2), 15–17. <https://doi.org/10.26140/knz4-2021-1002-0004>
- Макарова, Е. А., Денисов, Б. В. (2021). Развитие автономности ученика как условие формирования внутренней мотивации и интереса к музыкальным занятиям. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология*, 2, 46–56.
- Моисеева, Т. А., Санникова, В. С. (2018). Развитие внутренней мотивации учебной деятельности у подростков. *Молодой ученый*, 47, 307–315.
- Немов, Р. С. (2003). *Психология (Кн. 1: Общие основы психологии)*. ВЛАДОС.
- Павлова, Е. В., Краснорядцева, О. М. (2021). Ресурс вовлеченности как психологическая характеристика степени соответствия человека и образовательной среды. *Сибирский психологический журнал*, 81, 52–78. <https://doi.org/10.17223/17267081/81/3>
- Петровский, А. В. (1977). Психологическая теория групп и коллективов на новом этапе. *Вопросы психологии*, 5, 48–61.
- Проненко, Е. А., Буняева М. В. (2018). Анализ феномена общего понимания в командном взаимодействии. *Северо-Кавказский психологический вестник*, 16/1, 5–12.
- Россохин, А. В. (2010). *Рефлексия и внутренний диалог в измененных состояниях сознания. Интерсознание в психоанализе*. Когито-Центр.
- Сарычев, С. В. (2008). *Социально-психологические факторы надежности малых групп в различных социальных условиях* (докторская диссертация). Курский государственный университет.
- Сидоренков, А. В., Коваль, Е. С., Мондрус, А. Л., Сидоренкова, И. И., Ульянова, Н. Ю. (2012). *Методики социально-психологического изучения малых групп в организации: монография*. Изд-во Южного федерального университета.
- Сидоренков, А. В., Сидоренкова, И. И. (2011а). Доверие в малых группах. *Вопросы психологии*, 1, 94–105.
- Сидоренков, А. В., Сидоренкова, И. И. (2011б). *Эффективность малых групп в организации. Социально-психологические и организационно-деятельностные аспекты*. Изд-во Южного федерального университета.
- Третьякова, В. Э. (2020). *Субъектные особенности малой группы при принятии и исполнении совместных решений (на примере производственных и педагогических коллективов)* (кандидатская диссертация). Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского.
- Ульянова, И. В., Свинаярева, О. В. (2015). Особенности педагогического сопровождения обучающихся в контексте различных педагогических подходов. *Современные проблемы науки и образования*, 4.

- Уманский, Л. И. (2001). *Личность. Организаторская деятельность. Коллектив*. Костромской государственный университет.
- Ханевская, Г. В. (2016). Влияние позитивных эмоций на здоровье личности студента. *Символ науки*, 10–2, 182–183.
- Элерс, Т. (н. д.). Методика мотивации к успеху. *Psyera*. <https://psyera.ru/6695/metodika-motivacii-k-uspehu-t-elers>
- Agnihotri, A. K., & Ngorosha, T. (2018). Small group teaching and learning. *Internet Journal of Medical Update*, 13(1). <https://doi.org/10.4314/ijmu.v13i1.1>
- Andreassen, J.-E., & Makarova, E. (2018). Student research in a cooperation project of innovation management between two universities. *International Journal of Management Science and Business Administration*, 5(1), 7–12. <https://doi.org/10.18775/ijmsba.1849-5664-5419.2014.51.1001>
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Crosby, J. (1996). Learning in small groups. *Medical Teacher*, 18(3), 189–202. <https://doi.org/10.3109/01421599609034160>
- Davidson, N., Major, C. H., & Michaelsen, L. K. (2014). Small-group learning in higher education – cooperative, collaborative, problem-based, and team-based learning: An introduction by the guest editors. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3–4), 1–6.
- Exley, K., & Dennick, R. (2004). *Small group teaching*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203465066>
- Glaser, R. (1991). The maturing of the relationship between the science of learning and cognition and educational practice. *Learning and Instruction*, 1(2), 129–144. [https://doi.org/10.1016/0959-4752\(91\)90023-2](https://doi.org/10.1016/0959-4752(91)90023-2)
- Hallam, S. (2006). *Music Psychology in Education*. Institute of Education, University of London.
- Howe, M. J. A., & Sloboda, J. A. (1991). Young musicians' accounts of significant influences in their early lives. Teachers, practicing and performing. *British Journal of Music Education*, 8(1), 53–63. <https://doi.org/10.1017/S0265051700008068>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Makarova, E. A., Makarova, E. L., & Hjaltadottir, R. E. (2019a). Analysis of the satisfaction degree of students participating in international educational projects. In *Trends in the development of psycho-pedagogical education in the conditions of transitional society (ICTDPP-2019)*, SHS Web of Conferences, 70. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20197002014>
- Makarova, E. A., Makarova, E. L., & Korsakova, T. V. (2019b). The role of globalization and integration in interdisciplinary research, culture and education development. *Journal of History Culture and Art Research*, 8(1), 111–127. <https://doi.org/10.7596/taksad.v8i1.1957>
- Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209–218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Reynolds, M. (1994). *Group work in Education and Training: Ideas in practice*. Kogan Page.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. The Guilford Press.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (2009). Engagement and disaffection as organizational constructs in the dynamics of motivational development. In K. R. Wenzel,

A. Wigfield, K. R. Wenzel, A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 223–245). Routledge/Taylor & Francis Group.

Zhu, M., Singh, S., & Wang, H. (2019). Perceptions of social loafing during the process of group development. *International Journal of Organization Theory & Behavior*, 22(4), 350–368. <https://doi.org/10.1108/IJOTB-04-2018-0049>

Поступила в редакцию: 10.07.2022

Поступила после рецензирования: 03.10.2022

Принята к публикации: 06.10.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Елена Александровна Макарова** – планирование и руководство исследованием, теоретический обзор зарубежных и отечественных исследований, подготовка текста статьи.

**Елена Львовна Макарова** – организация эмпирического исследования, анализ и интерпретация полученных эмпирических данных, подготовка и редактирование текста статьи.

**Борис Владимирович Денисов** – сбор эмпирических данных, анализ и интерпретация полученных эмпирических данных, подготовка текста статьи, работа с источниками.

#### Информация об авторах

**Елена Александровна Макарова** – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры «Общая и консультативная психология», ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57189616730, ResearcherID: B-9389-2017, SPIN-код: 3737-0346, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5784-9430>; e-mail: [makarova.h@gmail.com](mailto:makarova.h@gmail.com)

**Елена Львовна Макарова** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Менеджмент и инновационные технологии», Институт управления в экономических, экологических и социальных системах ФГАОУ ВО «Южный Федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57200254786, ResearcherID: T-2044-2019, SPIN-код: 5275-1600, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4100-4879>; e-mail: [elmakarova@sfedu.ru](mailto:elmakarova@sfedu.ru)

**Борис Владимирович Денисов** – аспирант кафедры «Гуманитарные дисциплины», ЧОУ ВО «Таганрогский институт управления и экономики», г. Таганрог, Российская Федерация; декан факультета искусств, Колледж международного образования, г. Шэньчжэнь, Китай; SPIN-код: 7246-3107, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0774-2387>; e-mail: [bvd2000.denisov@gmail.com](mailto:bvd2000.denisov@gmail.com)

#### Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

Научная статья

УДК 159.9.072.43

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.8>

## Проектирование образовательной среды вуза для развития предпринимательских компетенций студентов

Елена Н. Махмутова<sup>1</sup>, Раиса Н. Воронина<sup>2</sup>✉

<sup>1</sup> Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация

<sup>2</sup> Севастопольский государственный университет, г. Севастополь, Российская Федерация

✉ [raisaliv@mail.ru](mailto:raisaliv@mail.ru)

---

**Аннотация: Введение.** Одним из приоритетов образовательной среды вуза становится формирование компетенций студентов, связанных со способностью профессионального развития в условиях социально-экономической неопределенности. Предпринимательские компетенции могут значительно повышать ценность студентов всех специальностей на рынке труда и результативность их профессиональной деятельности. Целью проведенного исследования является проектирование образовательной среды вуза для развития предпринимательских компетенций студентов на примере Севастопольского государственного университета (СевГУ). **Методы.** На основе методов систематизации и классификации отечественного и зарубежного опыта предпринимательского образования в вузах для проектирования образовательной среды применялись принципы дизайн-мышления (с использованием фокус-групп), визуализации. Оценка предпринимательских предпочтений студентов проведена методом опроса 821 студента СевГУ различных специализаций с последующим частотным семантическим анализом ответов. **Результаты.** Разработана модель образовательной среды для развития предпринимательских компетенций студентов с обозначением целевых результатов и рекомендуемого состава необходимых организационно-педагогических условий. Предпринимательские предпочтения выявлены у 29,4 % студентов независимо от их профессиональной специализации. **Обсуждение результатов.** Новизна проведенного исследования в теоретическом аспекте заключается в конкретизации фактора личностно-средового профессионального взаимодействия вузовской молодежи в виде предпринимательских компетенций студентов. В прикладном аспекте разработана авторская модель образовательной среды для развития предпринимательских компетенций студентов, которая может быть адаптирована и использована вузами для проектирования организационно-педагогической инфраструктуры при обучении студентов независимо от их профессиональной специализации. Основные этапы проектирования образовательной среды: выявление ключевых переживаний студентов с использованием принципов дизайн-мышления; определение целевых результатов освоения предпринимательского

трека с моделированием состава необходимых организационно-педагогических условий образовательной среды; идентификация и исследование контингента студентов различных специальностей, заинтересованных в развитии предпринимательских компетенций.

**Ключевые слова:** предпринимательские компетенции, образовательная среда, проектирование среды, личностное развитие, профессиональное развитие, организационно-педагогические условия, дизайн-мышление, личностно-средовое взаимодействие, предпринимательское образование, образовательный трек

### **Основные положения:**

- предпринимательские компетенции студентов независимо от профессиональной специализации повышают их конкурентоспособность на рынке труда в условиях социально-экономической неопределенности;
- проектирование образовательной среды вуза для развития предпринимательского образования может проводиться с использованием подхода дизайн-мышления;
- около трети всех студентов могут результативно развивать предпринимательские компетенции в образовательной среде вуза.

---

**Для цитирования:** Махмутова, Е. Н., Воронина, Р. Н. (2022). Проектирование образовательной среды вуза для развития предпринимательских компетенций студентов. *Российский психологический журнал*, 19(3), 123–134. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.8>

---

### **Введение**

Современное общество находится в стадии обновления, пересмотра принципов, приоритетов развития, поиска новых моделей и инструментов повышения эффективности действующих социальных процессов. Одним из ключевых направлений совершенствования таких процессов является формирование условий для сотрудничества, партнерства, кооперации организаций и людей (Worsley et al., 2021). Вуз, как один из обязательных участников социально-экономического развития общества, создает студентам среду для налаживания надежных и одновременно гибких связей совместной результативной деятельности (Клемешев и др., 2019).

Исследования зарубежного и отечественного опыта сотрудничества вузов, бизнеса, государственных институтов демонстрируют ряд преимуществ: активизацию внедрения инновационных технологий в деятельность организаций; улучшение качества удовлетворения запросов рынка труда; повышение заинтересованности студентов в профессиональном развитии; обеспечение условий для поддержания высокого уровня профессионализма обучения на протяжении всей жизни (Шабаева, Кекконен, 2017).

Такая позиция отражена в третьей миссии университетов, которая позиционирует вуз как мощный драйвер социально-экономического развития в регионе за счет активного участия в формировании ключевых характеристик человеческого капитала (Compagnucci & Spigarelli, 2020). Для ее реализации каждый университет выбирает свой путь с учетом особенностей внешней и внутренней среды, включая социокультурный контекст (Шишлова, 2021). Но общими направлениями программ чаще всего являются: непрерывное/продолженное образование;

вовлеченность в жизнь общества через воспитание социально ответственной молодежи; трансфер технологий и развитие инноваций для региона за счет формирования экосреды предпринимательства, поддержки молодежной технологической предпринимательской инициативы (Кудряшова, Сорокин, 2020).

Для эффективной деятельности в условиях неопределенности требуется развитие компетенций, связанных с умением оперативно и качественно организовать деятельность по достижению желаемых результатов, аналитики и многосценарного прогнозирования при осуществлении деятельности с высоким риском неудач (Махмутова, 2021a; Kleimola & Leppisaari, 2022). Комплекс таких умений может быть сформирован в профессиональных образовательных учреждениях благодаря выбору и реализации предпринимательской модели образования студентов. Потребность вузов в освоении концепции «Университет 3.0» определяет объективную необходимость в формировании предпринимательских компетенций у всех участников образовательного процесса (Воронина и др., 2021, Абдрахманова, Литвинова, 2020).

Предпринимательское образование с каждым годом набирает обороты (Zobnina et al., 2019). Условный старт активного обсуждения методологии, концепций, технологий в этом вопросе можно связать с 2008 г., когда на Всемирном экономическом форуме одним из значимых компонентов обеспечения устойчивого социального развития и восстановления экономики была заявлена образовательная инициатива по подготовке предпринимателей (Tranchet & Rienstra, 2009). В качестве основных подходов для формирования предпринимательских компетенций были выделены: развитие навыков лидерства и владения инструментами личностного развития, использование кросс-дисциплинарного принципа освоения основ предпринимательства, использование современных психолого-педагогических и цифровых технологий. Ряд западных исследований подтверждает целесообразность направленного предпринимательского образования не только для студентов, становящихся владельцами бизнеса, но и для формирования личностных и деловых качеств обучающихся в целях успешной профессиональной реализации в различных областях. Проблема трудоустройства выпускников образовательных учреждений рассматривается в связи с обучением гибким навыкам самостоятельного принятия решений, активного творческого мышления, личной ответственности за свой выбор (Hardie et al., 2020), работы в команде, объективного оценивания трудового вклада каждого из участников, постоянного поиска возможностей для реализации задач в условиях высокой неопределенности, саморефлексии в случае успешного или негативного опыта для совершенствования деятельности на последующих этапах, порождения и тестирования новых бизнес-идей (Penaluna, 2018). В связи с этим подчеркивается важность предпринимательского образования.

В Российской Федерации вопросы предпринимательского образования на сегодняшний день имеют высокую актуальность. По мнению экспертов Сорокина с соавт. (2020) и других исследователей, выделяется ряд условий, которые могут обеспечить повышение результативности предпринимательского образования:

1) важность опыта преподавателя в предпринимательстве, консультировании и обучении для помощи студентам в освоении курса и продвижении по проекту (анализ рынка, генерирование идей, составление портрета потребителя и т. д.) (Кларин, 2019);

2) наличие деловых контактов с внешней средой (компании, лаборатории, приглашенные спикеры) – бизнес-партнерами вуза;

3) формирование инфраструктуры для самоопределения студента относительно важности освоения предпринимательских компетенций (Лазарева, Колычева, 2020);

4) акцент на прикладной характер знаний в сочетании с современными психолого-педагогическими подходами и методами (Махмутова, 2021б; Кларин, 2018);

5) проектирование и внедрение комплекса цифровых решений образовательной среды, которые предоставляют возможность обучения и доступа к материалам в удобном формате (Cheung et al., 2021; Araka et al., 2022), могут быть использованы в качестве коммуникационной площадки, а также реализовывать ассистирующую функцию сопровождения и поддержки принятия решений по вопросам профессионального развития студентов (Чуганская, 2020).

Также стоит отметить, что высокий уровень значимости для результативного освоения предпринимательских компетенций имеет фактор, связанный с обеспечением таких образовательных условий, которые позволяют поддерживать высокий уровень вовлеченности студентов на протяжении всего периода обучения (Корчагина и др., 2017). Изучение эмоциональных аспектов, ожиданий, проблемных вопросов, сопровождающих обучающихся при профессионально-личностном развитии в вузе, способствует проектированию более комфортной образовательной среды. Для решения такой задачи возможно применение подхода дизайн-мышления. Зарубежные и отечественные авторы подтверждают эффективность использования этого подхода в обучении студентов (Panke, 2019; Бужинская, Васева, 2021; Фазылзянова и др., 2020).

Таким образом, в сфере научных исследований наблюдается высокий интерес к вопросам обучения предпринимательству. Однако отсутствует четкое понимание сопутствующих проблем, таких как: требования к необходимой образовательной инфраструктуре, состав и структура образовательной программы для обучения предпринимательству, методика оценки промежуточной и итоговой результативности образовательного процесса, уровень сформированности предпринимательских компетенций студентов и т. д.

*Целью нашего исследования* является рассмотрение ключевых вопросов проектирования образовательной среды вуза для формирования и развития предпринимательских компетенций студентов с точки зрения организационно-педагогических условий.

## Методы

На основе отечественных и зарубежных научных источников были использованы методы систематизации и классификации различных подходов и опыта реализации предпринимательского образования в вузах. Для проектирования предпринимательской образовательной среды применялись принципы методологии дизайн-мышления, визуализации ключевых элементов. Исследование мотивов, запросов, ожиданий от предпринимательского образования студентов осуществлялось методом фокус-групп: 2 группы по 15 человек – студентов Севастопольского государственного университета (СевГУ) второго и четвертого курсов, различных специализаций (7 направлений обучения). Оценка результативности применения инструмента идентификации предпринимательских предпочтений проведена методом опроса 821 студента СевГУ различных специализаций (21 направление обучения) с последующим частотным семантическим анализом ответов.

## Результаты

В настоящее время в СевГУ внедряется новая модель образовательного процесса «2 + 2 + 2», которая предполагает определенный выбор траекторий профессионального развития по завершению 2 и 4 курсов.

После 2 курса каждый студент любой специальности должен определить приоритетное направление из трех предложенных треков:

- исследовательский, связанный с реализацией научной деятельности параллельно освоению основной специализации обучения;
- профессиональный, предоставляющий возможности усилить специализацию с помощью освоения инновационных компетенций будущего (FutureSkills);
- предпринимательский – для тех студентов, которые видят высокий потенциал развития своих предпринимательских компетенций параллельно освоению программы бакалавриата по основному направлению обучения.

Следующие точки принятия решения для студентов наступают после окончания 4 курса бакалавриата в связи с поступлением в магистратуру, и после ее окончания – при возможном поступлении в аспирантуру.

При проектировании образовательной среды для реализации такой модели предлагается использовать принципы дизайн-мышления, направленные на изучение потребностей пользователей инфраструктуры. На основе выявленных запросов, эмоций и переживаний студента в течение всего периода обучения при освоении программы бакалавриата можно спроектировать организационно-педагогические элементы образовательной среды, позволяющие в целом повысить результативность процесса за счет повышения уровня вовлеченности обучающихся (Белан, 2020).

Согласно классической методике дизайн-мышления (Liedtka & Ogilvie, 2011), на первом этапе необходимо изучить проблемы пользователей, понять их истинные переживания и мотивацию. Второй этап связан с фокусировкой – определением приоритетного круга задач. Третий этап направлен на разработку вариантов соответствующих решений. Четвертый этап предполагает проектирование прототипа (модели) объекта с учетом выявленных потребностей и приоритетных задач. Заключительный этап включает тестирование сформированного проектного решения для выработки стратегии дальнейшей работы с ним.

В связи с целью исследования приоритетно были выявлены с помощью фокус-групп и проанализированы интересы студентов, выбравших предпринимательский образовательный трек. Были идентифицированы типовые эмоциональные переживания, запросы для каждого периода обучения студентов и сформированы задачи поддержки студентов, которые перекликаются с их потребностями и способствуют осознанному определению приоритетов дальнейшего профессионального развития (Махмутова, Литвинова, 2021). С учетом полученных данных ключевыми задачами сопровождения обучающихся в процессе реализации предпринимательского образовательного трека по каждому курсу обучения установлены следующие:

- на 1 курсе: поддержка в адаптации и самоопределении студентов; обеспечение понимания сути предпринимательского трека; тестирование предпринимательского потенциала;
- на 2 курсе: определение персональных интересов и возможностей развития; обеспечение возможности получения первого опыта решения предпринимательских задач; организация обмена опытом развития предпринимательских компетенций;
- на 3 курсе: организация условий для получения опыта применения предпринимательских компетенций; обеспечение работы в проектных командах; экспертное консультирование студентов по вопросам предпринимательства; оценка персонального прогресса развития компетенций;
- на 4 курсе: фасилитация процесса генерации идей предпринимательских проектов;

сопровождение разработки, развития и запуска проектов; оценка результативности развития предпринимательских компетенций.

Обозначенные задачи послужили основой для разработки алгоритма освоения предпринимательских компетенций студентами в образовательной среде вуза и определения укрупненного состава соответствующих организационно-педагогических условий образовательной среды. Таким образом, получена модель образовательной среды, которая может служить основой для дальнейшего уточнения, апробации и тестирования на предмет оценки эффективности реализации поставленных задач (рис. 1).

Освоив все этапы предпринимательского трека, студент, помимо диплома бакалавра по основной специальности, может: сформировать/развить желаемый комплекс предпринимательских компетенций; создать контактную базу взаимодействия с бизнес-сообществом; разработать и запустить свой предпринимательский проект.

**Рисунок 1**

Модель образовательной среды вуза для развития предпринимательских компетенций с точки зрения организационно-педагогических условий



Дальнейшее проектирование образовательной среды для развития предпринимательских компетенций предполагает следующий уровень декомпозиции ключевых элементов с учетом характеристик потенциального контингента. В этой связи задача идентификации – из общего числа студентов целесообразно выделить именно тех, кому интересен вопрос развития предпринимательских компетенций. В качестве наиболее распространенных инструментов для решения этой задачи используются опросники, включающие перечень вопросов относительно отдельных характеристик предпринимательской деятельности (Мишурова, 2020; Островский, 2021; Поздеева, Назарова, 2020; Твердовская, Гнездилов, 2022).

Для прогнозирования потока студентов по предложенным трекам в СевГУ был проведен опрос, и сформировано предположение о неравномерном распределении интересов студентов в следующей пропорции: предпринимательство (20 %), научная деятельность (10 %), профессиональная деятельность (70 %).

Для выявления студентов, интересующихся предпринимательством, в опросник были включены следующие открытые формулировки:

Вопрос 1. «Опишите в 2–3 предложениях то, как Вы понимаете выражение “предпринимательская модель поведения”».

Вопрос 2. «Опишите в 2–3 предложениях, какие возможности развития предпринимательских компетенций в вузе Вы видите».

Вопрос 3. «В какой области Вы бы хотели реализовать собственный бизнес-проект?».

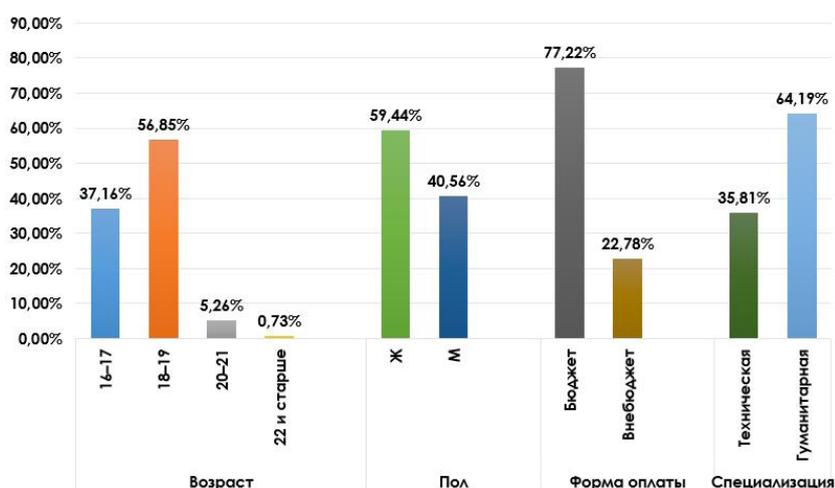
Вопрос 4. «Каких предпринимателей Вы знаете (с указанием сферы деятельности)?».

Вопрос 5. «Как Вы относитесь к рискам?».

Опросник был предложен студентам-первокурсникам Севастопольского государственного университета во второй половине первого семестра обучения в рамках учебной дисциплины «Технологии личностного развития». Ответы получены от 821 респондента и распределены в различных пропорциях по критериям возраста, пола, формы оплаты за обучение, специализации (рис. 2).

## Рисунок 2

Собирательный портрет студентов, участвующих в опросе



На *первом этапе* обработки полученных данных был проведен семантический анализ для определения комплексного представления студентов о предпринимательской модели поведения. На вопрос 1 чаще в ответах упоминаются следующие слова: «риск» (77 ответов), «умение» (59), «цель» (57), «прибыль» (52), «решение» (45) «бизнес» (42), «выгода» (41) и т. д. Среди наиболее частых словосочетаний из двух слов определены: «получение прибыли» (19), «лидерские качества» (11), «достижение цели» (8), «степень риска» (7).

В ответах на вопрос 2 большая часть студентов (83 %) выделяет следующие элементы образовательной среды: «проект» (76 ответов), «деятельность» (68), «бизнес» (67) и др. Положительным является четкое понимание обучающимися возможности реализации проектной деятельности, однако относительно других средств студенты оказались мало информированными.

В ответах на вопрос 3 перечень предпочтительных видов бизнеса для студентов оказался достаточно широк, и чаще выбранная сфера соответствовала специальности обучения: информационные технологии, психология, образовательные услуги, дизайн, общественное питание и т. д.

В ответах на вопрос 4 среди известных предпринимателей, которых упоминали студенты, лидерами явились: Павел Дуров (107 ответов), Илон Маск (73), Марк Цукерберг (62), Александр Ожельский (37), Фёдор Овчинников (20), Кирилл Родин (19), Анастасия Файзуленова (16) и др.

В ответах на 5 вопрос 8,9 % студентов проявили отрицательное отношение к риску, и 91,1 % респондентов понимают, что данный фактор является обязательной характеристикой деятельности.

Полученная информация позволяет подготовить образовательный контент таким образом, чтобы он точнее соответствовал интересам студентов, повышая их заинтересованность в соответствующих учебных и просветительских курсах.

На *втором этапе* обработки полученных данных были выявлены студенты, которые могут проявлять интерес к предпринимательскому треку, по следующим критериям: 1) имеют собственное уникальное мнение относительно предпринимательской модели поведения; 2) видят возможности для развития предпринимательских способностей в образовательной среде вуза; 3) знают, в какой области желают реализовать свой бизнес-проект; 4) могут перечислить двух и более представителей предпринимательской среды с указанием сферы деятельности; 5) к рискам относятся положительно или нейтрально.

Полученные данные показали, что установленным условиям соответствует 241 респондент, что составляет 29,4 %, из которых 69 % – женского пола, 31 % – мужского пола; 77 % – гуманитарных специальностей (из них 59 % студентов экономических специальностей), 85,7 % в возрасте 16–18 лет.

Таким образом, около 30 % студентов различных направлений обучения заинтересованы в развитии предпринимательских компетенций (в отношении исследовательского трека – 6,7 % предпочтений; в отношении профессионального трека – 63,9 %).

### **Обсуждение результатов**

Новизна проведенного исследования имеет как теоретическую, так и прикладную составляющие. В теоретическом плане нами конкретизирован фактор «лично-средового взаимодействия в контексте лично-профессионального становления вузовской молодежи» (Атаманова и др., 2021, с. 33). Таким фактором являются предпринимательские компетенции студентов независимо от их профессиональных специализаций. Решение проблемы лично-средового

взаимодействия вузовской молодежи на примере СевГУ предполагает идентификацию студентов по образовательным трекам, помогает целенаправленно работать с заинтересованной аудиторией и повышать эффективность использования ресурсов (кадровых, информационных и др.). Отдельной задачей является формирование образа студента, который выбрал и реализовал предпринимательский трек, с точки зрения набора соответствующих компетенций.

Основными направлениями развития комплекса решений по проектированию образовательной среды являются вопросы, связанные с: реализацией модели формирования целевого профиля предпринимательских компетенций студентов; уточнением критериев и методики оценки эффективности используемых средств, инструментов, технологий на всех этапах реализации предпринимательского трека; разработкой комплекса сопутствующей регламентирующей документации для реализации предпринимательского трека в образовательной среде вуза; формированием цифровой инфраструктуры автоматизированных программных средств предпринимательского образования с использованием технологий ассистирующих систем (Воронина и др., 2021).

Формирование образовательной среды, которая обеспечивает условия для предпринимательского самоопределения и получения реального опыта реализации задач по генерации, разработке и реализации бизнес-проектов, является актуальной задачей профессионального образования. В результате исследования вопросов проектирования образовательной среды вуза для развития предпринимательских компетенций можно сделать следующие выводы:

- выделить основные этапы освоения студентами желаемого набора предпринимательских компетенций, обозначив целевые результаты, моделируя состав необходимых организационно-педагогических средств;
- использовать принципы дизайн-мышления для выявления ключевых переживаний студентов и определения задач освоения предпринимательского трека;
- проводить специальные опросы для формирования рекомендаций по идентификации и маршрутизации студентов в рамках образовательных треков и корректировки актуального образовательного процесса.

Проектирование образовательной среды вуза должно быть ориентировано на масштабирование успешных практик, направленных на развитие личности и инновационных компетенций студентов (Буравлева, Богомаз, 2020), к которым в полной мере можно отнести предпринимательские компетенции.

## Литература

- Абдрахманова, А. А., Литвинова, Р. Н. (2020). Формирование предпринимательских компетенций у будущих специалистов как фактор развития инновационного потенциала экономики. *Экономика и управление: теория и практика*, 6(1), 43–50.
- Атаманова, И. В., Перикова, Е. И., Щекотуров, А. В., Богомаз, С. А. (2021). Личностно-средовое взаимодействие: исследование ценностных ориентаций и психологической системы деятельности российской молодежи. *Российский психологический журнал*, 18(3), 32–53. <https://doi.org/10.21702/rpj.2021.3.3>
- Белан, Н. В. (2020). Дизайн-мышление как методы проектирования ориентированной на студентов образовательной среды вуза. В А. П. Хоменко, Е. В. Апанович, В. В. Смирнов и др. (ред.), *Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения* (с. 75–79). Иркутский государственный университет путей сообщения.

- Бужинская, Н. В., Васева, Е. С. (2021). Реализация этапов дизайн-мышления в образовательном процессе высшей школы. *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*, 1, 84–91. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2021.1.70.009>
- Буравлева, Н. А., Богомаз, С. А. (2020). Готовность студентов технических вузов к инновационной деятельности. *Российский психологический журнал*, 17(3), 30–43. <https://doi.org/10.21702/rpj.2020.3.3>
- Воронина, Р. Н., Потанина, М. В., Абдрахманова, А. А. (2021). Цифровые технологии как фактор развития образовательной среды вуза. *Актуальные вопросы учета и управления в условиях информационной экономики*, 3, 417–422.
- Кларин, М. В. (2018). Инновационные образовательные практики в организациях – ответы на вызовы XXI века. *Образование и общество*, 3–4, 43–48.
- Кларин, М. В. (2019). Инновационные образовательные практики как инициативы в сфере дополнительного образования детей и молодежи. *ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика*, 6, 31–48. <https://doi.org/10.24411/2071-6435-2019-10121>
- Клемешев, А. П., Кудряшова, Е. В., Сорокин, С. Э. (2019). Стейкхолдерский подход в реализации «третьей миссии» университетов. *Балтийский регион*, 11(4), 114–135. <https://doi.org/10.5922/2079-8555-2019-4-7>
- Корчагина, И. В., Рогова, К. В., Корчагин, Р. Л. (2017). Вовлечение российского студенчества в современное инновационное предпринимательство. *Российское предпринимательство*, 18(16), 2301–2316. <https://doi.org/10.18334/rp.18.16.38218>
- Кудряшова, Е. В., Сорокин, С. Э. (2020). Формирование человеческого капитала как реализация «третьей миссии» университетов. *Личность. Культура. Общество*, 22(1–2), 121–127.
- Лазарева, И. Н., Колычева, В. Б. (2020). Проблема позитивного самоопределения студентов в проекции воспитательных задач профессионального образования. *Современные наукоемкие технологии*, 9, 168–172.
- Махмутова, Е. Н. (2021а). Предпринимательство как источник инноваций и приращения человеческого капитала. В Л. С. Валинурова (ред.), *Экономика и управление: теория, методология, практика* (с. 125–128). РИЦ БашГУ.
- Махмутова, Е. Н. (2021б). Психологическое сопровождение формирования предпринимательских компетенций студентов сетевого поколения. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, 4, 364–368. <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2021-4-45>
- Махмутова, Е. Н., Литвинова, Р. Н. (2021). Формирование условий профессионально-личностного развития студентов экономического профиля. В Т. И. Раковчена, А. К. Папцова, С. И. Лупашку (сост.), *Наука, образование, культура* (с. 540–543). Комратский государственный университет.
- Мишурова, И. В. (2020). Развитие предпринимательских способностей на основе изучения специфики феномена предпринимательства. *Вестник Академии знаний*, 36(1), 153–158.
- Островский, С. Н. (2021). Изучение отношения студентов-первокурсников к развитию предпринимательского потенциала белорусской молодежи. В А. Н. Данилов (ред.), *Социологическая наука и образование: современные вызовы и риски: Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти проф. Г. П. Давидюка* (с. 246–251). БГУ.
- Поздеева, Е. Г., Назарова, Н. С. (2020). Анализ готовности студентов политехнического университета к предпринимательской деятельности. *Общество. Коммуникация. Образование*, 11(1), 100–114. <https://doi.org/10.18721/JHSS.11108>

- Сорокин, П. С., Повалко, А. Б., Черненко, С. Е. (2020). *Обучение предпринимательству в вузах России и мира: зачем, как и с какими результатами?* НИУ ВШЭ.
- Твердовская, А. В., Гнездилов, Г. В. (2022). Критерии и показатели эффективности профессиональной деятельности предпринимателя и особенности его подготовки. *Человеческий капитал*, 2(5), 200–209.
- Фазылзянова, Г. И., Соколова, Т. Ю., Балалов, В. В. (2020). Методология дизайн-мышления как креативный ресурс развития современной системы образования. *Педагогический журнал*, 10(1А), 415–427. <https://doi.org/10.34670/AR.2020.1.46.165>
- Чуганская, А. А. (2020). Современные вызовы профессионального самоопределения студентов: к проблеме построения ассистирующих систем деятельности человека. В А. Н. Дегтярев, А. Р. Кузнецова (ред.), *Уфимский гуманитарный научный форум «Гуманитарная миссия обществознания на пороге нового индустриального общества»* (с. 719–724). Государственное автономное научное учреждение «Институт стратегических исследований Республики Башкортостан».
- Шабаева, С. В., Кекконен, А. Л. (2017). Практическое исследование сотрудничества вузов и бизнеса в России и странах ЕМСОУ. *Университетское управление: практика и анализ*, 21(6), 93–100. <https://doi.org/10.15826/umpa.2017.06.078>
- Шишлова, Е. Э. (2021). Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов. *Высшее образование в России*, 30(6), 70–79. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-6-70-79>
- Araka, E., Oboko, R., Maina, E., & Gitonga, R. (2022). Using educational data mining techniques to identify profiles in self-regulated learning: An empirical evaluation. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 23(1), 131–162. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v22i4.5401>
- Cheung, S. K. S., Kwok, L. F., Phusavat, K., & Yang, H. H. (2021). Shaping the future learning environments with smart elements: challenges and opportunities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00254-1>
- Compagnucci, L., & Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>
- Hardie, B., Highfield, C., & Lee, K. (2020). Entrepreneurship education today for students' unknown futures. *Journal of Pedagogical Research*, 4(3), 401–417. <https://doi.org/10.33902/JPR.2020063022>
- Kleimola, R., & Leppisaari, I. (2022). Learning analytics to develop future competences in higher education: A case study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00318-w>
- Liedtka, J., & Ogilvie, T. (2011). *Designing for growth: A design thinking tool kit for managers*. Columbia University Press.
- Panke, S. (2019). Design thinking in education: Perspectives, opportunities and challenges. *Open Education Studies*, 1, 281–306. <https://doi.org/10.1515/edu-2019-0022>
- Penaluna, A. (2018). Enterprise and entrepreneurship education: Guidance for UK higher education providers. *The Quality Assurance Agency for Higher Education*. [https://www.qaa.ac.uk/docs/qaas/enhancement-and-development/enterprise-and-entrepreneurship-education-2018.pdf?sfvrsn=15f1f981\\_8](https://www.qaa.ac.uk/docs/qaas/enhancement-and-development/enterprise-and-entrepreneurship-education-2018.pdf?sfvrsn=15f1f981_8)
- Tranquet, N., & Rienstra, D. (Eds.) (2009). Educating the next wave of entrepreneurs. *World Economic Forum*. [https://www.gvpartners.com/web/pdf/WEF\\_EE\\_Full\\_Report.pdf](https://www.gvpartners.com/web/pdf/WEF_EE_Full_Report.pdf)

Worsley, M., Anderson, K., Melo, N., & Jang, J. Y. (2021). Designing analytics for collaboration literacy and student empowerment. *Journal of Learning Analytics*, 8(1), 30–48. <https://doi.org/10.18608/jla.2021.7242>

Zobnina, M., Korotkov, A., Rozhkov, A. (2019). Structure, challenges and opportunities for development of entrepreneurial education in Russian universities. *Foresight and STI Governance*, 13(4), 69–81. <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2019.4.69.81>

Поступила в редакцию: 20.07.2022

Поступила после рецензирования: 05.09.2022

Принята к публикации: 07.09.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Елена Николаевна Махмутова** – определение концептуальных основ исследования, методологическая верификация исследования, формирование обзорной части, редактирование текста статьи.

**Раиса Николаевна Воронина** – формирование обзорной части, сбор эмпирических данных, анализ и интерпретация результатов.

#### Информация об авторах

**Елена Николаевна Махмутова** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Педагогика и психология», ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации», г. Москва, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57201718614, ResearcherID: E-4900-2017, SPIN-код: 3773-9767, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2341-1131>; e-mail: [e.makhmutova@inno.mgimo.ru](mailto:e.makhmutova@inno.mgimo.ru)

**Раиса Николаевна Воронина** – доцент кафедры «Менеджмент и бизнес-аналитика», ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57204669139, ResearcherID: AAA-8657-2021, SPIN-код: 6329-2844, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6397-0675>; e-mail: [raisalitiv@mail.ru](mailto:raisalitiv@mail.ru)

#### Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

---

Научная статья

УДК 159.9.072.43:316.6

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.9>

## Социально-психологические факторы и особенности субъективного переживания одиночества в студенческом возрасте

Ольга О. Андронникова

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Российская Федерация

[andronnikova\\_69@mail.ru](mailto:andronnikova_69@mail.ru)

---

**Аннотация: Введение.** В статье анализируется многомерный по видам и содержанию субъективный конструкт – переживание одиночества у студентов вуза. Расширено представление о двойственном характере одиночества как одновременно негативного состояния, ресурса, актуализирующего социальные связи испытуемых, и потребностного состояния, направленного на познание себя. Определен компонентный состав одиночества, представленный тремя ортогональными факторами. Отмечено, что специфика переживания одиночества и факторы, его детерминирующие, будут влиять на эффективность учебной деятельности и адаптации, приводя к обесцениванию стоящих задач или саморазвитию и самосовершенствованию студента. **Методы.** Использовались: «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона; «Дифференциальный опросник переживания одиночества» Е. Н. Осина, Д. А. Леонтьева; «Методика диагностики самооценки тревожности» Ч. Д. Спилберга – Ю. Л. Ханина; «Шкала самооценки депрессии Цунга»; анкета Г. Р. Шагивалеевой, «Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности» (КОС-I); методика «Определение копинг-поведения в стрессовых ситуациях» CISS (авторы – С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер). Дизайн исследования предполагал определение интегральных факторов одиночества (факторный анализ), с последующим расчетом для каждого респондента z-оценки и выявлением влияния дополнительных факторов. При помощи критерия U Манна – Уитни и критерия  $\chi^2$  выявлена разница в переживании одиночества в зависимости от пола, национальности, места проживания. **Результаты и их обсуждение.** Факторный анализ позволил выделить компонентный состав одиночества, представленный тремя интегральными переменными: депрессивное переживание одиночества, позитивное переживание одиночества, переживание одиночества в межличностных отношениях. Определено содержательное наполнение каждого типа переживания одиночества и его социально-психологические детерминанты. Среди личностных факторов переживания одиночества выделены личностная тревожность, депрессивность, перфекционизм, копинг-стратегии. Значимыми факторами социально-психологической природы выступили пол, место первичного проживания, национальная принадлежность. Подтвержден двойственный характер переживания одиночества.

**Ключевые слова:** субъективное одиночество, переживание одиночества, личностные особенности, копинг-стратегии, перфекционизм, пол, национальная принадлежность, социально-психологические факторы, особенности переживания, студенты

### Основные положения:

- одиночество рассматривается как субъективный конструкт, многомерный по видам и содержанию, связанный с понятиями социальной изоляции, отчуждения, социальной связанности, чувства принадлежности, преломляющийся через специфику его рефлексивного осмысления личностью;
- переживание одиночества амбивалентно;
- выделены три типа переживания одиночества студентами с соответствующим содержательным наполнением факторов: депрессивным переживанием одиночества, позитивным переживанием одиночества, переживанием одиночества в межличностных отношениях;
- детерминантами переживания одиночества выступили личностные особенности (тревожность, депрессивность и перфекционизм), ведущие копинг-стратегии, пол, национальность и размер поселения первичного проживания.

---

**Для цитирования:** Андронникова, О. О. (2022). Социально-психологические факторы и особенности субъективного переживания одиночества в студенческом возрасте. *Российский психологический журнал*, 19(3), 135–149. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.9>

---

### Введение

Структурные процессы, происходящие в различных сферах экономики, политики, культуры, образования и других сферах современного общества, привели к изменению современной социальной ситуации. Новая реальность определила соответствующие изменения картины мира современного человека, связанные с трансформациями идентичности личности, информатизацией и глобализацией, приводящими к изменениям актуальной социальной реальности, специфике функционирования человека. По мнению Андреевой (2011), изменение социальной реальности привело к «нарушению» процессов самоидентификации в области социальной идентичности личности. Наблюдается рост тревожных, депрессивных состояний, которые, по прогнозам отечественных и зарубежных специалистов, к концу XXI в. превратятся в максимально распространенные группы заболеваний (Boursier et al., 2020; Шматова, 2021). В этом свете всё большую актуальность приобретает проблема субъективного и объективного одиночества человека, влияющего на специфику восприятия окружающего мира, своей жизни, социальное поведение и адаптацию к возникающей реальности (Пузанова, 2008; Rokach, 2018).

Рассматривая проблемы роста субъективного и объективного чувства одиночества, необходимо отметить многообразие симптоматики данного явления, его факторов, проявлений и маскированности в комплексах других симптомов. Анализ исследований факторов возникновения переживания одиночества позволяет выделить комплекс влияний социально-психологического и личностного характера. Важно учитывать, что переживание одиночества может быть как первопричиной, так и следствием деформаций, возникающих как на индивидуальном, так и на глобальном уровне. Так, девиантное поведение может выступать как причиной, так

и следствием переживания одиночества. Активно обсуждают проблемы одиночества в контексте суицидального поведения, распространенность которого в странах постсоветского пространства вызывает беспокойство специалистов (Колмаков, 2019). Другие разновидности девиаций также связывают с патологическим уровнем переживания одиночества (Задорожная, 2005; Белобрыкина, Лимонченко, 2017).

Особое внимание в рамках исследования одиночества стоит уделить молодежи, которая, с одной стороны, испытывает серьезные возрастные трансформации, с другой – выполняет ряд возрастных задач, вынуждающих отделяться от семьи ради их выполнения. Такое увеличение реального одиночества в отрыве от семьи приводит к увеличению рисков негативного переживания одиночества. Опять же, само переживание одиночества в юношеском возрасте крайне амбивалентно: с одной стороны, это сложное и болезненное переживание, с другой – потребность, позволяющая решить возрастные задачи.

### **Состояние проблемы**

Изучением дефиниции «одиночество» и выявлением причин его возникновения занимались многие философы и психологи на протяжении всей истории человечества, однако единого понимания до сих пор не существует.

В настоящее время выделяется несколько основных подходов к исследованию проблем одиночества. Антонова (2010), Вербицкая (2002), Покровский, Иванченко (2008), Скорова (н. д.) и другие рассматривают одиночество через внутренний мир человека, проявляющийся в его стиле мышления, установках, самооценке и связанный с жизненным опытом. Такие авторы, как Биксон, Пепло (1989), Деточенко (2014), Кон (1996), рассматривали чувство одиночества через переживания незащищенности, тревоги, отчуждения, возникающие в результате воздействия социальных факторов, в том числе вследствие трансформации социальных процессов. Чаще всего одиночество концептуализируется как субъективный опыт человека, возникающий в ответ на общую неудовлетворенность человеческих отношений. Однако ряд авторов отмечает ресурсную составляющую одиночества (Осин, Леонтьев, 2013; Петраш, 2021). Таким образом, одиночество рассматривается нами как субъективный конструкт, многомерный по видам и содержанию, связанный с понятиями социальной изоляции, отчуждения, социальной связанности, чувства принадлежности, преломляющийся через специфику его рефлексивного осмысления личностью.

Исследуя факторы возникновения и переживания одиночества, обратим внимание на необходимость учета комплексности воздействия параметров физического, психологического и социального. Психология предлагает множество теоретических и эмпирических моделей, где факторами одиночества являются индивидуально-психологические и социально-психологические характеристики личности, переживающей состояние одиночества: неудовлетворенная потребность в привязанности (Konrath et al., 2014; Achterbergh et al., 2020), расхождение между желаемыми и реальными взаимоотношениями (Matthews et al., 2019), определенное сочетание личностных характеристик (Smits et al., 2011), самооценка (Twenge & Campbell, 2001), низкий уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей (Пузанова, 2008), особенности мотивации и др. Среди индивидуально-психологических характеристик, связанных с одиночеством, Рубинштейн и Шейвер (1989) выделили отчаяние, депрессию, невыносимую скуку, самоуничтожение. Сходные компоненты были определены в исследовании Пузановой (2008). Потребность в избегании негативных эффектов проблемного одиночества

предполагает использование определенных стратегий совладающего поведения (копинг-поведения), которые, по мнению Шагивалеевой (2007), могут быть как следствием, так и причиной проблемного или позитивного одиночества.

В качестве социальных причин одиночества Пузановой (2008) отмечались факторы, связанные с отсутствием реального взаимодействия, живого, наполненного общения с друзьями, родственниками, супругами. Также упоминались конкретные обстоятельства жизни, способные вызвать данное переживание (пережитые трагедии, предательства, ошибки, невезение и т. д.). Возможно сознательное желание быть в уединении, т. е. испытывать достоинства позитивного одиночества.

Современные зарубежные исследователи одиночества отмечают необходимость принимать во внимание культурные различия и влияния при разработке исследований, т. к. культурные и социальные нормы, безусловно, влияют на характер, время и опыт переживания одиночества (Rokach, 2018; Fokkema et al., 2012; McHugh Power et al., 2017).

Fokkema et al. (2012), используя логистические модели, объяснили кросс-культурные различия переживания одиночества между странами Европы в демографических характеристиках, благосостоянии и здоровье, а также в социальных сетях. Респонденты в странах Южной и Центральной Европы, как правило, были более одиноки, чем их сверстники в странах Северной и Западной Европы. В странах Южной и Центральной Европы одиночество было в значительной степени обусловлено тем, что респонденты не имели супругов, а также экономическими проблемами и плохим состоянием здоровья. Частые контакты с родителями и детьми, участие в общественной жизни и оказание поддержки членам семьи были важны для предотвращения и облегчения одиночества почти во всех странах. В рамках другого исследования (Schinka et al., 2012), направленного на изучение одиночества у молодежи, фактор этнической принадлежности не обнаружил значимого влияния, однако выявлено, что одиночество тесно связано с суицидальными идеями и с суицидальным поведением.

Mund et al. (2020), проводя анализ стабильности одиночества на протяжении жизни, отмечают, что существует неоднозначное отношение к вопросам одиночества в различных культурах. В зависимости от места личности в контексте общественного развития отношение к одиночеству может варьироваться от рассмотрения его как патологического феномена до возвышения как средства сакральной трансформации и пути зрелой личности (Lykes & Kemmelmeier, 2014).

Исследования Lasgaard et al. (2016) и Mund et al. (2020) позволяют сделать вывод, что наиболее остро одиночество переживается в подростковом, юношеском и пожилом возрастах. В фокусе данного исследования находится юношеский возраст, который является особой ступенью в индивидуальном развитии личности. На этапе юношества происходят значимые изменения в области мышления, эмоционального восприятия жизни, социальных контактов и отношений, ощущения собственной уникальности. Появляется необходимость переосмысления интересов и жизненных ценностей. Всё это сказывается на новом восприятии одиночества как переживания, где сочетаются беспокойство по поводу реального или мнимого отсутствия желательных социальных контактов и, одновременно, присутствует стремление к уединению.

Таким образом, обращая основное внимание на негативные характеристики одиночества и на причины, способные привести к этому переживанию, необходимо еще раз подчеркнуть неоднозначность феномена, его позитивные потенциалы, особенно для юношеского возраста. Большинство проблем, связанных с одиночеством, коренятся не столько в нём самом, сколько

в отношении к нему переживающего субъекта. В своем негативном аспекте одиночество способно обесценить существующую реальность, имеющиеся достижения, усугубить неудачи. В то же время одиночество может придать дополнительный стимул внутренней активности, творческому саморазвитию и самосовершенствованию, что необходимо для успешной адаптации к студенческой жизни и условиям обучения в вузе.

Таким образом, была сформулирована *цель данного исследования*, заключающаяся в выявлении социально-психологических факторов и особенностей переживания одиночества в студенческом возрасте. Также в рамках исследования был сделан ряд предположений о влиянии на специфику переживания одиночества таких параметров, как пол, национальная принадлежность, место проживания, откуда студент приехал учиться.

## Методы

Выборку исследования составили студенты 1 курсов, обучающиеся в вузах г. Новосибирска (286 человек). Полоролевой состав выборки: юноши – 117 (40,9 %), девушки – 169 (59,1 %). Выборка дифференцировалась по национальному составу, т. к. одним из фокусов внимания выступала национальная принадлежность как фактор переживания одиночества. Национальный состав испытуемых: русские – 124 (43,4 %), казахи – 82 (28,7 %), татары – 26 (9,1 %), турки – 22 (7,7 %), узбеки – 18 (6,3 %), корейцы – 14 (4,8 %). По демографическим характеристикам основной состав студентов из городов – 224 (82,9 %), 62 участника родом из села (17,1 %). Все испытуемые, участвующие в исследовании, были приезжими из других городов и регионов, поэтому проживали в общежитии, снимали квартиры самостоятельно или с друзьями, проживали у родственников.

Для проведения исследования использовался комплекс методик: «Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела, М. Фергюсона (по Райгородский, 2011); «Дифференциальный опросник переживания одиночества» (Осин, Леонтьев, 2013); «Методика диагностики самооценки тревожности» Ч. Д. Спилбергера, Ю. Л. Ханина (по Райгородский, 2011); «Шкала самооценки депрессии Цунга» (по Райгородский, 2011); анкета Г. Р. Шагивалеевой (Шагивалеева, 2013); «Методика оценки коммуникативных и организаторских способностей личности» (КОС-1); методика «Определение копинг-поведения в стрессовых ситуациях» (CISS) (авторы – С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер, по Водопьянова, 2009).

Дизайн исследования предполагал определение факторов одиночества по всей эмпирической выборке (факторный анализ), с последующим расчетом для каждого респондента z-оценки, и на следующем этапе – выявление влияния дополнительных факторов, содержащих наполняющих выделенные факторы одиночества. Проверена разница в переживании одиночества в зависимости от таких параметров, как пол, национальность, место проживания, при помощи критерия U Манна – Уитни для двух независимых выборок и критерия  $\chi^2$  для нескольких независимых выборок.

## Результаты и их обсуждение

Был проведен факторный анализ по методу главных компонент с вращением «varimax normalized» на общей выборке респондентов для выделения факторных компонентов одиночества (интегральных показателей). В результате были выделены пять компонент, объясняющие более 63 % общей дисперсии (табл. 1).

Таблица 1

Факторный анализ выраженности интегральных факторов переживания одиночества по общей выборке респондентов

Переменные	Факторы				
	Депрессивное переживание одиночества	Позитивное переживание одиночества	Переживание одиночества в межличностных отношениях	Желаемое одиночество	Избегание одиночества
Изоляция	<b>0,735</b>	0,327	-0,242	0,071	-0,11
Самоощущение	<b>0,753</b>	0,319	-0,125	0,034	-0,1
Отчуждение	<b>0,611</b>	0,398	-0,175	-0,195	0,158
Дисфория	<b>0,575</b>	-0,478	0,096	0,007	0,156
Общее одиночество	<b>0,843</b>	0,462	-0,218	-0,038	0,003
Позитивное одиночество	-0,294	<b>0,792</b>	0,456	-0,07	0,095
Радость уединения	-0,128	<b>0,75</b>	0,334	-0,203	0,188
Ресурс уединения	-0,369	<b>0,627</b>	0,41	0,08	-0,073
Зависимость от общения	0,484	-0,422	<b>0,673</b>	0,055	0,05
Проблемное одиночество	0,428	-0,036	<b>0,751</b>	0,039	-0,078
Потребность в компании	0,341	-0,413	<b>0,628</b>	0,048	0,068
Желание одиночества	0,194	0,308	-0,141	<b>0,758</b>	-0,065
Считает себя одиноким	0,042	0,058	-0,001	<b>0,614</b>	0,476
Избегание одиночества	-0,104	-0,081	-0,137	-0,121	<b>0,836</b>

Характеристика переменных выделенных факторов определила их название. Так, в *первый фактор*, названный нами «депрессивное переживание одиночества», вошли переменные негативного переживания одиночества с выраженными проявлениями дисфории (0,575), отчуждением (0,611) и изоляцией (0,735). Негативное и болезненное восприятие одиночества (0,843), свойственное депрессивному типу, избегающему взаимодействия с окружающими, при наличии такой потребности провоцируют создание устойчивого образа одинокого человека по отношению к собственной персоне (0,753). Переменные, включенные в первый фактор одиночества, скорее всего, связаны с уходом в себя и избеганием контактов. Такая отгороженность вскрывает желание избежать разочарования, что, по всей видимости, и вызывает депрессивные чувства.

*Второй фактор*, названный нами «позитивное переживание одиночества», включает переменные, связанные с позитивным восприятием одиночества (0,792), радостью уединения (0,75) и ресурсностью одиночества (0,627). Такое отношение к одиночеству отражает добровольный отказ от общения с фиксацией субъекта на внутреннем мире, от которого он получает удовольствие и облегчение от возможности сосредоточиться на собственных переживаниях.

*Третий фактор* переживания одиночества, названный нами «переживание одиночества в межличностных отношениях», включает шкалы переживания одиночества как проблемы (0,751), которая, по всей видимости, обусловлена сложностями в межличностных отношениях. В данный фактор с высокими нагрузками включены такие переменные, как зависимость от общения (0,673) и потребность в компании (0,628). Это позволяет предположить, что студенты с высокими нагрузками по третьему фактору испытывают потребность в отношениях с окружающими людьми, однако на данный момент переживают нарушение в системе установившихся связей. *Четвертый фактор*, названный «желаемое одиночество», включает показатели по шкалам желания одиночества (0,614) и самооценки себя как одинокого человека (0,758). *Пятый фактор* включает параметр избегания одиночества (0,836).

Анализ результатов по критерию Колмогорова – Смирнова позволяет утверждать, что нормальное распределение получено по трем выделенным интегральным показателям, что приводит к необходимости исключить факторы «желаемое одиночество» и «избегание одиночества» из дальнейшего расчета ( $p < 0,05$ ).

Следуя дизайну исследования, для каждого респондента произведен расчет новых значений (z-баллов) по интегральным факторам: фактор 1 – депрессивное переживание одиночества; фактор 2 – позитивное переживание одиночества; фактор 3 – переживание одиночества в межличностных отношениях.

Анализ содержательного наполнения интегральных показателей одиночества проведен при помощи дисперсионного анализа с отбором эффектов на уровне значимости  $p < 0,050$  (табл. 2), либо при помощи t-критерия Стьюдента в зависимости от типа данных. Логическая последовательность определения расчетов и применения типа анализа определялась, исходя из рекомендаций для математического анализа Перевозкиной, Перевозкина (2014).

Влияние дихотомической переменной «есть ли в окружении люди, с которыми чувствуете себя непринужденно?» исследовалось с помощью t-критерия Стьюдента. Наблюдается достоверная разница выборочной совокупности по фактору 3 «переживание одиночества в межличностных отношениях» ( $p = 0,027$ ).

Анализ дополнительных переменных позволяет выделить следующее содержательное наполнение выделенных типов переживания одиночества студентами. *Фактор 1 «депрессивное переживание одиночества»* содержательно определяется такими параметрами, как «шкала ситуативной тревожности», «шкала личностной тревожности», «самооценка депрессии Цунга», «эмоционально-ориентированный копинг (ЭОК)», «копинг, ориентированный на избегание (КОИ)», субшкала «отвлечение», «общий копинг», «социально предписанный перфекционизм». Это позволяет сделать вывод о том, что депрессивный тип переживания одиночества свойственен студентам с высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности, возможно актуализированной социальными изменениями, связанными с необходимостью переезда для обучения в вузе, оторванностью от семьи и друзей. Кроме того, данное переживание характеризуется высоким уровнем депрессивности. Как ведущие копинг-стратегии для депрессивного типа переживания одиночества выступают эмоционально-ориентированный

копинг, включающий стратегии ухода от проблемы, убежание в фантазии или какие-то действия, позволяющие отреагировать аффект, отвлечься от отрицательных эмоций или вовлечь других в свои переживания. Конкретных действий для решения проблемы в данном случае не предпринимается. Проблема усугубляется присутствием шкалы социально предписанного перфекционизма, что характеризует испытуемых как считающих, что общество предъявляет к ним нереально завышенные требования и ожидания.

**Таблица 2**

Дисперсионный анализ для факторов переживания одиночества студентами по дополнительным факторам влияния

	Шкала ситуативной тревожности				Шкала личностной тревожности				Самооценка депрессии Цунга			
	Leven		ANOVA		Leven		ANOVA		Leven		ANOVA	
	F	p	F	p	F	P	F	P	F	p	F	p
Фактор 1	1,36	0,24	<b>3,15</b>	<b>0,016</b>	0,74	0,51	<b>3,38</b>	<b>0,037</b>	1,16	0,33	<b>5,69</b>	<b>0,005</b>
Фактор 2	1,40	0,22	1,43	0,223	0,68	0,49	0,47	0,619	0,37	0,69	1,23	0,296
Фактор 3	1,26	0,27	0,59	0,555	1,13	0,35	0,01	0,988	1,22	0,31	2,16	0,08
	Проблемно-ориентированный копинг (ПОК)				Эмоционально-ориентированный копинг (ЭОК)				Копинг, ориентированный на избегание (КОИ)			
	Leven		ANOVA		Leven		ANOVA		Leven		ANOVA	
	F	p	F	p	F	P	F	P	F	p	F	p
Фактор 1	1,12	0,33	0,00	0,998	0,73	0,46	<b>4,97</b>	<b>0,004</b>	1,87	0,13	<b>3,80</b>	<b>0,006</b>
Фактор 2	0,74	0,53	<b>3,38</b>	<b>0,037</b>	3,72	0,06	3,06	0,08	1,46	0,24	<b>3,39</b>	<b>0,011</b>
Фактор 3	0,72	0,47	0,46	0,613	3,96	0,07	1,49	0,22	1,34	0,22	0,82	0,518
	Субшкала «отвлечение»				Субшкала «социальное отвлечение»				Общий копинг			
	Leven		ANOVA		Leven		ANOVA		Leven		ANOVA	
	F	p	F	p	F	P	F	P	F	p	F	p
Фактор 1	1,38	0,26	<b>3,14</b>	<b>0,018</b>	0,13	0,89	0,48	0,628	2,62	0,06	<b>3,83</b>	<b>0,013</b>
Фактор 2	1,16	0,31	<b>5,69</b>	<b>0,003</b>	0,82	0,48	<b>2,34</b>	<b>0,046</b>	0,32	0,842	<b>3,92</b>	<b>0,011</b>
Фактор 3	1,20	0,30	1,19	0,330	1,11	0,36	2,19	0,091	1,27	0,31	2,28	0,08
	Шкала перфекционизма				Социально предписанный перфекционизм				Интегральная шкала перфекционизма			
	Leven		ANOVA		Leven		ANOVA		Leven		ANOVA	
	F	p	F	p	F	P	F	P	F	p	F	p
Фактор 1	1,12	0,32	1,53	0,176	2,11	0,08	<b>2,51</b>	<b>0,034</b>	2,08	0,09	0,51	0,76
Фактор 2	0,08	0,96	1,40	0,221	0,56	0,58	0,28	0,756	2,51	0,06	1,83	0,15
Фактор 3	2,03	0,05	<b>3,22</b>	<b>0,028</b>	1,07	0,40	0,16	0,873	0,04	0,976	<b>9,20</b>	<b>0,001</b>

Отмечены эффекты, значимые на уровне  $p < 0,05000$ .

*Фактор 2 «позитивное переживание одиночества»* содержательно определяется такими параметрами, как «проблемно-ориентированный копинг (ПОК)», «копинг, ориентированный на избегание (КОИ)», субшкала «отвлечение», субшкала «социальное отвлечение», «общий копинг». Таким образом, ведущими копинг-стратегиями при позитивном переживании одиночества и способностью находить в нем ресурсы выступает способность концентрировать усилия на решении возникающих задач. Однако испытуемым могут быть свойственны и такие стратегии, как отвлечение от проблемы, реализация себя в социальных взаимодействиях, разные формы социальной активности. Например, такие студенты начинают активнее учиться, записываются в кружки и студенческие клубы, научную жизнь вуза.

*Фактор 3 «переживание одиночества в межличностных отношениях»* содержательно определяется такими параметрами, как «шкала перфекционизма», «интегральная шкала перфекционизма», и дихотомической переменной «есть ли в окружении люди, с которыми чувствуете себя непринужденно?». Это означает что переживание одиночества в межличностных отношениях связано с крайне высокими требованиями к себе и окружающим, препятствующими выстраиванию новых связей в вузе, вызывающими межличностную напряженность.

Таким образом, нами выделены три типа переживания одиночества студентами с соответствующим содержательным наполнением факторов. Детерминантами переживания одиночества выступили личностные особенности (тревожность, депрессивность и перфекционизм), ведущие копинг-стратегии, социальная ситуация оторванности от семьи для обучения.

В дальнейшем перед нами были поставлены задачи выявления особенностей переживания одиночества в зависимости от параметров – пол, национальность и размер поселения первичного проживания. Для выявления различий переживания по данным параметрам были использованы критерий U Манна – Уитни для двух независимых выборок и критерий  $\chi^2$  для нескольких независимых выборок.

Исследование разницы переживания одиночества в зависимости от пола проведено с использованием критерия U Манна – Уитни, данные представлены в таблице 3.

**Таблица 3**

*Различия в переживании одиночества в зависимости от пола респондентов*

	Потребность в компании	Радость уединения	Ресурс уединения	Зависимость от общения	Позитивное одиночество	Шкала личностной тревожности	Много ли времени проводите среди людей?	Стремитесь ли Вы избежать одиночества?	Интегральная шкала перфекционизма
U Манна – Уитни	5336	6080	5336	5700	5658	6052	6412	5806	6014
Z	-3,535	-2,159	-3,523	-2,846	-2,927	-2,2	-3,408	-3,132	-2,267
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	0	0,031	0	0,004	0,003	0,028	0,001	0,002	0,023

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о следующих различиях в переживании одиночества. Девушки достоверно чаще испытывают потребность в компании и стремятся проводить больше времени среди людей, а также показывают достоверно более высокие данные по шкале личностной тревожности и интегральной шкале перфекционизма. Однако радость уединения и ресурс уединения, оценку уединения как позитивного также достоверно чаще свойственно переживать девушкам. Для юношей достоверно чаще характерно стремление избежать одиночества. Полученные данные показывают двойственный характер одиночества. С одной стороны, девушки рассматривают возможность одиночества как позитивную, однако при погружении в одиночество, несмотря на тревожность и перфекционизм, испытывают потребность в межличностном взаимодействии.

Сравнение групп по параметру «национальная принадлежность» проведено при помощи критерия  $\chi^2$ , достоверные различия представлены в таблице 4. В исследовании приняли участие 6 этнических групп (русские – 124, казахи – 82, татары – 26, турки – 22, узбеки – 18, корейцы – 14), однако в силу малочисленности четырех из них основное сравнение происходило среди двух больших этнических групп – русских и казахов.

**Таблица 4**

Различия в переживаниях одиночества в зависимости от национальной принадлежности

	Самоощущение	Отчуждение	Дисфория	Радость уединения	Общее переживание одиночества	Ситуативная тревога	
Хи-квадрат	16,393	19,804	11,256	12,905	18,08	13,369	
Асимптотическая значимость	0,006	0,001	0,047	0,024	0,003	0,02	
	Самооценка депрессии Цунга	Много ли времени проводите среди людей	Есть ли в Вашем окружении люди, с которыми Вы чувствуете себя просто и непринужденно?	Считаете ли себя одиноким	Стремитесь ли Вы избежать одиночества	Шкала оценки организаторских склонностей	Перфекционизм, ориентированный на других
Хи-квадрат	15,197	13,596	13,592	13,833	26,509	13,107	16,998
Асимптотическая значимость	0,01	0,018	0,018	0,017	0	0,022	0,005

Полученные данные позволяют сделать вывод о наличии ряда достоверных различий по представленным в таблице шкалам, которые носят вероятностный характер. Обобщая полученные результаты, можно отметить, что испытуемые узбекской национальности испытывали максимальные сложности в адаптации в вузе, у них выражены переживания одиночества, оцениваемого как негативное, что может быть объяснено как разницей культур, так и низким уровнем владения русским языком. Испытуемые данной группы склонны к переживанию одиночества в межличностных отношениях, что подтверждается напряженностью в общении, стремлением к изоляции.

Вероятно, позитивное переживание одиночества чаще всего свойственно испытуемым корейской национальности, которые, с одной стороны, ценят одиночество как возможность обратиться к внутреннему миру, с другой – при переживании одиночества в адаптационный период включаются в различные формы социальной активности. Также позитивное восприятие одиночества характерно для студентов татарской национальности. Выраженные ощущения изоляции и отчуждения в данном случае, скорее, связаны с отрывом от дома, утратой непосредственной поддержки семьи. Отметим, что студенты данной группы нуждаются в общении и демонстрируют установки, направленные на принятие других и поиск поддержки. Также склонны испытывать радость уединения студенты татарской национальности. Испытуемые данной группы не склонны вступать в активные контакты с окружающими, испытывают напряженность во взаимодействии. Студенты русской национальности достоверно реже, чем студенты других групп, переживают радость уединения и достоверно чаще испытывают потребность в общении. Негативное переживание одиночества в данном случае возникает в случае невозможности находиться в компании. Студентам казахской национальности, несмотря на ресурсное восприятие одиночества, свойственно болезненное дисфоричное его восприятие, приводящее к актуализации депрессивных тенденций и отчуждению от окружающих.

Исследование разницы переживания одиночества в зависимости от места, откуда студент прибыл, проведено с использованием критерия U Манна – Уитни, данные представлены в таблице 5.

**Таблица 5**

*Разница переживания одиночества в зависимости от места, откуда студент прибыл на обучение*

	Одиночество как проблема	Радость уединения	Позитивное одиночество	Считает ли себя одиноким	Перфекционизм, ориентированный на других
U Манна – Уитни	3010	3320	3310	3774	3464
Z	-3,06	-2,311	-2,327	-1,984	-1,956
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	0,002	0,021	0,02	0,047	0,05

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что испытуемые, приехавшие на обучение из городов, не рассматривают одиночество как проблему, имеют более высокие требования к окружающим и при этом оценивают себя как одиноких людей. Наблюдается двойственность отношения к одиночеству у испытуемых из сельских поселений: с одной стороны, они более склонны рассматривать одиночество, возникающее при обучении, как проблему, с другой – достоверно имеют более высокие показатели по параметрам «радость уединения» и «позитивное одиночество». Это означает, что несмотря на негативную оценку возникающего одиночества, они склонны находить в нем положительные моменты.

### **Заключение**

В проведенном исследовании нами определен компонентный состав одиночества, представленный тремя ортогональными факторами: депрессивное переживание одиночества, позитивное переживание одиночества, переживание одиночества в межличностных отношениях.

Изучение содержательного наполнения ортогональных факторов позволило сделать вывод о дифференцированном влиянии депрессии, копинг-стратегий и перфекционизма на специфику переживания одиночества. Так, депрессивное переживание одиночества характеризуется наличием депрессивных или субдепрессивных состояний, эмоционально-ориентированных копинг-стратегий, ощущением, что общество предъявляет нереально завышенные требования. Позитивное переживание одиночества детерминируется как конструктивными копинг-стратегиями (проблемно-ориентированный копинг), включением в разные формы социальной деятельности, так и неконструктивными (копинг, ориентированный на избегание). Переживание одиночества в межличностных отношениях определяется выраженным перфекционизмом по отношению к себе и другим, напряженностью в межличностных отношениях.

Исследование разницы в переживании одиночества в зависимости от пола, национальной принадлежности и размера поселения, откуда приехали студенты, также позволяет выделить ряд закономерностей. Для юношей достоверно чаще свойственно избегание одиночества. Девушки достоверно чаще склонны рассматривать одиночество как позитивное состояние, при наличии двойственного характера переживания. С одной стороны, обращение к одиночеству выступает ресурсом, с другой – играет мобилизирующую роль в активизации межличностных контактов. Таким образом, подтверждается предположение о наличии полоролевой специфики переживания одиночества.

Исследование роли национальной принадлежности испытуемых, несомненно, требует дальнейшего изучения с выделением равномерных выборок исследования больших групп. Однако на малых группах наблюдается ряд закономерностей, которые возможно обозначить как вероятностные.

Выявлена разница в переживании одиночества испытуемыми, приехавшими в вуз из городов и сельской местности. Так, студенты, приехавшие в вуз из сельской местности, испытывают двойственность в переживании одиночества, с одной стороны оценивая его негативно, с другой – находят ресурсы и радость в уединении.

Таким образом, двойственный характер одиночества как сложного и многомерного явления позволяет нам рассматривать его одновременно как негативное состояние, приводящее к ряду эмоциональных последствий, и как ресурс, актуализирующий социальные связи испытуемых, и как потребностное состояние, направленное на познание себя. Выделены факторы социально-психологического характера, детерминирующие специфику его переживания студентами первых курсов.

## Литература

- Андреева, Г. М. (2011). К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций. *Психологические исследования*, 6(20).
- Антонова, Е. С. (2010). Подходы к исследованию направлений явления одиночества. *Известия Томского политехнического университета*, 316(6), 172–176.
- Белобрыкина, О. А., Лимонченко, Р. А. (2017). Особенности переживания психологических проблем девиантными подростками. *Национальный психологический журнал*, 4, 129–138. <https://doi.org/10.11621/npj.2017.0413>
- Биксон, Т. К., Пепло, Л. Э. (1989). Жизнь старого и одинокого человека. В *Лабиринты одиночества* (с. 485–511). Прогресс.
- Вербицкая, С. Л. (2002). *Социально-психологические факторы переживания одиночества* (кандидатская диссертация). Санкт-Петербургский государственный университет.
- Водопьянова, Н. Е. (2009). *Психодиагностика стресса*. Питер.
- Деточенко, Л. С. (2014). Социально-демографическое измерение экзистенции одиночества. *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*, 7, 47–50.
- Задорожная, О. В. (2005). Одиночество как одна из форм девиантного поведения: причины и особенности проявления. *Общество и право*, 4, 66–71.
- Колмаков, А. А. (2019). Переживание одиночества в генезе суицидального риска у молодых людей. В В. Ф. Гигин и др. (ред.), *Философия и социальные науки в современном мире: Материалы междунар. науч. конф.* (с. 500–505). Белорусский государственный университет.
- Кон, И. С. (1996). Социальный статус юношества. В Т. В. Лисовский (ред.), *Социология молодежи* (с. 94–106). Изд-во Санкт-Петербургского ун-та.
- Осин, Е. Н., Леонтьев, Д. А. (2013). Дифференциальный опросник переживания одиночества: структура и свойства. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 10(1), 55–81.
- Перевозкина, Ю. М., Перевозкин, С. Б. (2014). *Основы математической статистики в психолого-педагогических исследованиях: в 2 ч.* Новосибирский государственный педагогический университет.
- Петраш, М. Д. (2021). Позитивное одиночество в структуре переживания повседневных стрессоров на разных этапах взрослости. *Проблемы современного педагогического образования*, 72, 387–391.
- Покровский, Н. Е., Иванченко, Г. В. (2008). *Универсум одиночества: социологические и психологические очерки*. Логос.
- Пузанова, Ж. В. (2008). Одиночество: возможности эмпирического исследования. *Вестник РУДН. Серия: Социология*, 4, 28–38.
- Райгородский, Д. Я. (2011). *Практическая психодиагностика: Методики и тесты*. Бахрах-М.
- Рубинштейн, К., Шейвер, Ф. (1989). Опыт одиночества. В Н. Е. Покровский (ред.), *Лабиринты одиночества* (с. 275–300). Прогресс.
- Скорова, О. И. (н. д.). Психологические аспекты одиночества. *HPSY.RU. Экзистенциальная и гуманистическая психология*. <http://hpsy.ru/public/x2892.htm>
- Шагивалеева, Г. Р. (2007). *Одиночество и особенности его переживания студентами*. Алмедиа.
- Шагивалеева, Г. Р. (2013). Культурологическое и психологическое понимание феномена одиночества. *Концепт*, S1, 92–102.

- Шматова, Ю. Е. (2021). Психическое здоровье населения в период пандемии COVID-19: тенденции, последствия, факторы и группы риска. *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*, 14(2), 201–224. <https://doi.org/10.15838/esc.2021.2.74.13>
- Achterbergh, L., Pitman, A., Birken, M., Pearce, E., Sno, H., & Johnson, S. (2020). The experience of loneliness among young people with depression: A qualitative meta-synthesis of the literature. *BMC Psychiatry*, 20. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02818-3>
- Boursier, V., Gioia, F., Musetti, A., & Schimmenti, A. (2020). Facing loneliness and anxiety during the COVID-19 isolation: The role of excessive social media use in a sample of Italian adults. *Frontiers in Psychiatry*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.586222>
- Fokkema, T., De Jong Gierveld, J., & Dykstra, P. A. (2012). Cross-national differences in older adult loneliness. *The Journal of Psychology*, 146(1–2), 201–228. <https://doi.org/10.1080/00223980.2011.631612>
- Konrath, S. H., Chopik, W. J., Hsing, C. K., & O'Brien, E. (2014). Changes in adult attachment styles in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 18(4), 326–348. <https://doi.org/10.1177/1088868314530516>
- Lasgaard, M., Friis, K., & Shevlin, M. (2016). "Where are all the lonely people?": A population-based study of high-risk groups across the life span. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 51, 1373–1384. <https://doi.org/10.1007/s00127-016-1279-3>
- Lykes, V. A., & Kimmelmeier, M. (2014). What predicts loneliness? Cultural difference between individualistic and collectivistic societies in Europe. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 45(3), 468–490. <https://doi.org/10.1177/0022022113509881>
- Matthews, T., Danese, A., Caspi, A., Fisher, H. L., Goldman-Mellor, S., Kopa, A., Moffitt, T. E., Odgers, C. L., & Arseneault, L. (2019). Lonely young adults in modern Britain: Findings from an epidemiological cohort study. *Psychological Medicine*, 49(2), 268–277. <https://doi.org/10.1017/S0033291718000788>
- McHugh Power, J. E., Hannigan, C., Carney, S., & Lawlor, B. A. (2017). Exploring the meaning of loneliness among socially isolated older adults in rural Ireland: A qualitative investigation. *Qualitative Research in Psychology*, 14(4), 394–414.
- Mund, M., Freuding, M. M., Möbius, K., Horn, N., & Neyer, F. J. (2020). The stability and change of loneliness across the life span: A meta-analysis of longitudinal studies. *Personality and Social Psychology Review*, 24(1), 24–52. <https://doi.org/10.1177/1088868319850738>
- Rokach, A. (2018). The effect of gender and culture on loneliness: A mini review. *Emerging Science Journal*, 2(2), 59–64. <https://doi.org/10.28991/esj-2018-01128>
- Schinka, K. C., Van Dulmen, M. H. M., Bossarte, R., & Swahn, M. (2012). Association between loneliness and suicidality during middle childhood and adolescence: Longitudinal effects and the role of demographic characteristics. *The Journal of Psychology*, 146(1–2), 105–118. <https://doi.org/10.1080/00223980.2011.584084>
- Smits, I. A. M., Dolan, C. V., Vorst, H. C. M., Wicherts, J. M., & Timmerman, M. E. (2011). Cohort differences in Big Five personality factors over a period of 25 years. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(6), 1124–1138. <https://doi.org/10.1037/a0022874>
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2001). Age and birth cohort differences in self-esteem: A cross-temporal meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 5(4), 321–344. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0504\\_3](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0504_3)

Андронникова О. О.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА...

**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 135–149. doi: 10.21702/rpj.2022.3.9

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

---

Поступила в редакцию: 18.07.2022

Поступила после рецензирования: 11.08.2022

Принята к публикации: 12.08.2022

#### **Информация об авторе**

**Ольга Олеговна Андронникова** – кандидат психологических наук, доцент, декан факультета психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57193952779, ResearcherID: D-2926-2014, SPIN-код: 9118-8231, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1756-7682>, e-mail: [andronnikova\\_69@mail.ru](mailto:andronnikova_69@mail.ru)

#### **Информация о конфликте интересов**

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

**Научная статья**

УДК 159.9.072.43

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.10>

## Отношение к деньгам у старших подростков с разным уровнем личностной зрелости

Светлана А. Безгодова<sup>1</sup>, Марина В. Жарова<sup>2</sup>, Анастасия В. Микляева<sup>3</sup>✉, Сергей Ю. Трапицын<sup>4</sup>  
<sup>1, 2, 3, 4</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

✉ [a.miklyaeva@gmail.com](mailto:a.miklyaeva@gmail.com)

**Аннотация: Введение.** Обзор литературы, посвященной изучению закономерностей экономической социализации подростков, позволяет сформулировать предположение о том, что отношение подростков к деньгам (осознанность отношения к деньгам и уверенность в своих финансовых правах) опосредовано характеристиками их личностной зрелости. В статье впервые представлены результаты эмпирической проверки этой гипотезы. **Методы.** В исследовании приняли участие 1145 подростков в возрасте 13–17 лет (725 девочек и 418 мальчиков), не имеющих самостоятельных источников дохода. Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью «Шкалы самооценки зрелости личности» (А. В. Микляева) и «Шкалы отношения подростков к деньгам» (I. Beutler, C. Gudmunson). **Результаты.** Показатель финансовой осознанности увеличивается по мере взросления ( $F = 4,17$  при  $p < 0,01$ ), показатель финансовых прав претерпевает менее выраженные изменения ( $F = 1,34$  при  $p > 0,05$ ). Показатель финансовой осознанности достоверно выше в выборке девочек ( $F = 17,16$  при  $p < 0,001$ ). На протяжении всего старшего подросткового возраста показатель финансовых прав положительно связан с показателем регуляторной зрелости ( $F = 3,11$  при  $p = 0,05$ ), показатель финансовой осознанности положительно связан с показателем рефлексивной зрелости ( $F = 9,92$  при  $p = 0,001$ ) и отрицательно – с показателями регуляторной ( $F = 7,92$  при  $p = 0,001$ ) и когнитивной ( $F = 3,50$  при  $p = 0,03$ ) зрелости. **Обсуждение результатов.** Результаты интерпретируются в контексте социально-психологического подхода к становлению личности в процессе взросления. Делается вывод о том, что фиксируемое изменение отношения к деньгам в подростковом возрасте оказывается тесно сопряжено с оценкой подростками своего личностного потенциала, в частности – тех его сторон, которые позволяют принимать самостоятельные финансовые решения. Формулируются предложения для разработки программ мероприятий, направленных на содействие конструктивной экономической социализации подростков.

**Ключевые слова:** отношение к деньгам, финансовые права, финансовая осознанность, подростки, личностная зрелость, когнитивная зрелость, регуляторная зрелость, рефлексивная зрелость, нравственная зрелость, экономическая социализация

---

### Основные положения:

- по мере взросления финансовая осознанность подростков, не имеющих самостоятельного заработка, растет быстрее, чем их уверенность в своих финансовых правах;
- девочки-подростки демонстрируют более высокие показатели финансовой осознанности, в сравнении с мальчиками;
- более высокие показатели финансовой осознанности демонстрируют подростки, которые высоко оценивают свою рефлексивную зрелость на фоне низких оценок когнитивной и регуляторной зрелости.

---

**Финансирование:** Работа выполнена в рамках государственного задания при финансовой поддержке Минпросвещения России (проект № FSZN-2020-0027).

**Для цитирования:** Безгодова, С. А., Жарова, М. В., Микляева, А. В., Трапицын, С. Ю. (2022). Отношение к деньгам у старших подростков с разным уровнем личностной зрелости. *Российский психологический журнал*, 19(3), 150–163. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.10>

---

### Введение

Деньги – важный элемент социальных и экономических отношений в любой исторической период развития общества, в том числе и в современном мире. Помимо выполнения традиционно присущих им функций, деньги оказывают значимое влияние на мировоззрение, поведение, взаимоотношения и статус людей (Журавлев, Купрейченко, 2007).

Исследование отношения к деньгам представляет собой одно из актуальных направлений социальной и экономической психологии. Отношение к деньгам понимается как установка личности, отражающая ее субъективное представление о деньгах как объекте социокультурной действительности (Фофанова, 2017), выражающаяся в потребностях и мотивах (Steinhart & Jiang, 2019; Ong et al., 2021) и выступающая регулятором финансового поведения личности (Дейнека, 2000; Хащенко, 2005). Так, показано, что отношение к деньгам опосредует эффективность финансового образования (Vocchialini et al., 2022) и уровень финансовой грамотности (Hahn & Abe, 2021), определяет способы управления капиталом (Sundarasan & Rahman, 2017) и тесно связано со способностью управлять доходами и расходами (Khalisharani et al., 2022), предвосхищать финансовые потрясения и восстанавливаться после них (Sabri et al., 2022). Отмечается, что отношение к деньгам является регулятором финансового поведения независимо от того, насколько тесно профессиональная деятельность человека связана с экономическими отношениями, и эта взаимосвязь прослеживается как у людей, работающих в экономической сфере (Talwar et al., 2021), так и у широкого круга лиц, чья профессия не предполагает непосредственного вовлечения в экономические отношения (Baker et al., 2019). Исследования демонстрируют тесные связи между отношением к деньгам и субъективным финансовым благополучием (Sabri et al., 2020; Rimple, 2021), которое выступает одним из ключевых предикторов субъективного благополучия личности (Netemeyer et al., 2018), что определяет актуальность изучения отношения к деньгам как психологического феномена.

К настоящему моменту довольно подробно изучена специфика отношения к деньгам различных социальных групп (Капустин, 2001), описан ценностно-смысловой аспект отношения к деньгам (Махрина, 2006), мотивационный аспект отношения к деньгам (Yamauchi & Templer,

1982), создана типология личности в контексте отношения к деньгам (Lewis et al., 1995). В то же время вопросы формирования отношения к деньгам детей и подростков, а особенно – выявление возрастной динамики изменений этого отношения и факторов, ее определяющих, остаются недостаточно изученными.

Согласно имеющимся данным, отношение к деньгам у подростков включает широкий спектр представлений о них как об инструменте власти или доминирования, способе произвести впечатление на людей, а также об источнике беспокойства и инструменте совладания с ним (Mulyani et al., 2018). При этом показано, что отношение к деньгам в подростковом возрасте имеет гендерную специфику (Lai, 2010; Bonsu, 2008), а также изменяется по мере взросления, в процессе которого деньги перестают ассоциироваться исключительно с независимостью и начинают быть всё больше связанными с представлениями о будущем (Миронова, 2012).

Отмечается, что социальная ситуация развития в подростковом возрасте, характеризующаяся преимущественной финансовой зависимостью от родителей (Грязнова и др., 2020) на фоне появления потребности иметь собственные деньги и самостоятельно распоряжаться ими, что в современной культуре ассоциируется с достижением взрослости (Luhr, 2018), создает благоприятные условия для внутреннего конфликтного отношения к деньгам. В частности, в исследованиях, проведенных на выборках российских подростков, противоречивость отношения подростков к деньгам устойчиво отмечается на протяжении нескольких десятилетий (Филинкова, 2010; Миронова, 2012; Жихарева, 2015; Грязнова и др., 2020), причем показано, что у подростков, имеющих опыт оплачиваемой трудовой деятельности, степень конфликтности отношения к деньгам достоверно ниже, чем у подростков, не имеющих опыта самостоятельного заработка (Голубева, Гришачёва, 2014). Способы и источники получения денег формируют различные виды отношения и поведенческие стратегии (Зелизер, 2004), при этом их регулятором могут выступать характеристики процессов экономической социализации в семье (Furnham, 1999). Зарубежными исследователями установлено, что существенную роль в осознанное и ответственное отношение подростков к деньгам вносят родители, выступающие значимыми агентами экономической социализации (White et al., 2021; Luhr, 2018; Kim & Torquati, 2021), одновременно являясь источником финансовых средств и осуществляя контроль за их расходованием.

Противоречивость отношения подростков к деньгам, связанная с неоднозначностью их статуса в экономических отношениях, нашла отражение в концепции И. Бойтлера и К. Гудмунсона (Beutler & Gudmunson, 2012), которые рассматривают финансовую социализацию в подростковом возрасте как развертывание двух взаимосвязанных процессов – формирования финансовой осознанности (*conscientiousness*) и признания собственных финансовых прав (*entitlement*), каждый из которых результируется в определенном отношении к деньгам. Финансовое право определяется как представление подростков о том, что их родители обязаны предоставлять и платить за то, что им необходимо, или за то, что они, по их мнению, заслуживают. Финансовая осознанность является антитезой финансового права, связана с финансовой самодисциплиной, обдуманностью финансовых поступков и их нравственной опосредованностью и является отражением конструктивного пути экономической социализации подростков. Установлено, что преобладание финансовых прав над финансовой осознанностью более вероятно в семьях с высоким уровнем доходов, в которых родители поддерживают соответствующие представления детей (Brown & Jaffe, 2011). Напротив, в семьях

с низким доходом родителей могут наблюдаться более благоприятные формы отношения к деньгам (Nano et al., 2015).

Исследования показывают, что формирование отношения к деньгам в подростковом возрасте тесно взаимосвязано с процессами становления личности. Так, в лонгитюдном исследовании установлено, что финансовые права имеют опосредованные отрицательные связи с просоциальным поведением и положительные – с агрессией (Fu & Padilla-Walker, 2019). Осознанное отношение к деньгам, в свою очередь, связано с самоэффективностью (Engelberg, 2007). Кроме того, обнаружено, что фиксация на деньгах отрицательно связана с интернальным локусом контроля (Гришина, Косцова, 2021). Исследователи находят связи между отношением к деньгам и/или определяемым им финансовым поведением и личностной зрелостью, которые фиксируются в исследованиях подрастающего поколения (Камнева, Анненкова, 2014) и взрослых (Семенов, 2004). С учетом особенностей социально-возрастного статуса детей и подростков предлагается использовать термин «экономико-психологическая зрелость» личности, под которым понимается интегративное образование, включающее феномены личностной и экономической зрелости, уровень достигнутой, определяющие содержание экономической идентичности личности и ценностно-нормативной системы регуляции экономического поведения (Дробышева, 2016).

Следует отметить, что в подростковом возрасте уровень личностной зрелости может стать фактором, который обусловит финансовое благополучие на следующих этапах жизни. В частности, имеются данные о том, что отношение людей к деньгам в подростковом возрасте вносит вклад в их финансовую удовлетворенность (Wilhelm et al., 1993) и благополучие в период взрослости (Kasser et al., 2014). Таким образом, исследования, в которых изучаются взаимосвязи между отношением подростков к деньгам и характеристиками их личностной зрелости, обладают несомненной актуальностью. В то же время можно констатировать дефицит исследований в соответствующем предметном поле. Сказанное выше определило цель нашего исследования, которая заключалась в изучение отношения к деньгам у подростков 13–17 лет с разным уровнем личностной зрелости.

## Методы

Исследование было организовано методом поперечных срезов. Выборку составили 1145 подростков в возрасте 13–17 лет ( $15,01 \pm 1,10$ ), в том числе 725 девочек и 418 мальчиков, учащиеся школ и учреждений среднего профессионального образования из нескольких регионов России, проживающих с родителями/родственниками и не имеющих самостоятельных источников дохода.

Для сбора эмпирических данных использовалась «Шкала самооценки зрелости личности» (Микляева, 2018), включающая параметры «когнитивная зрелость», «рефлексивная зрелость», «регуляторная зрелость» и «нравственная зрелость», а также «Шкала отношения подростков к деньгам» (Beutler & Gudmunson, 2012), переведенная и апробированная в данном исследовании. Факторная структура русскоязычной версии опросника (эксплораторный факторный анализ с Varimax-вращением, критерий отсеивания – 2) аналогична той, которую приводят разработчики (см. табл. 1), и позволяет выделить два фактора – «финансовые права» (фактор 1) и «финансовая осознанность» (фактор 2), образующие субшкалы «финансовые права» ( $\min = 6, \max = 24$ ) и «финансования осознанность» ( $\min = 0, \max = 16$ ) с альфой Кронбаха 0,84 и 0,79 соответственно.

**Таблица 1**

*Факторная структура опросника «Шкала отношения к деньгам»*

Пункты опросника	Фактор 1	Фактор 2
1. Я считаю, что это обязанность моих родителей – оплачивать мои ежедневные нужды	0,73	0,01
2. Мои родители должны давать мне карманные деньги	0,75	0,00
3. Я думаю, что родители должны оплатить мою покупку, даже если они не считают ее важной или необходимой	0,76	-0,16
4. Я считаю, что мои родители должны платить за мое обучение в колледже/университете	0,69	-0,05
5. Я заслуживаю получать все вещи, которые хочу	0,62	-0,04
6. Я считаю, что мои родители должны помогать мне получать вещи, которые я хочу	0,70	0,11
7. Я помогаю родителям экономить средства за счет своей бережливости и скромности	0,00	0,83
8. Когда мои родители покупают мне вещи, я пытаюсь «отплатить», помогая им	-0,05	0,79
9. Я осторожен, когда трачу деньги моих родителей	0,00	0,87
10. Я чувствую личную ответственность, когда трачу деньги моих родителей	-0,03	0,84
Expl.Var	3,04	2,82
Prp.Totl	0,30	0,28

---

Статистическая обработка результатов осуществлялась с помощью расчета описательных статистик ( $M \pm S$ ), корреляционного ( $r$  Пирсона) и дисперсионного ( $F$ ) анализа с использованием пакета прикладных статистических программ Statistica 10.0.

Программа исследования получила одобрение Этического комитета Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (IRB00011060 Herzen State Pedagogical University of Russia IRB #1), протокол № 19 от 26.01.2021.

## Результаты

Согласно эмпирическим данным, в старшем подростковом возрасте по мере взросления статистически значимо увеличивается показатель финансовой осознанности. Показатель финансовых прав демонстрирует аналогичную динамику, однако его изменения менее выражены и не достигают уровня статистической значимости (табл. 2).

**Таблица 2**

Динамика отношения старших подростков к деньгам ( $M \pm S$ )

Возраст	Финансовые права	Финансовая осознанность
13 лет	11,84 ± 3,49	10,67 ± 4,04
14 лет	12,26 ± 3,91	11,34 ± 3,40
15 лет	12,56 ± 3,77	10,61 ± 3,64
16 лет	12,72 ± 3,37	11,33 ± 3,08
17 лет	12,83 ± 3,70	11,45 ± 3,45
F	1,34	4,17**

\*\* –  $p \leq 0,01$ .

Значения показателя финансовых прав в выборках мальчиков и девочек не различаются, показатели финансовой осознанности достоверно выше в выборке девочек (табл. 3).

**Таблица 3**

Отношение к деньгам в выборках мальчиков и девочек ( $M \pm S$ )

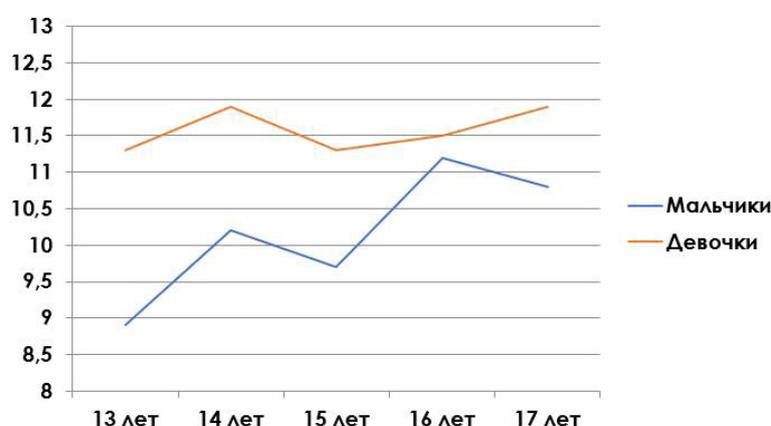
Показатели	Девочки	Мальчики	F
Финансовые права	12,46 ± 3,70	12,46 ± 3,71	0,61
Финансовая осознанность	11,52 ± 3,28	10,35 ± 3,71	17,16***

\*\*\* –  $p \leq 0,001$ .

Двухфакторный дисперсионный анализ («возраст \* пол») показал, что основной вклад в возрастную динамику показателя финансовой осознанности вносит выборка мальчиков, в которой наблюдается последовательный рост данного показателя в период с 13 до 17 лет, в то время как в выборке девочек уровень финансовой осознанности на протяжении этого периода достаточно устойчив (см. рис. 1,  $F = 2,72$  при  $p = 0,03$ ). Аналогичного взаимодействия факторов «возраст \* пол» для показателя «финансовые права» не обнаружено.

**Рисунок 1**

Возрастная динамика показателя финансовой осознанности в выборках мальчиков и девочек



Корреляционный анализ показал, что показатели финансовых прав и финансовой осознанности обратно пропорциональны друг другу. При этом показатель финансовых прав положительно связан с показателем регуляторной зрелости и отрицательно – с показателем рефлексивной зрелости; показатель финансовой осознанности положительно связан с показателем рефлексивной зрелости и отрицательно – с показателями регуляторной, нравственной и когнитивной зрелости (табл. 4).

**Таблица 4**

Результаты корреляционного анализа (корреляционная матрица)

Показатели	1	2	3	4	5	6
1. Финансовые права	1,00	-0,12**	-0,06*	0,09**	0,03	0,00
2. Финансовая осознанность		1,00	0,19**	-0,12**	-0,08**	-0,07**
3. Рефлексивная зрелость			1,00	0,23**	0,28**	0,22**
4. Регуляторная зрелость				1,00	0,39**	0,36**
5. Нравственная зрелость					1,00	0,36**
6. Когнитивная зрелость						1,00

\* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$ .

Взаимодействия факторов «возраст \* пол \* достигнутый уровень личностной зрелости» ни в одном из случаев не обнаружено. Тем не менее, независимо от пола и возраста подростков показатель финансовых прав определяется самооценкой регуляторной зрелости: чем выше самооценка регуляторной зрелости, тем выше и показатель финансовых прав ( $F = 3,11$  при  $p = 0,05$ ). Показатель финансовой осознанности, напротив, имеет обратные связи с показателем самооценки регуляторной зрелости ( $F = 7,92$  при  $p = 0,001$ ), равно как и с показателем самооценки когнитивной зрелости ( $F = 3,50$  при  $p = 0,03$ ), однако прямо определяется показателем самооценки рефлексивной зрелости: более высокие показатели финансовой осознанности фиксируются у тех подростков, которые оценивают себя как рефлексивно зрелых ( $F = 9,92$  при  $p = 0,001$ ).

### Обсуждение результатов

Отношение к деньгам в подростковом возрасте опосредуется особенностями их социальной ситуации развития, в которой сочетаются стремление к финансовой самостоятельности, выступающей в современной культуре одним из «маркеров» взрослости (Luhr, 2018), и финансовая зависимость от родительской семьи (Грязнова и др., 2020). В связи с этим представляется целесообразным использовать для изучения отношения подростков к деньгам методические средства, учитывающие характеристики их социально-возрастного статуса. Один из возможных подходов к решению этой задачи – подход, предложенный И. Бойтлером и К. Гудмунсоном (Beutler & Gudmunson, 2012), который позволяет оценить отношение подростков к деньгам через анализ их представлений о собственных финансовых правах и ответственности за использование денежных ресурсов, предоставляемых родителями, что релевантно реальной жизненной ситуации большинства подростков (Грязнова и др., 2020).

Апробация русскоязычной версии «Шкалы отношения подростков к деньгам», предложенной И. Бойтлером и К. Гудмунсоном и позволяющей оценить отношение подростков к деньгам через анализ соотношения их представлений о своих финансовых правах и финансовой осознанности (Beutler & Gudmunson, 2012), позволила выделить субшкалы, содержательно идентичные тем, которые предложены авторами оригинальной методики, а также получить удовлетворительные показатели согласованности пунктов, составляющих субшкалы. В совокупности с обнаруженной в ходе корреляционного анализа отрицательной взаимосвязью показателей финансовых прав и финансовой осознанности, которая соответствует теоретическому конструкту, составляющему основу Шкалы, и эмпирическим данным, полученным ее авторами, это дает основания рассматривать полученные с помощью русскоязычной версии Шкалы результаты как в достаточной степени достоверные.

Наше исследование показало, что в старшем подростковом возрасте по мере взросления наблюдается последовательный рост показателя финансовой осознанности, что указывает на сопряженный с взрослением рост ответственности подростков за использование финансового ресурса, предоставляемого родителями. Показатель финансовых прав также несколько увеличивается с возрастом, однако его динамика менее выражена и не достигает статистической значимости. Учитывая разную размерность шкал финансовых прав и финансовой осознанности, можно заключить, что в старшем подростковом возрасте в структуре отношений к деньгам финансовая осознанность преобладает над финансовыми правами, причем по мере взросления эта тенденция усиливается, что, вероятно, является одним из аспектов процесса становления экономико-психологической зрелости личности (Дробышева, 2016). Тенденция

к увеличению финансовой осознанности на протяжении старшего подросткового возраста более выражена в выборке мальчиков, тогда как девочки к началу этого этапа, как правило, уже в достаточной степени осознают ответственность за использование родительского финансового ресурса, что, вероятно, обусловлено не только отмечаемой в литературе гендерной специфичностью отношения к деньгам (Lai, 2010; Bonsu, 2008), но и отражает более высокую степень рефлексивности девочек-подростков, в сравнении с ровесниками-мальчиками (например, Микляева, 2018). Эти выводы расширяют имеющиеся в литературе представления о том, что в старшем подростковом возрасте отношение к деньгам претерпевает содержательные изменения (Миронова, 2012). В соответствии с теоретическими основаниями, заложенными в основу диагностической методики, используемой для сбора эмпирических данных (Beutler & Gudmunson, 2012), можно констатировать, что по мере взросления увеличивается конструктивность отношения подростков к деньгам.

Анализ взаимосвязей показателей отношения подростков к деньгам и личностной зрелости, достигнутой к моменту участия в исследовании, показал, что показатели финансовых прав и финансовой осознанности не только отрицательно взаимосвязаны друг с другом, но и имеют противоположные (по знаку) корреляции с показателями, характеризующими различные компоненты личностной зрелости. Так, для показателя финансовых прав выявлены положительная взаимосвязь с показателем регуляторной зрелости и отрицательная – с показателем рефлексивной зрелости. Показатель финансовой осознанности, напротив, продемонстрировал положительную взаимосвязь с показателем рефлексивной зрелости и отрицательную – с показателем регуляторной зрелости, также, как и с показателями нравственной и когнитивной зрелости. Дисперсионный анализ подтвердил результаты корреляционного анализа для таких компонентов личностной зрелости, как регуляторная зрелость (для показателей финансовых прав и для финансовой осознанности), когнитивная и рефлексивная зрелость (только для показателя финансовой осознанности). Эти результаты указывают на то, что рост осознанности отношения к деньгам, которая может быть интерпретирована как признак конструктивности экономической социализации подростков, сопряжен, в первую очередь, с развитием их рефлексивного потенциала. Отсутствие взаимодействия факторов возраста, пола и достигнутого уровня личностной зрелости, установленное с помощью дисперсионного анализа, указывает на то, что эта тенденция является гендерно-универсальной и сохраняется на протяжении всего старшего подросткового возраста, не претерпевая существенных изменений по мере взросления.

При интерпретации результатов необходимо учитывать самооценочную природу показателей личностной зрелости, полученных в нашем исследовании (Микляева, 2018). В связи с этим можно предположить, что формирование конструктивного отношения к деньгам в подростковом возрасте связано не с дефицитом регуляторного, когнитивного (в соответствии с теоретическим конструктом, заложенным в «Шкалу самооценки личностной зрелости» – связанным с оценкой собственной «опытности») или нравственного потенциала, а с субъективным представлением подростков о том, что соответствующих ресурсов недостаточно для того, чтобы самостоятельно принимать финансовые решения. Опираясь на результаты наших предыдущих исследований (Микляева, 2018), можно предположить, что относительно низкая оценка этих компонентов личностной зрелости указывает на осознание подростками того, что «взрослость» пока еще не достигнута, тем самым определяя осознаваемую «зону ближайшего развития» в контексте личностного становления. В то же время этот результат

определяет одно из направлений работы в рамках психолого-педагогического сопровождения экономической социализации подростков, которое должно заключаться в создании предпосылок для дифференциации в сознании подростка представлений об экономическом статусе семьи и себе как субъекте семейной финансовой системы, использующем денежные ресурсы родителей, с одной стороны, и об индивидуальном экономическом статусе, опирающемся на финансовые права, обеспеченные реальным или предполагаемым в будущем самостоятельным заработком, – с другой стороны.

В связи с этим представляет интерес последующее вовлечение в аналогичные исследования подростков, имеющих опыт самостоятельного заработка, который, как отмечается исследователями, является одним из важнейших «маркеров» взрослости и находит выражение в их отношении к деньгам (Голубева, Гришачёва, 2014). Кроме того, перспективным представляется реализация подобных исследований в лонгитюдном дизайне, который поможет более точно, в сравнении с использованным в нашем исследовании методом поперечных срезов, проанализировать возрастную динамику отношения к деньгам и определяющие ее факторы. В совокупности это позволит лучше понять роль отношения к деньгам в становлении личности подростков, в частности – в освоении социальной роли взрослого человека.

### **Заключение**

Таким образом, в ходе исследования установлено, что такие аспекты отношения подростков к деньгам, как финансовые права и финансовая осознанность, имеют возрастную и гендерную специфику, а также опосредованы уровнем личностной зрелости, достигнутым, по мнению самих подростков, к моменту участия в исследовании. Финансовая осознанность, рассматриваемая как более конструктивный вариант отношения к деньгам в подростковом возрасте, связана с высокой самооценкой рефлексивной зрелости на фоне недооценки ее других компонентов личностной зрелости (когнитивного, нравственного, регуляторного). Полученные результаты необходимо учитывать при разработке мероприятий, имеющих целью содействие экономической социализации подростков. Ограничения исследования связаны с тем, что выборку составили подростки, не имеющие опыта самостоятельного заработка, а также с использованием метода поперечных срезов для оценки возрастной динамики содержания отношения к деньгам в подростковом возрасте. Ближайшие перспективы исследования связаны с преодолением ограничений, сформулированных выше, и, в частности, предполагают расширение выборки путем включения в нее подростков, имеющих опыт самостоятельного заработка.

### **Литература**

- Голубева, Е. В., Гришачёва, Е. А. (2014). Конфликтное отношение к деньгам как деформация в экономическом сознании подростков, не имеющих опыта оплачиваемой трудовой деятельности. *Фундаментальные исследования*, 8, 985–988.
- Гришина, А. В., Косцова, М. В. (2021). Особенности отношения к деньгам у старшеклассников с экстернальным и интернальным локусом контроля. *Психология и педагогика в Крыму: пути развития*, 2, 84–96.
- Грязнова, Е. В., Треушников, И. А., Мальцева, С. М., Зосич, А. С. (2020). Проблема отношения современных подростков к деньгам. *Азимут научных исследований: экономика и управление*, 9(4), 132–134. <https://doi.org/10.26140/anie-2020-0904-0028>

- Дейнека, О. С. (2000). *Экономическая психология: учебное пособие*. Изд-во Санкт-Петербургского университета.
- Дробышева, Т. В. (2016). Подход к разработке феномена «экономико-психологическая зрелость». *Экономическая психология: прошлое, настоящее и будущее*, 3–2, 279–287.
- Жихарева, Л. В. (2015). Психологические особенности отношения к деньгам в подростковом возрасте. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология*, 1, 92–100.
- Журавлев, А. Л., Купрейченко, А. Б. (2007). *Экономическое самоопределение. Теория и эмпирические исследования*. Институт психологии РАН.
- Зелизер, В. (2004). *Социальное значение денег*. ГУ ВШЭ.
- Камнева, Е. В., Анненкова, Н. В. (2014). На пороге жизни: отношение к деньгам и карьерная ориентация. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*, 3, 65–68.
- Капустин, А. А. (2001). *Отношение различных социальных групп к деньгам: На основе комплексного социально-психологического исследования* (кандидатская диссертация). Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова.
- Махрина, Е. А. (2006). *Виды и характеристики ценностно-смысловых отношений к деньгам у представителей социономических профессий* (кандидатская диссертация). Ростовский государственный университет.
- Микляева, А. В. (2018). *Личностный инфантилизм в постиндустриальном обществе*. Lap Lambert Academic Publishing.
- Миронова, Т. Ю. (2012). Некоторые факторы отношения подростков и юношей к деньгам. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика*, 12(3), 74–78.
- Семенов, М. Ю. (2004). *Особенности отношения к деньгам людей с разным уровнем личностной зрелости* (кандидатская диссертация). Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова.
- Филинкова, Е. Б. (2010). Отношение старшеклассников к деньгам и способам их зарабатывания. *Социальная психология и общество*, 1, 152–173.
- Фофанова, Г. А. (2017). Отношение к деньгам школьников и студентов. *София: электронный научно-просветительский журнал*, 1, 20–26.
- Хашченко, В. А. (2005). Социально-психологические детерминанты экономической идентичности личности. В А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко (ред.), *Проблемы экономической психологии* (Т. 2, с. 513–556). Институт психологии РАН.
- Baker, H. K., Kumar, S., Goyal, N., & Gaur, V. (2019). How financial literacy and demographic variables relate to behavioral biases. *Managerial Finance*, 45(1), 124–146. <https://doi.org/10.1108/MF-01-2018-0003>
- Beutler, I. F., & Gudmunson, C. G. (2012). New adolescent money attitude scales: Entitlement and conscientiousness. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 23(2), 18–31.
- Bocchialini, E., Ronchini, B., & Torti, F. (2022). Predicting students' financial knowledge from attitude towards finance. *International Journal of Business and Management*, 17(6), 13–33. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v17n6p13>
- Bonsu, S. K. (2008). Ghanaian attitudes towards money in consumer culture. *International Journal of Consumer Studies*, 32(2), 171–178. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2007.00639.x>
- Brown, F. H., & Jaffe, D. T. (2011). Overcoming entitlement and raising responsible next generation

- family members. *The Journal of Wealth Management*, 13(4), 28–33. <https://doi.org/10.3905/jwm.2011.13.4.028>
- Engelberg, E. (2007). The perception of self-efficacy in coping with economic risks among young adults: An application of psychological theory and research. *International Journal of Consumer Studies*, 31(1), 95–101. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2005.00494.x>
- Fu, X., & Padilla-Walker, L. M. (2019). It's much more than money! Relations between adolescents' financial entitlement and behavioral outcomes. *The Journal of Early Adolescence*, 39(1), 28–40. <https://doi.org/10.1177/0272431617725195>
- Furnham, A. (1999). The saving and spending habits of young people. *Journal of Economic Psychology*, 20(6), 677–697. [https://doi.org/10.1016/S0167-4870\(99\)00030-6](https://doi.org/10.1016/S0167-4870(99)00030-6)
- Hahn, J., & Abe, S. (2021). A comparative study on the financial literacy of Korean and Japanese college students. *The Journal of Education*, 41, 1–21. <https://doi.org/10.25020/je.2021.41.s.1>
- Kasser, T., Rosenblum, K. L., Sameroff, A. J., Deci, E. L., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., Árnadóttir, O., Bond, R., Dittmar, H., Dungan, N., & Hawks, S. (2014). Changes in materialism, changes in psychological well-being: Evidence from three longitudinal studies and an intervention experiment. *Motivation and Emotion*, 38, 1–22. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9371-4>
- Khalisharani, H., Johan, I. R., & Sabri, M. F. (2022). The influence of financial literacy and attitude towards financial behaviour amongst undergraduate students: A cross-country evidence. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 30(2), 449–474. <https://doi.org/10.47836/pjssh.30.2.03>
- Kim, J. H., & Torquati, J. (2021). Are you close with your parents? The mediation effects of Parent–Child closeness on young adults' financial socialization through young adults' self-reported responsibility. *Journal of Family and Economic Issues*, 42, 314–324. <https://doi.org/10.1007/s10834-020-09725-5>
- Lai, C.-W. (2010). How financial attitudes and practices influence the impulsive buying behavior of college and university students. *Social Behavior and Personality*, 38(3), 373–380. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.3.373>
- Lewis, A., Webley, P., & Furnham, A. (1995). *The new economic mind: The social psychology of economic behavior*. Harvester Wheatsheaf.
- Luhr, S. (2018). How social class shapes adolescent financial socialization: Understanding differences in the transition to adulthood. *Journal of Family and Economic Issues*, 39, 457–473. <https://doi.org/10.1007/s10834-018-9573-8>
- Mulyani, S. H., Melmusi, Z., Okfrima, R., Lusiana, Farhannie, S., Noorma, & Ismail, K. (2018). Money attitudes among teenagers. *Advanced Science Letters*, 24(1), 334–337. <https://doi.org/10.1166/asl.2018.12001>
- Nano, D., Llukani, T., & Polo, A. (2015). The impact of family income on students financial attitude. *European Journal of Economics and Business Studies*, 1(3), 83–88. <https://doi.org/10.26417/ejes.v3i1.p83-88>
- Netemeyer, R. G., Warmath, D., Fernandes, D., & Lynch, J. G. (2018). How am I doing? Perceived financial well-being, its potential antecedents, and its relation to overall well-being. *Journal of Consumer Research*, 45(1), 68–89. <https://doi.org/10.1093/jcr/ucx109>
- Ong, Z. Y., Lau, J. L., & Zainudin, N. (2021). Money attitude, materialism and compulsive buying among Malaysian young adults. *Management Science Letters*, 11, 281–290. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2020.8.005>

- Rimple, M. (2021). Analysis of consumer well-being with reference to materialism and money attitude. *Indian Journal of Economics and Development*, 17(2), 383–392.
- Sabri, M. F., Wijekoon, R., & Rahim, H. A. (2020). The influence of money attitude, financial practices, self-efficacy and emotion coping on employees' financial well-being. *Management Science Letters*, 10, 889–900. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.10.007>
- Sabri, M. F., Wijekoon, R., Rahim, H. A., Burhan, N. A. S., Madon, Z., & Hamsan, H. H. (2022). Financial literacy, financial behavior, self-efficacy, and financial health among Malaysian households: The mediating role of money attitudes. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(13), 114–125. <https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v12-i13/14150>
- Steinhart, Y., & Jiang, Y. (2019). Securing the future: Threat to self-image spurs financial saving intentions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 117(4), 741–757. <https://doi.org/10.1037/pspa000159>
- Sundarasan, S. D. D., & Rahman, M. S. (2017). Attitude towards money: Mediation to money management. *Academy of Accounting and Financial Studies Journal*, 21(1). <https://www.abacademies.org/articles/attitude-towards-money-mediation-to-money-management-6564.html>
- Talwar, M., Talwar, S., Kaur, P., Tripathy, N., & Dhir, A. (2021). Has financial attitude impacted the trading activity of retail investors during the COVID-19 pandemic? *Journal of Retailing and Consumer Services*, 58. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2020.102341>
- White, K., Watkins, K., McCoy, M., Muruthi, B., & Byram, J. L. (2021). How financial socialization messages relate to financial management, optimism and stress: Variations by race. *Journal of Family and Economic Issues*, 42, 237–250. <https://doi.org/10.1007/s10834-020-09704-w>
- Wilhelm, M. S., Varcoe, K. P., & Fridrich, A. H. (1993). Financial satisfaction and assessment of financial progress: Importance of money attitudes. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 4, 181–199.
- Yamauchi, K. T., & Templer, D. J. (1982). The development of a Money Attitude Scale. *Journal of Personality Assessment*, 46(5), 522–528. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4605\\_14](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4605_14)

Поступила в редакцию: 28.07.2022

Поступила после рецензирования: 23.09.2022

Принята к публикации: 03.10.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Светлана Александровна Безгодова** – написание текста статьи и оформление статьи по редакционным правилам.

**Марина Владиславовна Жарова** – сбор эмпирических данных.

**Анастасия Владимировна Микляева** – планирование и руководство исследованием, анализ и интерпретация полученных эмпирических данных, написание текста статьи.

**Сергей Юрьевич Трапицын** – замысел, планирование и проведение исследования.

#### Информация об авторах

**Светлана Александровна Безгодова** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии социального взаимодействия, ФГБОУ «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57128588500, ResearcherID: D-5173-2017, SPIN-код: 6644-6059, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5425-7838>; e-mail: [s.a.bezgodova@gmail.com](mailto:s.a.bezgodova@gmail.com)

Безгодова С. А., Жарова М. В., Микляева А. В., Трапицын С. Ю.

ОТНОШЕНИЕ К ДЕНЬГАМ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ

**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 150–163. doi: 10.21702/rpj.2022.3.10

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

---

**Марина Владиславовна Жарова** – кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента, ФГБОУ «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57204942258, ResearcherID: B-2975-2014, SPIN-код: 9142-0728, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2932-938X>; e-mail: [garova-m@mail.ru](mailto:garova-m@mail.ru)

**Анастасия Владимировна Микляева** – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии человека, ФГБОУ «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; Scopus Author ID: 53984860100, ResearcherID: D-4700-2017, SPIN-код: 9471-8985, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8389-2275>; e-mail: [a.miklyaeva@gmail.com](mailto:a.miklyaeva@gmail.com)

**Сергей Юрьевич Трапицын** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием и кадрового менеджмента, ФГБОУ «Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена», г. Санкт-Петербург, Российская Федерация; Scopus Author ID: 56698301200, ResearcherID: A-4489-2013, SPIN-код: 1582-2439, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3752-8848>; e-mail: [trapitsin@gmail.com](mailto:trapitsin@gmail.com)

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

## Научная статья

УДК 159.9.072.43

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.11>

# Особенности жизнестойкости современного человека в эпоху пандемии

Оксана Е. Ельникова<sup>1</sup>✉, Анжелика Н. Пронина<sup>2</sup>, Ирина В. Фаустова<sup>3</sup>, Любовь Ю. Комлик<sup>4</sup>  
<sup>1, 2, 3, 4</sup> Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, г. Елец, Российская Федерация

✉ [eln-oksana@yandex.ru](mailto:eln-oksana@yandex.ru)

---

**Аннотация: Введение.** В статье поднимается актуальная проблема нестабильности и неопределенности современного мира, связанная с возникновением пандемии и последовавшими вслед за ней социальными ограничениями, в частности – влияние уровней компонентов жизнестойкости на эффективность поведения представителей помогающих профессий в эпоху VUCA, что не было изучено ранее. Целью экспериментального исследования стало изучение особенностей жизнестойкости различных групп населения в ситуации пандемии. **Методы.** В исследовании использовался оригинальный вариант теста жизнестойкости (Hardiness Survey) С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой. Экспериментальное исследование проводилось в г. Елец Липецкой области, в нем приняли участие 360 человек (девушки и женщины). Выборку составили представители разных социальных групп: студенты, педагоги общеобразовательных организаций, работники социальной сферы и здравоохранения (равное количество от каждой группы). Статистический анализ результатов проводился с использованием однофакторного дисперсионного анализа, *t*-критерия Стьюдента с помощью пакета программы SPSS-21. **Результаты.** Результаты исследования показали, что большинство студентов и педагогов, принявших участие в эксперименте, имеют высокий уровень жизнестойкости, при этом у трети представителей этих групп зафиксирован низкий уровень; медицинским работникам в равной степени присущи высокий и средний уровни, а работники социальной сферы продемонстрировали практически одинаковые показатели как высокого, так и низкого уровней. Полученные данные позволяют сделать вывод о более развитых показателях жизнестойкости у медицинских работников. Однако статистический анализ результатов свидетельствует о том, что уровень жизнестойкости не зависит от типа занятости респондентов. **Обсуждение результатов.** Анализ степени выраженности того или иного компонента жизнестойкости у участников эксперимента показал, что доминирующим является «контроль». Это указывает на то, что подавляющее большинство респондентов убеждены – мобилизация внутренних сил позволит им адаптироваться в ситуации неопределенности и справиться со стрессовыми обстоятельствами жизни.

**Ключевые слова:** жизнестойкость, жизнеспособность, вовлеченность, контроль, принятие риска, совладание со стрессом, копинг-стратегия, стойкость, личность, эпоха пандемии

### **Основные положения:**

- выявлены уровни жизнестойкости представителей различных социальных групп в условиях пандемии, у большинства из них обнаружены высокий и средний уровни, что свидетельствует о готовности и способности справляться со стрессовыми ситуациями;
- у представителей различных социальных групп, участвовавших в эксперименте, доминирующим компонентом жизнестойкости является контроль – это свидетельствует об их убежденности в том, что «борьба» и выбор стратегии деятельности помогут повлиять на результат негативного воздействия стрессовых ситуаций;
- треть участников продемонстрировали низкий уровень жизнестойкости, что позволяет говорить об их неспособности противостоять стрессовым воздействиям и адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам в ситуации неопределенности.

**Для цитирования:** Ельникова, О. Е., Пронина, А. Н., Фаустова, И. В., Комлик, Л. Ю. (2022). Особенности жизнестойкости современного человека в эпоху пандемии. *Российский психологический журнал*, 19(3), 164–177. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.11>

### **Введение**

В настоящее время все более популярной становится аббревиатура VUCA или VUCA-мир, происходящая от английских «нестабильность», «неопределенность», «сложность» и «неоднозначность» – данными понятиями коротко можно описать современный мир (Luthans & Broad, 2022; Alkhaldi et al., 2017). С этим нельзя не согласиться, т. к. сегодняшние реалии значительно меняют жизнедеятельность современного человека. Актуальные еще недавно призывы выйти из «зоны комфорта» теперь являются невостребованными. Практически все население современного мира переживает эпоху масштабных перемен. Сложная эпидемиологическая ситуация, связанные с ней социальные ограничения и нормативные требования, нестабильная международная обстановка и ряд других факторов оказывают серьезное влияние на психику человека (Hagger & Hamilton, 2022). Обозначенные выше актуальные тенденции развития общества возобновили интерес к изучению психологических механизмов, благодаря которым человек сможет не только противостоять переменам (зачастую негативным), но и выработать конструктивную стратегию поведения. Современному члену общества просто необходимо быть более адаптированным, уметь легко приспосабливаться, быть пластичным и мобильным. В контексте всего вышесказанного целесообразно обратиться к изучению такой личностной характеристики, как *жизнестойкость*.

Жизнестойкость как психологическое явление, в аспекте его научной разработки, в определенном смысле может быть названо некоторым «побочным продуктом», выступившим следствием практического интереса, к иным задачам, а именно – совладанием к стрессу, проблема которого достаточно актуальна в наши дни. Следует отметить, что изучение этого феномена не ново: данный термин вошел в обиход в 70-е гг. XX в. на Западе. Обследуя в 1975 г. работников одной из компаний, С. Мадди и С. Кобейса обнаружили присутствие высоких рабочих показателей лишь у трети сотрудников при наличии дистрессовых проявлений у всех остальных. Авторы исследования пришли к выводу, что у этой трети «устойчивых» (именно как «устойчивость» переводится с английского слово «hardiness», изначально использованное С. Мадди) наличествует ряд личностных особенностей, позволяющих им

противостоять стрессу и достаточно быстро восстанавливаться после него (Фоминова, 2012; Одинцова и др., 2020; Федотова, 2020). В отечественной психологической школе уже собственную транскрипцию слова «hardiness» ввел в русский язык Д. А. Леонтьев в ключе понимания этого явления, обозначив его как «жизнестойкость». Дмитрий Алексеевич, дополнительно «заякорив» уже содержащиеся в коренных словах-якорях смыслы «жизнь» и «стойкость», придал их сочетанию дополнительный смысл: система убеждений, препятствующая возникновению напряжения в сложных жизненных ситуациях (Леонтьев, Рассказова, 2011; Егорова и др., 2019; Брагина, 2014).

Маддиевская концепция «hardiness» получила самый глубокий отклик именно у гуманистически ориентированных психологов. Сам С. Мадди базировал свою концепцию на тиллиховской (П. Тиллих) – «экзистенциального мужества» (утверждать свое бытие и принимать жизнь такой, как она есть, вопреки обстоятельствам). В этом контексте он представлял ее как вариант снижения онтологической тревоги (Дуганова, 2010). Следует отметить, что идея способности личности противостоять негативным воздействиям окружающей среды так или иначе обозначилась в целом ряде выдвинутых другими авторами понятий (не в «жизнестойкости»), в числе которых и «мужественное отчаяние» С. Кьеркегора, и «жизнеспособность» у Б. Г. Ананьева, и «ускоренность в бытии» М. Хайдеггера, и «мужество творить» у Р. Мэя, и «зрелость» у Г. Олпорта, и «трансценденция» у С. Л. Рубинштейна и А. Маслоу, и «присутствие» у Дж. Бьюдженталя (Никитина, 2017; Панькова, 2019) и других. Тем не менее, С. Мадди включил «свою» «hardiness» в собственную теорию личности – теорию активации, согласно которой человек способен устанавливать активную, когнитивно-эмоционально обусловленную связь со средой, а не действовать с полной опорой на врожденный или биологически заданный характер своего поведения (Брагина, 2014; Kobasa, Maddi, & Kahn, 1982). С. Мадди говорит в первую очередь о том, что жизнестойкость реализует себя, во-первых, в стрессовых ситуациях, и в иных моментах жизнедеятельности она не проявляется; во-вторых, жизнестойкость – это не просто вера в собственное будущее и не простой оптимизм, а это именно установка (как подчеркивает С. Мадди) использовать все (даже негативные) варианты, которые предоставляет человеку жизненная ситуация, с той целью, чтобы суметь извлечь из нее для себя мудрый опыт и использовать этот опыт для преобразования своей жизни. В-третьих, «hardiness», по С. Мадди, очень существенно отличается от копинг-стратегий, которые С. Мадди считал ригидно-стереотипизированным ответом субъекта на среду, но будучи продуктивной и активной, жизнестойкость всё же близка к трансформационному копингу (Николаева, 2013; Франчук, Гаврюченко, 2015).

Анализируя понятие «жизнестойкость», следует задаться вопросом: «Возникают ли подобные установки действовать в стрессовой ситуации лишь как опыт действия именно в стрессовой ситуации?». Ответ неоднозначен, т. к. одни люди в стрессе «пасуют», в то время как другие проявляют чудеса героизма, т. е. подобные установки действия в сложных жизненных ситуациях – это, в некотором смысле, одновременно и «размытые», и «консолидированные» для личности установки жить и вести себя вполне конкретным образом. И в этом невозможно не согласиться с С. Мадди, фактически «выводящим» жизнестойкость из Я-концепции личности и полагавшим, что жизнестойкость непременно учитывает «систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром, которая препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях, а также способствует совладанию со стрессом» (Егорова и др., 2019, с. 23). То есть жизнестойкость, по сути, отражает психологическую живучесть личности

в адаптационных аспектах ее психологической эффективности в различных, особенно трудных, жизненных ситуациях. Но это не единственная характеристика изучаемого феномена.

Можно сказать, что жизнестойкость – это не только общая позиция личности, лишь «заостренно» себя реализующая в стрессах, но и жизненно активная во всех иных проявлениях жизнедеятельности (Southwick & Charney, 2018). Особо следует отметить, что, отражая психологическую зрелость личности, жизнестойкость не может быть рассмотрена вне общечеловеческих духовно-нравственных категорий, в противном же случае вопрос следует ставить о живучести личности или ее стремлении выжить любой ценой, даже за счет других, т. е. в последнем случае в фокус внимания попадают уже не психологические аспекты, а, по сути, собственно биологические – как основы продолжения существования особи.

Следует отметить, что в контексте изучения жизнестойкости ряд авторов обращается к понятию «жизнеспособность».

Как уже отмечалось выше, слабая предсказуемость изменений современного общества, да и слишком бестактное вмешательство в природу человечества со всей большей очевидностью противостоят определенному балансу стабильности и динамичности среды, как внешней, так и внутренней, в их очевидной взаимосвязанности. В этой связи к статусу аксиоматических явлений, взаимоувязывающих внешние условия человеческой жизни (среду в целом, климат, геофизические условия жизни, пространственность местности и т. д. как внешние имеющиеся и не столь быстро и сильно изменяемые в результате человеческой деятельности условия его жизни и сугубо «человеческие» условия его жизни – от его ментальности, образа жизни в целом отдельной популяции, и – до сугубо индивидуальных его адаптивных характеристик), может быть отнесена жизнеспособность человека как чрезвычайно сложное и многомерное явление, но прежде всего как «форма проявления активности и адаптивности системы» (Махнач, 2012, с. 84).

Сам термин «жизнеспособность» изначально был интердисциплинарным, но в русском языке его впервые употребил А. А. Богданов в середине 20-х гг. прошлого столетия в общей теории систем, в 60-е гг. – Б. Г. Ананьев в психологии, в концепции целостного изучения человека, в 50-е и 60-е гг. он уже встречался в кибернетике, синергетике и при анализе социальных объектов, в 80-е гг. – в медицине, педагогике, биологии, психологии (Толочек, 2021; Махнач, 2020). Отечественным «корифеем» изучения жизнеспособности считается А. В. Махнач.

А. В. Махнач (Махнач, 2012), в своем обосновании правомерности использования наряду с «жизнестойкостью» термина «жизнеспособность», анализирует биологическое и социальное понимание этого явления. По А. В. Махначу, жизнеспособность – это мера приспособления человека к условиям среды, его медицинские характеристики (индивидуальная пластичность как показатель здоровья, отражающая консервативность внутренней среды с ощущением себя полным сил (интегральная характеристика здоровья) в ответ на изменяющиеся условия).

А. В. Махнач также проводит анализ различий понимания терминов «hardiness» и «resilience» (при этом соглашаясь с тем, что понятие «жизнеспособность» в русском языке крайне аморфно, а в научном языке пока что крайне неопределенно), акцентирует, что для жизнеспособности более приемлемы такие аспекты, как сохранять свою жизнь, существовать и развиваться, быть приспособленным к жизни, буквально «быть живым», в то время как под жизнестойкостью автор понимает, в первую очередь, способность обладать жизненной силой, выносить неблагоприятные условия существования (Махнач, 2012, с. 94). Другими словами, в этом контексте можно расставить акценты следующим образом: для

жизнеспособности – в первую очередь, биологический, для жизнестойкости – психологический (Luthar & Suchman, 2000; Masten, 2011).

Тем не менее, в контексте изучения особенностей построения конструктивной модели поведения, способствующей эффективному функционированию в нестабильной ситуации, более приемлем термин «жизнестойкость». Данный постулат подтверждается множеством исследований. В частности, жизнестойкость рассматривалась как личностное качество, помогающее справиться с неопределенностью (Rivera et al., 2021; Santilli et al., 2020; Schwarz, 2018), как механизм, позволяющий быстро оправиться после воздействия стрессогенных факторов (Cooper et al., 2020), как защитный механизм, позволяющий сохранить здоровье, в том числе и психическое (Li & Hasson, 2020; Walker & Cooper, 2011), как личностное качество, помогающее справиться с социальной изоляцией в условиях вынужденных социальных ограничений (Labrague et al., 2021; Nagi et al., 2021; Linkov & Trump, 2019).

Итак, можно с полной ответственностью заключить, что жизнестойкость представляет собой систему личностных убеждений, позволяющих человеку эффективно функционировать в эпоху перемен.

Таким образом, исследование уровня жизнестойкости у современного члена общества не теряет своей актуальности. Напротив, социальная нестабильность, присущая актуальной жизни, указывает на необходимость детального изучения психологических механизмов, позволяющих современному человеку эффективно справиться со стремительно меняющимися условиями жизни и выработать конструктивную модель поведения. В связи с этим, *целью нашего исследования* стало изучение жизнестойкости различных групп населения. Охват различных слоев населения позволит получить более полную картину уровня способности противостоять нестабильности.

## Методы

Для проведения диагностики особенностей жизнестойкости различных групп населения нами был использован оригинальный вариант теста жизнестойкости (*Hardiness Survey*) С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой (Леонтьев, Рассказова, 2006) (с использованием Google Forms). В исследовании приняли участие 360 человек (девушки и женщины). В качестве респондентов были выбраны представители разных социальных групп г. Ельца Липецкой области: студенты ЕГУ им. И. А. Бунина ( $20 \pm 2,3$  года,  $n = 90$ ), педагоги школ города Ельца ( $43 \pm 20$  лет,  $n = 90$ ), работники социальной сферы ( $43 \pm 20$  лет,  $n = 90$ ) и здравоохранения ( $43 \pm 20$  лет,  $n = 90$ ). Выборку студентов составили обучающиеся педагогических направлений подготовки, а также направлений психологии, социальной работы, здравоохранения. В группу медицинских работников были включены как медицинские сестры, так и врачи. Следует особо отметить, что в качестве респондентов не выступали работники здравоохранения, задействованные в лечении COVID-19, т. к. медицинский персонал, который оказывает помощь таким пациентам, находятся в особых условиях работы, и это не может не сказаться на их психологическом состоянии. Основным критерием формирования выборки было массированное воздействие на участников исследования актуальных для современного общества социальных и иных ограничений и нововведений, обусловленных необходимостью противодействия распространению новой инфекции, вызванной коронавирусом – COVID-19. На привычную жизнь и выполнение профессиональных и учебных обязанностей всех участников исследования пандемия наложила достаточно серьезные ограничения (это и постоянное использование

индивидуальных средств защиты, и ограничение в передвижении, и технологизация значимых сфер жизни). Выборка составлена рандомно, по девятисто представителей каждой группы. Количественная и качественная обработка данных производилась с использованием пакета программы SPSS-21.

## Результаты

Согласно обобщенному анализу всех полученных в ходе диагностики данных, показано: высокий уровень жизнестойкости демонстрируют 53 % педагогов, 56 % студентов вуза, по 44 % представителей социальной сферы и медицины. Средний уровень – у 45 % медицинских работников. Низкий уровень – у 46 % представителей социальной сферы, 33 % педагогов и 31 % студентов. Медицинские работники разделились практически пополам на людей с высокой и средней жизнестойкостью, работники социальной сферы – большинство с низкой или высокой жизнестойкостью (результаты представлены в таблице 1).

**Таблица 1**

*Уровень жизнестойкости представителей разных социальных групп*

Уровень жизнестойкости	Педагоги		Студенты		Работники социальной сферы		Медицинские работники	
	(чел.)	%	(чел.)	%	(чел.)	%	(чел.)	%
Низкий	30	33	29	31	42	46	10	11
Средний	12	14	11	13	9	10	41	45
Высокий	48	53	50	56	39	44	39	44

Как видно из представленной выше таблицы, больше всего респондентов, имеющих высокий уровень жизнестойкости, зафиксировано в группе педагогов и студентов – более чем у половины представителей данных групп. Тем не менее, около трети, как педагогов, так и студентов, обладают низким уровнем жизнестойкости, и это немало. Следует особо отметить, что меньше всего участников исследования с низким уровнем жизнестойкости зафиксировано в группе медицинских работников. Именно в данной группе более всего представителей с высоким и средним уровнем жизнестойкости, что позволяет утверждать: медицинские работники – самые жизнестойкие в сравнении с педагогами, студентами и работниками социальной сферы.

Больше всего представителей с низким уровнем жизнестойкости зафиксировано в группе социальных работников, почти половина респондентов данной группы имеют такой уровень. Но при этом практически столько же – высокий уровень жизнестойкости.

Однако можно утверждать, что хотя в нашей выборке от сферы деятельности испытуемых уровень жизнестойкости (итоговое значение) не зависит (данные подтверждены с помощью однофакторного дисперсионного анализа  $F = 0,091$ ), всё же следует обратиться к более детальному анализу, в ходе которого нами были использованы однофакторный дисперсионный анализ, t-критерий Стьюдента.

Как отмечалось выше, жизнестойкость как личностная характеристика состоит из трех основных компонентов:

- принятие риска (в англоязычной версии – *challenge*) понимается как «убежденность человека в том, что всё то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного» (Леонтьев, Рассказова, 2006, с. 4);
- контроль (в англоязычной версии – *control*) «представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно, и успех не гарантирован» (Леонтьев, Рассказова, 2006, с. 4);
- вовлеченность (в англоязычной версии – *commitment*) определяется как «убежденность в том, что всё происходящее дает шанс найти нечто стоящее и интересное для развития личности» (Леонтьев, Рассказова, 2006, с. 4).

Анализ степени выраженности того или иного компонента у представителей групп респондентов с разным типом занятости позволит нам понять, за счет каких ресурсов участники исследования той или иной группы совладают со стрессогенными факторами, которые изобилуют в их актуальной жизнедеятельности. В качестве математического метода в данном случае нами был использован t-критерий Стьюдента, т. к. нам необходимо было определить статистическую значимость различий средних величин. Сравнивались показатели жизнестойкости у представителей социальных групп с разным типом занятости.

## Таблица 2

Показатели компонентов жизнестойкости у представителей разных социальных групп (среднее значение, стандартное отклонение)

Показатели жизнестойкости	Педагоги	Студенты	Работники социальной сферы	Медицинские работники
Вовлеченность	6,5 ± 4,2	6,7 ± 4,8	4,8 ± 3,7*	8,3 ± 4,4
Контроль	8,6 ± 3,5	7,9 ± 3,2	8,2 ± 3,4	8,2 ± 2,8

Показатели жизнестойкости	Педагоги	Студенты	Работники социальной сферы	Медицинские работники
Принятие риска	5,1 ± 4,2*	3,4 ± 4,0*	3,3 ± 4,0*	5,3 ± 3,6*
Жизнестойкость	16,7 ± 10,6	16,9 ± 10,9	14,7 ± 10,2	19,4 ± 10,1

\* – достоверно при  $p \leq 0,05$  по *t*-критерию Стьюдента.

Анализ полученных результатов, представленных в таблице 2, позволяет утверждать, что доминирующим компонентом жизнестойкости у представителей всех социальных групп, принявших участие в исследовании, является «контроль». То есть и педагоги, и студенты, и работники социальной сферы, и медики убеждены, что именно «борьба» позволит им эффективно функционировать в ситуации неопределенности и нестабильности. Именно благодаря мобилизации всех внутренних сил, как считают респонденты, можно повлиять на актуальные события и добиться какого-то результата, пусть даже не абсолютного.

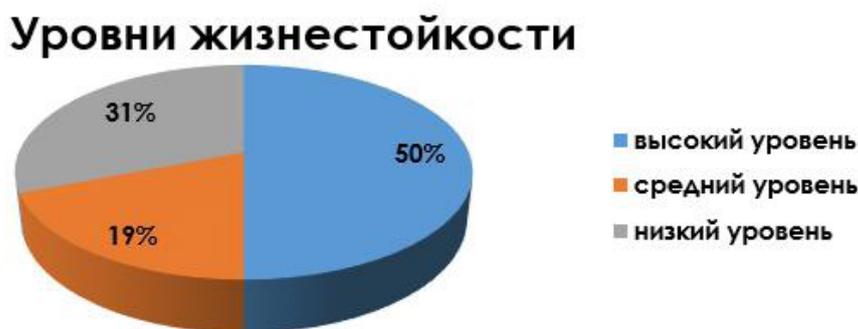
При этом представители всех групп респондентов показали невысокие результаты по такому компоненту жизнестойкости, как «принятие риска». Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом: участники исследования совсем не убеждены, что то, что происходит в данный момент в их жизни, им «на пользу». Не считают, что социальная ситуация, в которой они живут и функционируют, способствует их развитию. Следует особо отметить, что менее всего готовы принять сложившуюся ситуацию студенты и работники социальной сферы. И если позицию студентов можно объяснить юношеским максимализмом, то низкие показатели по данному компоненту у работников социальной сферы вызывают опасения.

По третьему компоненту жизнестойкости – «вовлеченность» – показатели в разных социальных группах значительно расходятся. У медицинских работников «вовлеченность» достаточно высока, что указывает на то, что респонденты данной группы считают, что всё происходящее ценно, интересно и дает стимул к развитию. Но у работников социальной сферы данный показатель совсем не высок. То есть, они не видят в сложившейся ситуации ничего позитивного и интересного, что могло бы повлиять на их развитие. У педагогов и студентов показатели по данному компоненту фактически идентичны. Это заставляет задуматься, потому что у студентов данный показатель должен быть, безусловно, выше, чем у представителей старшего поколения.

Как нами уже отмечалось выше, на основании данных, полученных в ходе статистической обработки данных (однофакторного дисперсионного анализа и *t*-критерия Стьюдента), можно заключить: от типа занятости уровень жизнестойкости не зависит. Таким образом, условно выборку можно разделить на три группы: первая группа – *жизнестойкие* (50 % от общего числа выборки), вторая группа – *не жизнестойкие* (31 %), третья – *среднестойкие* (19 %). Данные представлены на рисунке 1.

## Рисунок 1

Уровневый анализ жизнестойкости населения



Первая группа характеризуется высокой вовлеченностью ( $F = 4,12$ ), т. е. ярко выраженным интересом к жизни: они получают удовольствие от своей жизнедеятельности, всегда готовы открывать для себя что-то новое, учиться, саморазвиваться, они демонстрируют активную жизненную позицию, легко идут на контакт, мир кажется им великодушным. Их уровень контроля ( $F = 17,62$ ) на высоком уровне, т. е. люди готовы к борьбе, у них есть четкая уверенность, что парировать перед сложностями не стоит, результат их деятельности зависит напрямую от их личных усилий, они не боятся решать встающие перед ними задачи. У них диагностирован высокий уровень принятия риска ( $F = 3,13$ ), т. е. люди готовы к воплощению новых идей; они считают, что сделали правильный выбор своей профессиональной деятельности, жизненные неурядицы и проблемы воспринимаются ими как один из этапов жизненного цикла; любой опыт, как позитивный, так и негативный, наполняет их жизнь смыслом.

Вторая группа характеризуется низкой вовлеченностью ( $F = 3,47$ ), т. е. потерян интерес к жизни, они не получают удовольствие от своей жизнедеятельности, не желают открывать для себя что-то новое, учиться, саморазвиваться, трудно идут на контакт. Их уровень контроля ( $F = 13,83$ ) на низком уровне, т. е. люди не готовы к борьбе, у них есть четкая уверенность, что ничего хорошего от жизни ждать не стоит, результат их деятельности не зависит от их усилий, они боятся решать встающие перед ними задачи. У них диагностирован низкий уровень принятия риска ( $F = 2,24$ ), т. е. люди не готовы к воплощению новых идей; они считают, что ошиблись с выбором своей профессии, стремятся к комфорту и безопасности, мир кажется им враждебным.

Третья группа характеризуется средней вовлеченностью ( $F = 2,84$ ), т. е. не потерян интерес к жизни, но они не получают удовольствие от своей жизнедеятельности, не желают открывать для себя что-то новое, учиться, саморазвиваться, легко идут на контакт, если сами заинтересованы в предмете общения. Их уровень контроля ( $F = 10,11$ ) на низком уровне. У них диагностирован средний уровень принятия риска ( $F = 2,97$ ), т. е. люди готовы к воплощению новых идей, когда уверены в успехе; они считают, что выбор своей профессии оправдан, накопленные знания и опыт хорошо помогают им в профессиональной деятельности; они стремятся к комфорту и безопасности, мир часто кажется им враждебным.

Таким образом, статистический анализ (однофакторный дисперсионный анализ) данных показал, что наиболее явно влияет на жизнестойкость респондентов уровень контроля.

## Обсуждение результатов

Анализ проблемы жизнестойкости выбранных нами респондентов из различных социальных групп проводился в исследованиях отечественных и зарубежных ученых: медицинских работников (Alhawatmeh et al., 2021; Лагодич и др., 2020), студентов (Rivera et al., 2021; Karaman et al., 2020; Özbey et al., 2014; Шерешкова, 2019), работников социальной сферы (Pharris et al., 2022), педагогов (Маясова и др., 2019; Фризен, 2018). Анализ данных работ показал, что жизнестойкость этих социальных групп изучалась в различных аспектах: сравнительные особенности по полу, условиям (Маясова и др., 2019), во взаимосвязи с личностными качествами (Фризен, 2018), с удовлетворенностью жизнью (Özbey et al., 2014), надеждой на будущее, смыслом жизни (Rivera et al., 2021), с местом проживания и включенностью в управленческую деятельность (Фризен, 2018), эмоциональным выгоранием (Лагодич и др., 2020) и т. д. Особенности жизнестойкости в период пандемии исследовались только в отношении некоторых социальных категорий населения и отражены в ограниченном количестве работ (Labrague et al., 2021; Alhawatmeh et al., 2021; Rivera et al., 2021).

Проведенное исследование показывает уровень жизнестойкости различных групп населения (в нашей выборке представителей помогающих профессий и студентов – будущих педагогов, психологов, социальных и медицинских работников), подвергшихся стрессовым воздействиям в ситуации пандемии, в изменяющихся условиях жизни и их профессиональной и/или учебной деятельности, а также их сравнительные особенности.

Полученные данные свидетельствуют о том, что большее количество респондентов, принявших участие в исследовании, имеют либо высокий, либо средний уровень жизнестойкости. Тем не менее, у трети участников зафиксирован низкий уровень жизнестойкости. И это настораживает, потому что для данной категории лиц характерны: потеря интереса к жизни, отсутствие удовольствия от своей профессиональной деятельности, нежелание открывать для себя что-то новое, неготовность к воплощению новых идей и ряд других характеристик. Дальнейшее развитие и закрепление описанного выше «симптомокомплекса» может привести к значительным негативным последствиям, а именно – может развиться неспособность противостать негативным тенденциям. Люди, обладающие перечисленными характеристиками, не смогут выстроить конструктивную стратегию поведения в современном стрессогенном мире. Стоит особо отметить, что больше всего респондентов, имеющих описанный выше набор характеристик, у работников социальной сферы.

подавляющее большинство участников исследования справляются с актуальными тенденциями (нестабильностью, обилием стрессов, неопределенностью, неоднозначностью и т. д.) за счет одного из компонентов жизнестойкости – за счет «контроля». Что вполне может привести к таким негативным последствиям, как эмоциональное выгорание.

Все вышесказанное указывает на то, что следует более детально изучать уровень жизнестойкости современного населения, оценить уровень сформированности каждого из компонентов данной личностной характеристики. Возможно, именно должный уровень жизнестойкости позволит современному человеку эффективно функционировать в эпоху VUCA.

## Литература

Брагина, Н. В. (2014). Жизнестойкость личности и типы индивидуального опыта. *Наука и мир*, 3–3, 152–155.

- Дуганова, Ю. К. (2010). Жизнестойкость людей с разной психологической безопасностью. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*, 5, 130–133.
- Егорова, О. И., Ефимова, О. И., Калинина, Н. В., Ощепков, А. А., Рерке, В. И., Салахова, В. Б., Фоминова, А. Н. (2019). *Жизнестойкость личности: теория, исследования, психологическая практика*: коллективная монография (А. Н. Фоминова, общ. ред.). Ульяновский государственный университет.
- Лагодич, Т. Ю., Новак, Н. Г., Соболева, Л. Г., Шаршакова, Т. М. (2020). Особенности жизнестойкости и эмоционального выгорания среднего медицинского персонала районного звена. *Проблемы здоровья и экологии*, 4, 99–104.
- Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2006). *Тест жизнестойкости*. Смысл.
- Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2011). Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала. В Д. А. Леонтьев (ред.), *Личностный потенциал: структура и диагностика* (с. 178–210). Смысл.
- Махнач, А. В. (2012). Жизнеспособность как междисциплинарное понятие. *Психологический журнал*, 33(6), 84–98.
- Махнач, А. В. (2020). Жизнеспособность человека в условиях неопределенности. *Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда*, 5(4), 131–166. <https://doi.org/10.38098/ipran.opwp.2020.17.4.006>
- Маясова, Т. В., Лекомцева, А. А., Федянина, С. П. (2019). Сравнительный анализ жизнестойкости педагогов. *Проблемы современного педагогического образования*, 62–3, 297–300.
- Никитина, Е. В. (2017). Феномен жизнестойкости: концепция, современные взгляды и исследования. *ACADEMY*, 4, 100–103.
- Николаева, Е. Ю. (2013). Жизнестойкость и жизнеспособность как факторы формирования психологической безопасности индивида. В *Россия в мире XXI века: между насилием и диалогом. Материалы XVI Международной научно-практической конференции Гуманитарного университета* (в 2-х т., с. 267–271). Гуманитарный университет.
- Одинцова, М. А., Радчикова, Н. П., Степанова, Л. В. (2020). Оценка пандемии COVID-19 россиянами с разным уровнем жизнестойкости. *Российский психологический журнал*, 17(3), 76–88. <https://doi.org/10.21702/rpj.2020.3.6>
- Панькова, А. М. (2019). Анализ теоретического конструкта «жизнестойкость» в русле экзистенциально-гуманистической психологии. В *Психологическое благополучие современного человека* (с. 771–779). Уральский государственный педагогический университет.
- Толочек, В. А. (2021). Феномен «жизнеспособность»: возможные перспективы исследования. *Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда*, 6(2), 21–46.
- Федотова, В. А. (2020). Детерминанты жизнестойкости у трех поколений современной России. *Российский психологический журнал*, 17(1), 74–91. <https://doi.org/10.21702/rpj.2020.1.6>
- Фоминова, А. Л. (2012). Феномен жизнестойкости с точки зрения уровневого подхода к психике человека. *Актуальные проблемы психологического знания*, 4, 18–27.
- Франчук, С. С., Гаврюченко, С. Н. (2015). Качества личности, обуславливающие жизнестойкость сотрудников полиции. *Социально-экономические исследования, гуманитарные науки и юриспруденция: теория и практика*, 2, 106–111.
- Фризен, М. А. (2018). Жизнестойкость как внутренний ресурс профессиональной деятельности педагога. *Организационная психология*, 8(2), 72–85.

- Шерешкова, Е. А. (2019). Взаимосвязь личностных свойств и жизнестойкости будущих педагогов. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*, 1, 116–124.
- Alhawatmeh, H., Alsholol, R., Dalky, H., Al-Ali, N., & Albataineh, R. (2021). Mediating role of resilience on the relationship between stress and quality of life among Jordanian registered nurses during COVID-19 pandemic. *Heliyon*, 7(11). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08378>
- Alkhaldi, K. H., Austin, M. L., Cura, B. A., Dantzler, D., Holland, L., Maples, D. L., Quarrelles, J. C., Weinkle Jr., R. K., & Marcus, L. J. (2017). Are you ready? Crisis leadership in a hyper-VUCA environment. *Journal of Emergency Management*, 15(2–3). <https://doi.org/10.5055/jem.2017.0320>  
<https://doi.org/10.5055/jem.2017.0321>
- Cooper, A. L., Brown, J. A., Rees, C. S., & Leslie, G. D. (2020). Nurse resilience: a concept analysis. *International Journal of Mental Health Nursing*, 29(4), 553–575. <https://doi.org/10.1111/inm.12721>
- Hagger, M. S., & Hamilton, K. (2022). Social cognition theories and behavior change in COVID-19: A conceptual review. *Behaviour Research and Therapy*, 154. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2022.104095>
- Karaman, M. A., Vela, J. C., & Garcia, C. (2020). Do hope and meaning of life mediate resilience and life satisfaction among Latinx students? *British Journal of Guidance and Counselling*, 48(5), 685–696. <https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1760206>
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 168–177. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.168>
- Labrague, L. J., De los Santos, J. A. A., & Falguera, C. C. (2021). Social and emotional loneliness among college students during the COVID-19 pandemic: The predictive role of coping behaviors, social support and personal resilience. *Perspectives in Psychiatric Care*, 57(4), 1578–1584. <https://doi.org/10.1111/ppc.12721>
- Li, Z.-S., & Hasson, F. (2020). Resilience, stress and psychological well-being in nursing students: A systematic review. *Nurse Education Today*, 90. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104440>
- Linkov, I., & Trump, B. D. (2019). *The science and practice of resilience*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-04565-4>
- Luthans, F., & Broad, J. D. (2022). Positive psychological capital to help combat the mental health fallout from the pandemic and VUCA environment. *Organizational Dynamics*, 51(2). <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2020.100817>
- Luthar, S. S., & Suchman, N. E. (2000). Relational psychotherapy mothers' group: A developmentally informed intervention for at-risk mothers. *Development and Psychopathology*, 12(2), 235–253. <https://doi.org/10.1017/S0954579400002078>
- Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Framework for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology*, 23(2), 493–506. <https://doi.org/10.1017/S0954579411000198>
- Nagi, Y., Sender, H., Orcutt, M., Fouad, F., Burgess, R. A., & Devakumar, D. (2021). Resilience as a communal concept: Understanding adolescent resilience in the context of the Syrian refugee crisis in Bar Elias, Lebanon. *Journal of Migration and Health*, 3. <https://doi.org/10.1016/j.jmh.2021.100046>
- Özbeý, S., Büyüktanir, A., & Türkoglu, D. (2014). An investigation of preservice pre-school teachers' resilience skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 4040–4046. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.887>
- Pharris, A. B., Munoz, R. T., & Hellman, C. M. (2022). Hope and resilience as protective factors

- linked to lower burnout among child welfare workers. *Children and Youth Services Review*, 136. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106424>
- Rivera, M., Shapoval, V., & Medeiros, M. (2021). The relationship between career adaptability, hope, resilience, and life satisfaction for hospitality students in times of Covid-19. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2021.100344>
- Santilli, S., Grossen, S., & Nota, L. (2020). Career adaptability, resilience, and life satisfaction among Italian and Belgian middle school students. *The Career Development Quarterly*, 68(3), 194–207. <https://doi.org/10.1002/cdq.12231>
- Schwarz, S. (2018). Resilience in psychology: A critical analysis of the concept. *Theory & Psychology*, 28(4), 528–541. <https://doi.org/10.1177/0959354318783584>
- Southwick, S. M., & Charney, D. S. (2018). *Resilience: The science of mastering life's greatest challenges*. Cambridge University Press.
- Walker, J., & Cooper, M. (2011). Genealogies of resilience: From systems ecology to the political economy of crisis adaptation. *Security Dialogue*, 42(2), 143–160. <https://doi.org/10.1177/0967010611399616>

Поступила в редакцию: 26.04.2022

Поступила после рецензирования: 20.05.2022

Принята к публикации: 10.06.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Оксана Евгеньевна Ельникова** – проведение теоретического анализа научной литературы по проблеме исследования, написание обзорной части статьи; планирование и проведение исследования; написание заключения и выводов статьи; критический пересмотр содержания статьи.

**Анжелика Николаевна Пронина** – работа с источниками, написание обзорной части статьи; написание раздела «Дискуссия».

**Ирина Валерьевна Фаустова** – проведение эксперимента; интерпретация и описание полученных количественных и качественных результатов; написание аннотации, выводов и критический пересмотр содержания статьи.

**Любовь Юрьевна Комлик** – проведение эксперимента; количественная и качественная обработка полученных данных с использованием пакета программы SPSS-21; интерпретация и описание полученных количественных и качественных результатов; оформление результатов в форме рисунков и таблиц.

#### Информация об авторах

**Оксана Евгеньевна Ельникова** – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и психофизиологии, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», г. Елец, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57191528278, ResearcherID: AAH-6951-2019, SPIN-код: 3027-8471, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7904-3705>; e-mail: [eln-oksana@yandex.ru](mailto:eln-oksana@yandex.ru)

**Анжелика Николаевна Пронина** – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и психофизиологии, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им.

И. А. Бунина», г. Елец, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57195201189, ResearcherID: AAF-7958-2020, SPIN-код: 7714-8118, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5454-9830>; e-mail: [antipi-elena@yandex.ru](mailto:antipi-elena@yandex.ru)

**Ирина Валерьевна Фаустова** – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и психофизиологии, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», г. Елец, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57221203852, ResearcherID: AAG-1990-2020, SPIN-код: 1947-2243, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7331-5471>; e-mail: [fayst71@mail.ru](mailto:fayst71@mail.ru)

**Любовь Юрьевна Комлик** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и психофизиологии, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина», г. Елец, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57221202402, ResearcherID: AAG-1198-2020, SPIN-код: 8516-2050, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6841-1573>; e-mail: [lkomlik@yandex.ru](mailto:lkomlik@yandex.ru)

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

## Научная статья

УДК 159.923

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.12>

# Инновативность, регуляция жизнедеятельности и ценностные ориентации молодых мужчин и женщин: эффект пандемии COVID-19

Игорь А. Филенко<sup>1</sup>, Инна В. Атаманова<sup>2</sup>✉, Сергей А. Богомаз<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Национальный исследовательский Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация

✉ [iatamanova@yandex.ru](mailto:iatamanova@yandex.ru)

**Аннотация: Введение.** Ситуация пандемии явилась вызовом нашим современникам и заострила внимание исследователей на психологических ресурсах, способствующих ее преодолению. Эмпирические исследования системы психологической регуляции жизнедеятельности личности в этот период, отраженные в особенностях инновативных, ценностных и регуляторных характеристик представителей различных социальных групп, достаточно ограничены, что обусловило актуальность и новизну данного исследования. **Методы.** Использовалась шкала «Самооценка инновативных качеств личности» Н. М. Лебедевой и А. Н. Татарко, позволяющая изучать психологические компоненты, определяющие инновационное поведение человека. Регуляторные характеристики изучались с помощью методики личностной готовности к деятельности С. А. Богомаза, И. В. Атамановой и И. А. Филенко. Ценностные ориентации определялись с помощью опросника Ш. Шварца «Портретный ценностный опросник – Пересмотренный» в модификации К. В. Сугоняева. Для оценки исследуемых показателей в контексте влияния пандемии применялись: критерии различия и сетевой анализ частных корреляций с использованием метода регуляризации EBICglasso. **Результаты.** Результаты исследования показали значимые изменения в условиях пандемии ряда инновативных, ценностных и регуляторных характеристик, причем большинство из них были связаны с фактором пола. Перестройка сетевой структуры психологических показателей в ходе пандемии идет в противоположных направлениях в группах молодых мужчин и женщин. В женской выборке обнаруживается ослабление умеренных и сильных сетевых взаимосвязей при переходе от 2019 г. к 2020 г., т. е. сетевая структура становится более аморфной. Для мужской выборки наблюдается обратная тенденция – в 2020 г. первоначально аморфная сетевая структура становится многосвязной, структурированной и четко выраженной. **Обсуждение результатов.** Обсуждаются неспецифические и специфические эффекты влияния пандемии на психологические характеристики, обеспечивающие регуляцию жизнедеятельности, у молодых мужчин и женщин в возрасте от 17 до 28 лет.

**Ключевые слова:** инновативность, креативность, риск ради успеха, ценностные ориентации, готовность к деятельности, регуляция жизнедеятельности, студенческая молодежь, половые различия, пандемия, сетевой анализ

### **Основные положения:**

- ▶ неспецифические эффекты влияния пандемии на молодых мужчин и женщин проявились в росте показателей креативности и открытости изменениям;
- ▶ специфические особенности молодых мужчин в условиях пандемии отражают их ориентацию на проактивное поведение, обусловленное необходимостью решать жизненные задачи через действия, направленные на принятие риска при снижении личной безопасности;
- ▶ для молодых женщин специфические эффекты пандемии связаны со смещением жизненных приоритетов с будущего на настоящее, со снижением удовлетворенности жизнью, повышением ценности безопасности, избеганием проактивных форм поведения, слабой ориентацией на инновации с одновременным повышением показателя креативности.

**Для цитирования:** Филенко, И. А., Атаманова, И. В., Богомаз, С. А. (2022). Инновативность, регуляция жизнедеятельности и ценностные ориентации молодых мужчин и женщин: эффект пандемии COVID-19. *Российский психологический журнал*, 19(3), 178–201. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.12>

### **Введение**

Глобальная пандемия коронавируса максимально обнажила существующие противоречия между необходимостью современного общества эффективно реагировать на быстро меняющиеся условия и готовностью человека к соответствующим трансформациям в контексте его жизнеосуществления (Zinchenko et al., 2020). И сами трансформационные процессы, и возникающие при этом новые условия человеческой жизнедеятельности требуют глубокого осмысления их психологического содержания.

Ускоряющееся развитие современной цивилизации в значительной степени обусловлено научными и технологическими достижениями, на основе которых становится возможным воплощение многочисленных инноваций в практику социальной и экономической деятельности, а также в повседневную жизнь большинства наших современников. Инновации определяют как успешные реализации новых идей в организационной среде, либо «как преднамеренное внедрение и применение идей, процессов или продуктов, которые являются новыми и предназначены для того, чтобы принести значимую пользу отдельному человеку, группе, организации и обществу в целом» (Schmidt & Lebedeva, 2014, с. 5). Инновации требуют от сотрудников новаторского поведения или способностей реализовывать свои новые идеи и совершенствовать технологические процессы. Инновации могут быть включены в повседневную жизнь только через инновационное поведение конкретных людей, которое характеризуется как «индивидуальные действия, направленные на генерацию, внедрение и применение полезной новизны на любом организационном уровне» (Kleysen & Street, 2001, с. 285).

Поскольку инновационное поведение в современном мире является источником развития социальных систем, исследователи обращают особое внимание на личностные, организационные и социокультурные факторы, направленные на поддержку инноваций, либо на торможение их внедрения. При этом в изучаемое проблемное поле включают также

феномены креативности (творчества) и принятия риска, без которых описание феномена инновативности будет явно не полным. В качестве психологических факторов, влияющих на инновационное поведение людей, рассматривают: индивидуальные когнитивные особенности (креативность (Slåtten et al., 2011; Hussain & Wahab, 2021); дивергентное и конвергентное мышление (Kenworthy et al., 2021); когнитивные стили (Miron-Spektor et al., 2011); личностные черты (экстраверсия, открытость опыту, мужество, мудрость, оригинальность, оптимизм, надежда, самооффективность, жизнестойкость (Sameer, 2018), ригидность (Залевский, 2004; Павлова, 2020)); эмоциональные состояния (позитивный и негативный аффекты, состояние потока (Kumar & Bharadwaj, 2016)); регуляторные (Быкова, 2017; Павлова, 2020; Перикова и др., 2020) и интенциональные процессы (мотивация, ценностные ориентации, социально-психологические установки) (Лебедева и др., 2020; Павлова, 2020).

Приведенные выше психологические факторы в отечественной психологии объединяются понятием «инновационный потенциал человека», включающим три основных блока: личностные качества, компетентность (проектная компетентность, коммуникативная компетентность, информационная компетентность), витальность (особенности ценностно-смысловой организации жизненного мира, жизнестойкость, суверенность, трудоспособность, мобилизационный потенциал, уровень саморегуляции, ориентация человека на определенное качество жизни) (Клочко, Галажинский, 2009). В зарубежной психологии для описания подобных феноменов используется понятие «психологический капитал», который, формируя направленность на инновационное поведение, способствует повышению эффективности и конкурентоспособности организации, а также обеспечению качества трудовой жизни работника (Ratnaningsih et al., 2016). Указанные психологические переменные могут быть культурно обусловлены и иметь различную степень выраженности в определенных социальных группах, что затрудняет обобщение эмпирических исследований рассматриваемых феноменов, а полученные в данном направлении результаты характеризуются фрагментарностью, а иногда и противоречивостью.

Поскольку ценностные ориентации оказывают существенное влияние на цели и действия людей, а также являются важнейшими движущими силами поведения в организационных условиях, данное исследование будет включать в себя и изучение личностных ценностей, которые в ряде работ выделяют в качестве наиболее значимых переменных, связанных с инновативностью (Anderson et al., 2014; Sousa & Coelho, 2011). В современных исследованиях показано, что три структурных компонента ценности сохранения (в модели ценностных ориентаций Ш. Шварца) – традиция, конформизм и безопасность – отрицательно связаны с творческими достижениями (Dollinger et al., 2007). Люди, высоко оценивающие ценности сохранения, были менее креативны в сравнении с теми, кто высоко оценивал ценности открытости изменениям (Sousa & Coelho, 2011). Ценности открытости изменениям позитивно связаны с инновациями и творчеством (Arieli & Tenne-Gazit, 2017). Обнаружено, что ценности самосовершенствования сотрудников положительно связаны с их инновационным поведением, в то время как ценности сохранения и самопреодоления связаны с ним отрицательной зависимостью (Purc & Lagun, 2019). Изучение инновационных характеристик и личностных ценностей работников фирм Вьетнама позволили сделать вывод о том, что ценности универсализма и доброжелательности позитивно влияют на инновационное поведение (Le et al., 2021). Результаты исследования сотрудников организаций Кореи и Китая с использованием методики Г. Хофстеде показали, что ценность дистанции к власти негативно связана с организационным

инновационным поведением, а ценность избегания неопределенности – позитивно (Kim & Zhou, 2018).

Ценности открытости изменениям оказывают значимое позитивное, а ценности сохранения – значимое негативное влияние на инновационное поведение сотрудников российских организаций (Schmidt & Lebedeva, 2014). Более позднее исследование авторов подтвердило эти результаты, а также показало, что воспринимаемая самооэффективность модулирует влияние ценностей открытости изменениям на инновационное поведение в организациях (Лебедева и др., 2020). Обнаружено, что ценности «скромность», «конформность – правила», «безопасность: личная», «традиция» мешают принятию инноваций у взрослого (старше 45 лет) поколения россиян. А ценность «безопасность: общественная», напротив, стимулирует принятие инноваций (Fedotova, 2017). У молодежи (до 25 лет) ценности «самостоятельность мысли», «стимуляция», «достижение», «власть: доминирование», «власть: ресурсы» стимулируют принятие и внедрение инноваций, а ценности «универсализм: забота о других», «конформизм: межличностный», «безопасность: общественная», «безопасность: личная», наоборот, препятствуют принятию инноваций (Fedotova, 2017).

В ряде исследований отмечается, что инновационное поведение индивидов не является самодостаточным, а скорее представляет собой функцию отклика в ходе непрерывного процесса взаимодействия индивида с возникающими ситуациями, которые характеризуются организационными и социальными воздействиями. Столкновение с такими ситуациями при наличии адекватных ресурсов (к которым относятся и психологические ресурсы человека) может способствовать инновационному поведению. Повышенная плотность и интенсивность нестандартных жизненных или организационных ситуаций может неоднозначно влиять на внедрение инноваций. В связи с этим возникает проблема изучения характера трансформации инновационного поведения в условиях значительных глобальных изменений (экономические кризисы, пандемия и др.), которые также могут сопровождаться изменениями в ценностных ориентациях или регуляторных особенностях людей.

В современных исследованиях ценностей личности обнаружено, что в условиях значительных социальных перемен происходит изменение их структуры: выявлено существенное усиление ценности сохранения, а также снижение ценности открытости изменениям непосредственно после пика экономического кризиса 2008 г. – в 2009 и 2010 гг., в сравнении с более ранним периодом (Sorthaix et al., 2019). Отмечается, что в условиях пандемии COVID-19 у большинства людей следует ожидать снижение приверженности ценностям самосовершенствования и открытости изменениям, а также усиление приверженности ценностям самотрансценденции и сохранения (Wolf et al., 2020). Результаты эмпирического исследования показали, что в условиях пандемии (2020 г.) у студенческой молодежи выявлено значимое повышение уровня ценности сохранения вместе с возрастанием роли данного показателя в структуре психологической системы обеспечения жизнедеятельности молодежи с одновременным снижением роли ценности открытости изменениям (Филенко, Богомаз, 2022). Указанные изменения сопровождались и трансформацией показателей регуляторной сферы, в частности – значимым снижением показателей планирования, рефлексии и общей готовности к деятельности. Однако в исследовании Периковой и Бызовой (2022) показано на примере студентов естественнонаучных направлений подготовки, что в период пандемии COVID-19 наблюдается статистически значимое увеличение метакогнитивной включенности в деятельность и внутриличностного эмоционального интеллекта в сравнении с показателями аналогичной

выборки в допандемийный период при одновременном снижении степени выраженности межличностного эмоционального интеллекта.

Следует также учесть, что определенные социальные группы проявляют специфическую реактивность в отношении сложных жизненных ситуаций. Так, в ряде исследований были описаны существенные различия между мужчинами и женщинами в эмоциональных и поведенческих проявлениях во время пандемии, в частности – женщины подвержены повышенному риску тревожных расстройств, депрессии, одиночества, что отражается в снижении показателей их психического здоровья, в сравнении с мужчинами (Gonzalez-Sanguino et al., 2020; Li & Wang, 2020). Отмечается, что пандемия оказала более выраженное негативное воздействие на уровни стресса, психического здоровья, социальной изоляции, успеваемости студенток, по сравнению со студентами-мужчинами (Prowse et al., 2021). Обнаружено, что студентки, в отличие от сверстников мужского пола, в большей степени склонны использовать непродуктивные стратегии совладания со стрессом в условиях пандемии COVID-19 (Hagan et al., 2022). Эти и другие работы создают предпосылки к исследованию специфики изменений психологических характеристик в период пандемии в связи с половыми различиями людей.

Необходимостью дальнейшего изучения роли личностных и средовых факторов в формировании инновационного поведения наших современников и обусловлена *цель настоящего исследования* – выявление изменений в характеристиках инновативности, регуляции жизнедеятельности и ценностных ориентаций студенческой молодежи в условиях пандемии COVID-19 с учетом фактора пола.

## Методы

Выборка исследования включала 460 человек – студентов, обучающихся в г. Томске (79,5 % выборки) и других городах России (Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск, Кемерово, Сочи). Возраст респондентов варьировался в диапазоне от 17 до 28 лет включительно ( $19,8 \pm 1,8$  года). Выборка сформирована двумя равными по численности группами по 230 человек: группа 1 (участвовала в исследовании 2019 г., до пандемии), средний возраст  $19,4 \pm 1,2$  года, 40,9 % – мужчины; группа 2 (исследование 2020 г., в период пандемии), средний возраст  $20,3 \pm 2,2$  года, 33,5 % – мужчины.

В исследовании использовались следующие методики: шкала «Самооценка инновативных качеств личности» (СИКЛ) (Лебедева, Татарко, 2009); методика личностной готовности к деятельности (ЛГД) (Атаманова, Богомаз, 2018; Филенко и др., в печати) и опросник «Портретный ценностный опросник – Пересмотренный», разработанный Ш. Шварцем, в модификации К. В. Сугоняева (Шварц и др., 2012; Сугоняев, 2018).

Шкала «Самооценка инновативных качеств личности» включает 12 утверждений, количественная оценка которых проводится с использованием 5-балльной шкалы Лайкерта, позволяющих определять следующие показатели: креативность (4 пункта); риск ради успеха (4 пункта); ориентация на будущее (4 пункта), а также общий индекс инновативности личности, который рассчитывается как среднее арифметическое по всем 3-м шкалам. Методика личностной готовности к деятельности включает пять шкал: «целеполагание» (4 пункта) и «планирование» (3 пункта), разработанные на основе методики «Опросник самоорганизации деятельности» (Мандрикова, 2010), при этом исходные показатели были преобразованы с 7-балльной оценочной шкалы в 5-балльные; «рефлексия» (разработана на основе опросника «Дифференциальный тест рефлексивности» (Леонтьев, Осин, 2014)), включает

6 наиболее информативных пунктов из 12-ти первичных, которые измеряются по 5-балльной шкале; шкала «Удовлетворенность жизнью» на основе одноименной шкалы Э. Динера (Осин, Леонтьев, 2020) – используются 4 пункта, которые оцениваются по 5-балльной шкале; общая шкала, измеряющая суммарный «индекс личностной готовности к деятельности (индекс ЛГД)». В методике Ш. Шварца (модификация К. В. Сугоняева) оценка пунктов проводилась с применением 5-балльной шкалы Лайкерта. В данной работе анализировались следующие первичные показатели: «безопасность: общественная» и «безопасность: личная» (по ним рассчитывался «индекс безопасности» как среднее арифметическое упомянутых шкал); «традиции», «конформизм – межличностный», «конформизм – правила», «скромность» (по ним рассчитывался индекс ценности высшего порядка «сохранение», далее «метаценность сохранения»); «самостоятельность – мысли», «самостоятельность – поступки»; «стимуляция» (по ним рассчитывался индекс ценности высшего порядка «открытость изменениям» (далее «метаценность открытости»)).

Обработка данных осуществлялась в программе IBM SPSS Statistics 10.0, а также jasp 0.14.1. В исследовании определялись первичные статистики, использовались: непараметрический U-критерий Манна – Уитни; параметрический t-критерий Стьюдента; критерий, связанный с расчетом фактора Байеса (Bayes factor<sub>10</sub>); также проводился сетевой анализ частных корреляций для изучаемых показателей с использованием метода регуляризации EBICglasso.

## Результаты

В таблице 1 представлены результаты описательных статистик для общей группы респондентов.

**Таблица 1**

Описательные статистики общей группы респондентов (N = 460)

Показатели	Среднее значение	Медиана	Станд. откл.	Асимметрия	Ст. ошибка асимметрии	Эксцесс	Ст. ошибка эксцесса
Креативность	3,8	3,75	0,73	-0,502	0,114	0,029	0,227
Риск ради успеха	3,23	3,25	0,744	-0,032	0,114	-0,181	0,227
Ориентация на будущее	3,56	3,5	0,672	-0,32	0,114	0,268	0,227
Индекс инновативности	3,53	3,50	0,558	-0,031	0,114	0,277	0,227

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Показатели	Среднее значение	Медиана	Станд. откл.	Асимметрия	Ст. ошибка асимметрии	Эксцесс	Ст. ошибка эксцесса
Целеполагание	3,77	3,75	0,829	-0,628	0,114	0,163	0,227
Планирование	3,23	3,33	1,14	-0,113	0,114	-0,955	0,227
Рефлексия	3,98	4	0,663	-0,891	0,114	1,210	0,227
Удовлетворенность жизнью	3,02	3	0,812	-0,237	0,114	-0,129	0,227
Индекс ЛГД	3,50	3,54	0,590	-0,315	0,114	-0,135	0,227
Метаценность открытости	4,03	4	0,516	-0,19	0,114	-0,249	0,227
Метаценность сохранения	3,57	3,56	0,488	-0,118	0,114	0,368	0,227
Индекс безопасности	4,1	4	0,592	-0,526	0,114	0,487	0,227

*Индекс ЛГД – индекс личностной готовности к деятельности.*

На первом этапе статистического анализа данных применялись критерии различия (t-критерий Стьюдента для показателей с нормальным распределением и U-критерий Манна – Уитни – при отклонении распределений от нормального) для сравнения исследуемых показателей до пандемии (2019 г.) и во время пандемии (2020 г.) (табл. 2). Также вычислялся фактор Байеса<sub>10</sub>,

который использовался в качестве альтернативной меры различий (Jarosz & Wiley, 2014; Garcia & Puga, 2018).

**Таблица 2**

Сравнительные характеристики психологических показателей групп 1 и 2 с использованием *t*-критерия Стьюдента, *U*-критерия Манна – Уитни и фактора Байеса<sub>10</sub>

Показатели	Группа	Среднее значение	Статистика <i>t</i> -критерия Стьюдента (значимость различий, <i>p</i> )	Статистика критерия Манна – Уитни, <i>U</i> (значимость различий, <i>p</i> )	Фактор Байеса <sub>10</sub>																																													
Креативность	1	<b>3,65</b>		<b>20011 (&lt; 0,001)</b>	<b>645,9</b>																																													
	2	<b>3,94</b>				Риск ради успеха	1	3,26	0,878 (0,381)		0,150	2	3,20	Ориентация на будущее	1	<b>3,49</b>	<b>-2,337 (0,020)</b>		<b>1,445</b>	2	<b>3,64</b>	Индекс инновативности	1	<b>3,47</b>	<b>-2,39 (0,017)</b>		<b>1,62</b>	2	<b>3,59</b>	Целеполагание	1	3,81		25760 (0,627)	0,175	2	3,73	Планирование	1	<b>3,40</b>		<b>22170 (0,003)</b>	<b>10,511</b>	2	<b>3,07</b>	Рефлексия	1	4,04		24665 (0,209)
Риск ради успеха	1	3,26	0,878 (0,381)		0,150																																													
	2	3,20																																																
Ориентация на будущее	1	<b>3,49</b>	<b>-2,337 (0,020)</b>		<b>1,445</b>																																													
	2	<b>3,64</b>																																																
Индекс инновативности	1	<b>3,47</b>	<b>-2,39 (0,017)</b>		<b>1,62</b>																																													
	2	<b>3,59</b>																																																
Целеполагание	1	3,81		25760 (0,627)	0,175																																													
	2	3,73																																																
Планирование	1	<b>3,40</b>		<b>22170 (0,003)</b>	<b>10,511</b>																																													
	2	<b>3,07</b>																																																
Рефлексия	1	4,04		24665 (0,209)	0,645																																													
	2	3,92																																																

Показатели	Группа	Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, p)	Статистика критерия Манна – Уитни, U (значимость различий, p)	Фактор Байеса <sub>10</sub>
Удовлетворенность жизнью	1	3,05	0,890 (0,374)		0,152
	2	2,99			
Индекс ЛГД	1	<b>3,57</b>	<b>2,72 (0,007)</b>		<b>3,65</b>
	2	<b>3,43</b>			
Метаценность открытости	1	4,00	-1,407 (0,160)		0,270
	2	4,07			
Метаценность сохранения	1	3,60	1,275 (0,203)		0,227
	2	3,54			
Индекс безопасности	1	4,06		23901 (0,071)	0,250
	2	4,14			

Полужирным шрифтом выделены результаты для показателей, продемонстрировавших статистически значимые различия ( $p < 0,05$ ). Индекс ЛГД – индекс личностной готовности к деятельности.

Из результатов, приведенных в таблице 2, следует, что в период пандемии наблюдается значимое повышение показателей: «креативность» – с 3,65 до 3,94 балла ( $p < 0,001$ ); «ориентация на будущее» – с 3,49 до 3,64 балла ( $p = 0,020$ ); «индекс инновативности» – с 3,47 до 3,59 балла ( $p = 0,017$ ); а также тенденция к повышению переменной «индекс безопасности» – с 4,06 до 4,14 балла ( $p = 0,071$ ). Было обнаружено значимое снижение показателей: «планирование» – с 3,40 до 3,07 балла ( $p = 0,003$ ); «индекс ЛГД» – с 3,57 до 3,43 балла ( $p = 0,007$ ).

Поскольку в современных публикациях описаны существенные различия в эмоциональных и поведенческих проявлениях в период пандемии у мужчин и женщин (Gonzalez-Sanguino et al., 2020; Li & Wang, 2020; Prowse et al., 2021; Hagan et al., 2022), на втором этапе исследования сравнивались подгруппы 2019 г. и 2020 г. в отдельных выборках мужчин

и женщин. Численность выборок: мужчины до пандемии (2019 г.),  $N_1 = 94$  человека, во время пандемии (2020 г.),  $N_2 = 78$  человек; женщины до пандемии (2019 г.),  $N_1 = 136$  человек, во время пандемии (2020 г.),  $N_2 = 152$  человека. При этом также для указанных подгрупп определялись показатели распределений, после чего принималось решение о применении параметрических или непараметрических критериев различия. Результаты данного этапа представлены в таблице 3.

**Таблица 3**

Результаты сравнения психологических показателей до и во время пандемии отдельно для молодых мужчин и женщин

Показатели	Группа	Мужчины $N_1 = 94, 2019 \text{ г.}; N_2 = 78, 2020 \text{ г.}$			Женщины $N_1 = 136, 2019 \text{ г.}; N_2 = 152, 2020 \text{ г.}$			
		Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, $p$ )	Статистика критерия Манна – Уитни, $U$ (значимость различий, $p$ )	Фактор Байеса <sub>10</sub>	Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, $p$ )	Статистика критерия Манна – Уитни, $U$ (значимость различий, $p$ )
Креативность	1	<b>3,70</b>				<b>3,62</b>		
	2		<b>-2,088</b> <b>(0,038)</b>		<b>1,232</b>		<b>7564</b> <b>(&lt; 0,001)</b>	<b>110,787</b>
Риск ради успеха	1	3,43				3,14		
	2		0,037 (0,970)		0,166		0,782 (0,435)	0,174

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Показатели	Группа	Мужчины N <sub>1</sub> = 94, 2019 г.; N <sub>2</sub> = 78, 2020 г.			Женщины N <sub>1</sub> = 136, 2019 г.; N <sub>2</sub> = 152, 2020 г.			
		Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, p)	Статистика критерия Манна – Уитни, U (значимость различий, p)	Фактор Байеса <sub>10</sub>	Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, p)	Статистика критерия Манна – Уитни, U (значимость различий, p)
Ориентация на будущее	1	<b>3,51</b>	<b>2,888 (0,004)</b>	<b>2501 (&lt; 0,001)</b>	<b>7,465</b>	3,48	-0,873 (0,383)	0,187
	2	<b>3,82</b>				3,54		
Индекс инновативности	1	<b>3,55</b>		<b>2799 (0,008)</b>	<b>0,945</b>	3,41	-1,79 (0,075)	0,593
	2	<b>3,72</b>				3,52		
Целеполагание	1	3,76	0,488 (0,626)		0,185	3,85	9989 (0,621)	0,213
	2	3,69				3,75		

Показатели	Группа	Мужчины N <sub>1</sub> = 94, 2019 г.; N <sub>2</sub> = 78, 2020 г.				Женщины N <sub>1</sub> = 136, 2019 г.; N <sub>2</sub> = 152, 2020 г.			
		Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, p)	Статистика критерия Манна – Уитни, U (значимость различий, p)	Фактор Байеса <sub>10</sub>	Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, p)	Статистика критерия Манна – Уитни, U (значимость различий, p)	Фактор Байеса <sub>10</sub>
Планирование	1	2,99				<b>3,68</b>			
	2	3,03	0,251 (0,802)		0,171	<b>4,425 (&lt; 0,001)</b>		<b>1161,976</b>	
Рефлексия	1	3,99				4,07			
	2	3,88		3329 (0,297)	0,303		9686 (0,355)	0,479	
Удовлетворенность жизнью	1	2,80				<b>3,23</b>			
	2	2,91	0,821 (0,413)		0,226	<b>2,225 (0,027)</b>		<b>1,357</b>	
Индекс ЛГД	1	3,39				<b>3,71</b>			
	2	3,38	0,079 (0,937)		0,166	<b>3,68 (&lt; 0,001)</b>		<b>73,025</b>	

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Показатели	Группа	Мужчины N <sub>1</sub> = 94, 2019 г.; N <sub>2</sub> = 78, 2020 г.			Женщины N <sub>1</sub> = 136, 2019 г.; N <sub>2</sub> = 152, 2020 г.			
		Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, p)	Статистика критерия Манна – Уитни, U (значимость различий, p)	Фактор Байеса <sub>10</sub>	Среднее значение	Статистика t-критерия Стьюдента (значимость различий, p)	Статистика критерия Манна – Уитни, U (значимость различий, p)
Метаценность открытости	1	4,04				3,97		
	2	4,07	-0,379 (0,705)		0,177		-1,553 (0,122)	0,408
Метаценность сохранения	1	<b>3,59</b>				3,61		
	2	<b>3,37</b>	<b>2,877 (0,005)</b>		<b>7,248</b>		-0,413 (0,680)	0,141
Индекс безопасности	1	3,97				<b>4,13</b>		
	2	3,87	1,064 (0,289)		0,280		<b>-2,395 (0,017)</b>	<b>1,961</b>

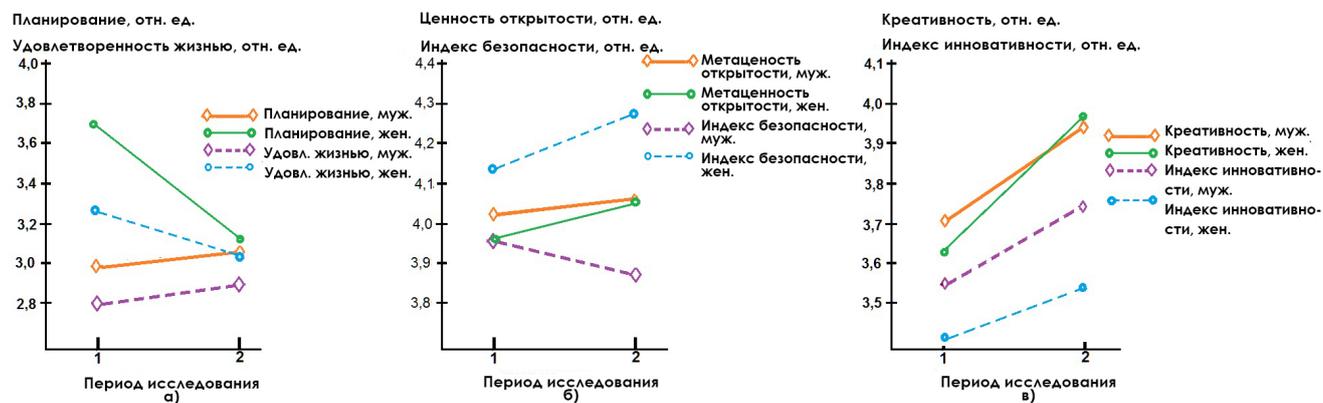
Индекс ЛГД – индекс личностной готовности к деятельности. Полужирным шрифтом выделены результаты для показателей, продемонстрировавших статистически значимые различия (p < 0,05).

Из таблицы 3 следует, что и у мужчин, и у женщин в 2020 г., по сравнению с 2019 г., наблюдается значимый рост показателя «креативность» (у мужчин с 3,70 до 3,92 балла,  $p = 0,038$ , у женщин с 3,62 до 3,95 балла,  $p < 0,001$ ). Однако другие показатели характеризуются специфическими изменениями в связи с полом респондентов. В частности, для мужчин фиксируется значимое увеличение для характеристик «ориентация на будущее» (с 3,51 до 3,82 балла,  $p = 0,004$ ) и «индекс инновативности» (с 3,52 до 3,72 балла,  $p = 0,008$ ) (у женщин для этого показателя выявлена только тенденция к различиям – он увеличивается с 3,31 до 3,52 балла при  $p = 0,075$ ). У мужчин значимо снижается показатель «метаценность сохранения» – с 3,59 до 3,37 балла,  $p = 0,005$ . У женщин значимо снижаются показатели: «планирование» – с 3,68 до 3,09 балла,  $p < 0,001$ ; «удовлетворенность жизнью» – с 3,23 до 3,03 балла,  $p = 0,027$ ; «индекс ЛГД» – с 3,71 до 3,45 балла,  $p < 0,001$ . Также наблюдается рост показателя «индекс безопасности» – с 4,13 до 4,28 балла,  $p = 0,017$ .

На рисунке 1 показаны изменения психологических характеристик, которые демонстрировали наиболее характерные отличия между группами молодых мужчин и женщин до и во время пандемии COVID-19.

### Рисунок 1

Изменения психологических характеристик, демонстрировавших наиболее характерные отличия между группами молодых мужчин и женщин до и во время пандемии COVID-19: 1 – данные 2019 г.; 2 – данные 2020 г.



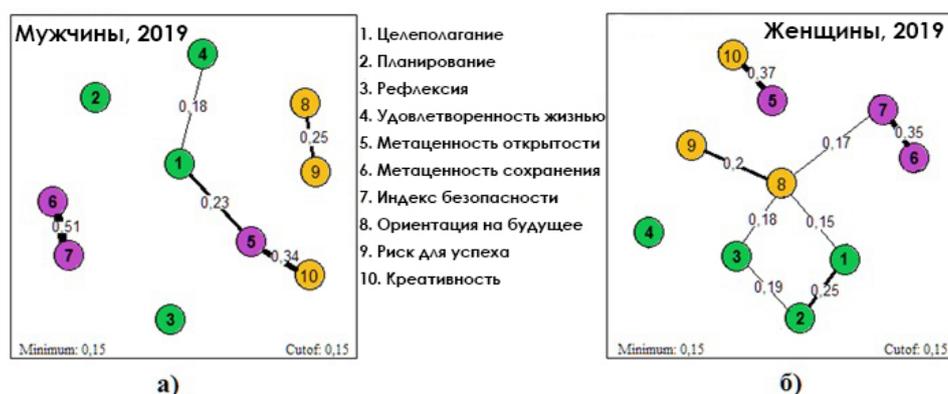
Наибольший интерес представляют противоположные тенденции в связи с трансформацией следующих показателей у мужчин и женщин: «планирование» (рис. 1а), «удовлетворенность жизнью» (рис. 1а), «индекс безопасности» (рис. 1б), а также существенный рост показателя «креативность» у женщин, который до пандемии имел значения ниже, чем у мужчин, а во время пандемии превысил значения, обнаруживаемые у мужчин (рис. 1в).

Для детализации закономерностей изменений психологических характеристик с учетом фактора пола на третьем этапе исследования был проведен сетевой анализ частных корреляций с использованием метода регуляризации EBICglasso (Артеменков, 2021; Epskamp et al., 2018), результаты которого представлены для групп мужчин (рис. 2а, рис. 3а) и женщин (рис. 2б, рис. 3б) до пандемии (2019 г.) и во время пандемии (2020 г.). Сетевые структуры, приведенные на рисунках, ограничены минимальным значением коэффициента корреляции  $r = 0,15$  для того, чтобы выделить наиболее существенные для анализа связи. Для данных сетевых структур также проводилась оценка их статистической стабильности – на основе вычисления 95 % доверительных интервалов для каждого ребра с использованием процедуры бутстрепа (количество извлечений  $N = 1000$ ) согласно современным рекомендациям (Epskamp et al., 2018). Результаты бутстрепа показали, что ребра сетей, представленные на рис. 2а, 3а, 3б, с коэффициентами корреляции  $r \geq 0,2$  характеризуются достаточной надежностью, т. е., вероятно, будут воспроизводимы в сходных исследованиях на других группах. Все ребра, представленные на рис. 1а, а также ребра на других рисунках с коэффициентами корреляции  $r < 0,2$  обладают меньшей надежностью, поэтому к их анализу нужно подходить осторожно.

Кроме того, рассчитывались коэффициенты разреженности сети, которые для группы мужчин изменились с 0,667 до 0,556, а для группы женщин – с 0,556 до 0,442. В обеих группах разреженность сети уменьшилась, т. е. сети стали более плотными, более насыщенными многочисленными корреляционными связями, однако эти изменения у мужчин в большей степени характерны для умеренных и сильных связей с  $r > 0,15$ , а у женщин – для слабых связей с  $r < 0,15$ .

## Рисунок 2

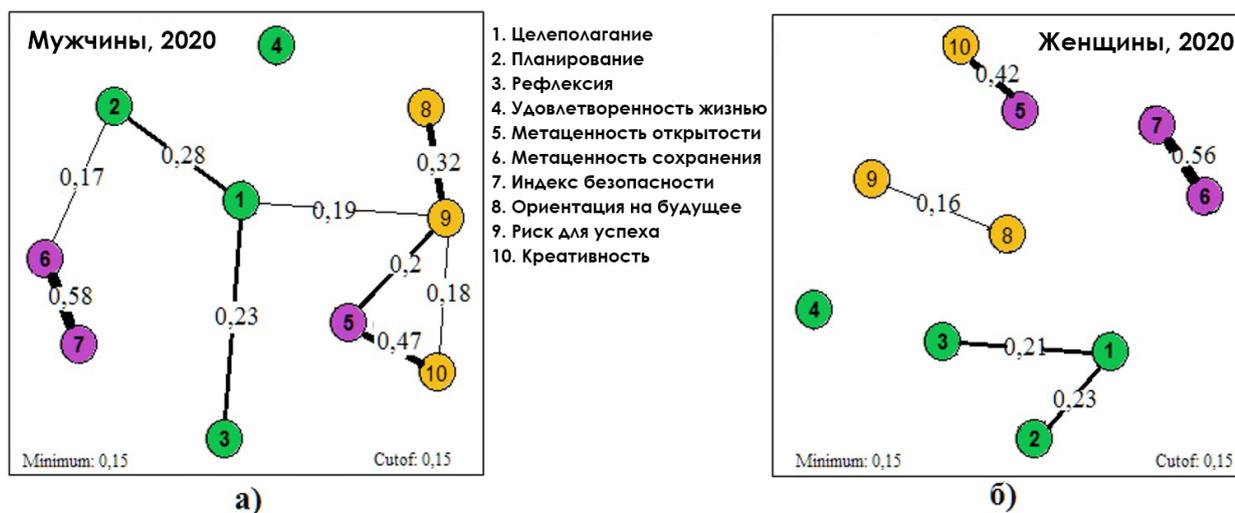
Сети частных корреляций для групп молодых мужчин (а) и женщин (б) в допандемийный период, 2019 г.



Фиолетовым цветом выделены узлы для ценностных показателей; зеленым цветом – для показателей методики личностной готовности к деятельности (ЛГД); коричневым – для методики «Самооценка инновативных качеств личности» (СИКЛ); цифрами обозначены коэффициенты частных корреляций.

**Рисунок 3**

Сети частных корреляций для групп молодых мужчин (а) и женщин (б) в период пандемии, 2020 г.



Обозначения те же, что на рисунке 2.

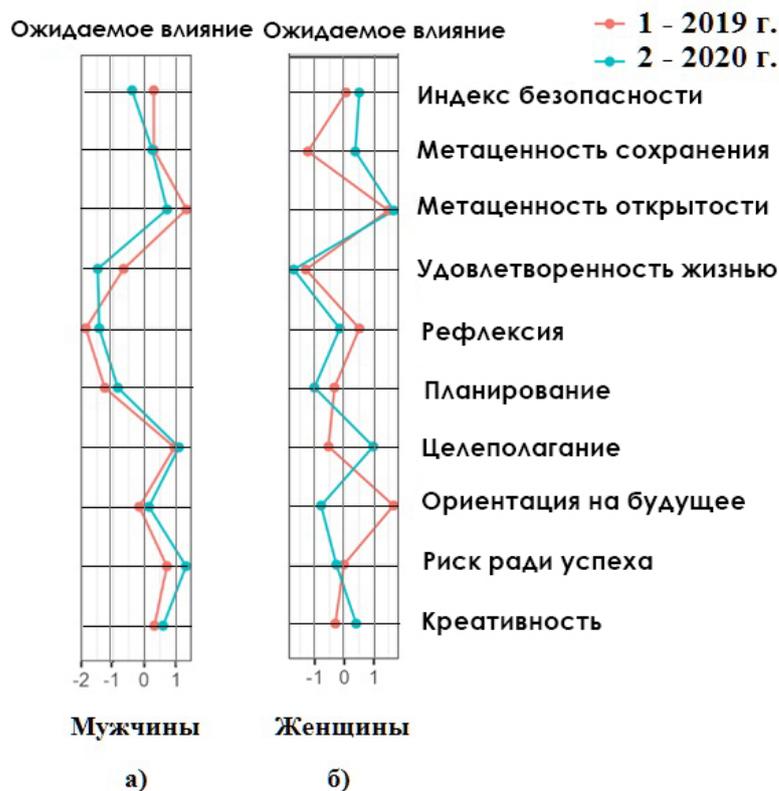
Результаты, представленные на рисунках 2 и 3, позволяют сделать выводы о том, что:

- показатели, измеряющие инновативные, регуляторные и ценностные характеристики, в большей степени связаны с родственными для них шкалами, образуя определенные микрокластеры (например, «метаценность сохранения – индекс безопасности» или «ориентация на будущее – риск ради успеха» на рис. 2а);
- имеются узлы, которые связывают между собой различные микрокластеры; например, показатель «ориентация на будущее» на рис. 2б связывает воедино характеристики, относящиеся к различным психологическим аспектам – ценностным, регуляторным и инновационным. На рис. 3а подобную функцию выполняет показатель «риск ради успеха»;
- изменение сетевой структуры для мужчин и женщин в ходе пандемии идет в противоположных направлениях, что проявляется в ослаблении умеренных и сильных взаимосвязей для женской выборки при переходе от 2019 г. к 2020 г., т. е. сетевая структура становится более аморфной. Для мужской выборки наблюдается обратная тенденция – в 2020 г. первоначально аморфная сетевая структура становится многосвязной, структурированной и четко выраженной.

На четвертом этапе были рассчитаны центральные меры (индексы центральности) для сетей частных корреляций – промежуточность, близость и сила (Артеменков, 2021; Epskamp et al., 2018), на основании которых для каждого узла (показателя) определялась характеристика ожидаемого влияния для подгрупп мужчин и женщин в 2019 г. и 2020 г. (рис. 4).

#### Рисунок 4

Значения показателей ожидаемого влияния в сетях частных корреляций для молодых мужчин и женщин в 2019 г. и 2020 г.



Из данных рисунка 4 следует, что в 2019 г. для молодых мужчин наиболее значимыми по степени сетевого влияния были узлы «метаценность открытости», «целеполагание» и «риск ради успеха»; а наименее значимым – узел «рефлексия». В 2020 г. ведущим центром становится узел «риск ради успеха», второй и третий по значимости – узлы «целеполагание» и «метаценность открытости».

Для молодых женщин в 2019 г. «ориентация на будущее» и «метаценность открытости» оказывали наибольшее влияние на сетевую структуру. В 2020 г. ведущими узлами стали: «метаценность открытости», «целеполагание», «индекс безопасности».

#### Обсуждение результатов

Отличия в сдвигах показателей инновативности личности у молодых мужчин и женщин в период пандемии (табл. 3) могут быть опосредованы специфическими изменениями в ценностных ориентациях для представителей указанных групп. У женщин существенно возрастает приоритет ценностей сохранения и безопасности, а у мужчин, наоборот, данные ценности становятся менее значимыми в условиях пандемии (табл. 3). Это соответствует результатам

работ (Purc & Lagun, 2019; Schmidt & Lebedeva, 2014; Fedotova, 2017), в которых показано, что повышенная приверженность ценностям сохранения и безопасности негативно влияет на инновационное поведение.

Другим фактором, способствующим различиям в проявлении инновативности у мужчин и женщин во время пандемии, являются особенности регуляции своей деятельности. В частности, личностная система обеспечения жизнедеятельности, включающая когнитивные ресурсы регуляции поведения (целеполагание, планирование, рефлексия), в новых сложных условиях у молодых мужчин оказывается более устойчивой (у них «индекс ЛГД» и показатель «планирование» в 2020 г. остаются практически неизменными по сравнению с 2019 г.), а у молодых женщин наблюдаются значимые снижения ее базовых характеристик (прежде всего показатели «индекс ЛГД» и «планирование», табл. 3). Другими словами, мужчины также полноценно могут использовать свои регуляторные ресурсы во время пандемии, как и до ее начала, а у женщин эти ресурсы во время пандемии оказываются в значительной степени блокированными. Можно предположить, что данная блокировка, скорее всего, обусловлена спецификой восприятия возможных рисков для личного здоровья, что находит отражение в негативных эмоциональных состояниях (повышенных уровнях стресса, психической напряженности, ситуационной тревожности, депрессии), которые, как показывают недавние исследования, в большей степени выражены в группах женщин в сравнении с мужчинами (Gonzalez-Sanguino et al., 2020; Li & Wang, 2020; Prowse et al., 2021).

Анализ сети частных корреляций подтверждает эти выводы, т. к. на сетевых структурах 2020 г. для женщин (рис. 3б) мы видим снижение системных взаимосвязей для умеренных и сильных корреляций по сравнению с 2019 г. (рис. 2б), т. е. система обеспечения жизнедеятельности в ее наиболее значимых отношениях становится более аморфной, простой, слабоструктурированной. В 2020 г. у женщин ведущей становится диада «безопасность – сохранение» (микрокластер 1), а второй по значимости связи является диада «открытость – креативность» (микрокластер 2), которая и обеспечивает активное поведение в сложных условиях. Однако активность микрокластера 2 определяется главным образом особенностями его слабых связей с микрокластером 1 и его доминирующим (в жизненном плане) функционированием – в силу чего активное поведение женщин во многих аспектах ограничено установками на повышенную безопасность и сохранение своего здоровья, а также неприятием какого-либо поведенческого риска (в том числе связанного и с инновационными практиками) в условиях пандемии. Эти установки будут вести у них к предпочтению избегающих стратегий копинга. В то же время принятие риска – это одна из составляющих инновационного поведения, поэтому структурные особенности сетевых взаимосвязей в женской группе также создают предпосылки к пониманию слабых изменений в инновационном поведении у женщин в 2020 г., по сравнению с 2019 г.

Для мужчин характерны другие закономерности функционирования сетевой структуры. В частности, в период 2020 г. в ней можно выделить два мезокластера (рис. 3а). Первый из них включает 4 элемента, связанных с такими показателями, как «метаценность открытости», «риск ради успеха», «креативность», «ориентация на будущее». При этом центральным узлом данной структуры является показатель «риск ради успеха». Иными словами, мужчины принимают проактивную форму поведения в условиях пандемии, ориентированную на открытость вызовам, принятие риска и его преодоление возможными инновационными способами – в силу этого у мужчин и наблюдается повышенный рост показателя инновативности. Эти результаты согласуются с данными работ других исследователей (Arieli & Tenne-Gazit, 2017; Schmidt &

Lebedeva, 2014), в которых выявлены позитивные влияния ценности открытости изменениям на инновационные процессы. Второй мезокластер включает три узла (рис. 3а) – «планирование», «метаценность сохранения», «индекс безопасности». И хотя в этом мезокластере корреляционная связь между ценностями сохранения и безопасности по силе практически такая же, как и в женской группе, он остается открытым для взаимодействия с другими элементами и кластерами, которые в целом образуют один мегакластер, объединяющий в систему целостных взаимосвязей 9 из 10 исследуемых показателей. Данный мегакластер связан с двумя центральными для его функционирования узлами («целеполагание» и «риск ради успеха»), которые можно рассматривать как системное полицентрическое образование, являющееся основой функционирования жизнедеятельности молодых мужчин в условиях пандемии.

Таким образом, молодые мужчины строят в условиях пандемии свою проактивную деятельность в сложных жизненных обстоятельствах на основе актуализации целеполагания как средства преодоления риска с использованием инновационных подходов. Об этом же свидетельствуют и результаты, представленные на рис. 4а, из которых следует, что в 2020 г. для молодых мужчин наиболее значимым по степени сетевого влияния становится узел «риск ради успеха»; а вторым по значимости – «целеполагание».

Для молодых женщин уход показателя «ориентация на будущее» из группы системообразующих факторов (факторы максимального ожидаемого влияния (рис. 4б)) и включение в эту группу показателя «индекс безопасности» свидетельствуют о том, что высокая активность женщин, направленная на будущее, оказывается подавленной. При этом текущая активность жизнедеятельности, в значительной степени определяемая необходимостью поддерживать личную безопасность, оказывается невысокой, т. к. ограничивается инструментальными факторами (нет соответствующих способов или подходов для преодоления новых жизненных рисков) и избеганием любых форм активности в пользу сохранения личной безопасности и здоровья, что, в конечном счете, будет вести к снижению инновационного потенциала женщин во время пандемии.

На основе обработки, анализа и интерпретации данных можно сделать следующие *выводы*:

1. Полученные результаты свидетельствуют о существенных изменениях в инновативных характеристиках, процессах регуляции жизнедеятельности и системе ценностных ориентаций студенческой молодежи, которые связаны с ситуацией пандемии. Неспецифические эффекты влияния пандемии проявились в некоторых общих аспектах, характерных для молодых мужчин и женщин: в частности, в значимом росте показателей креативности и умеренном возрастании показателя открытости изменениям.
2. Специфические особенности отражаются в большем смещении ценностных приоритетов с задач будущего на решение проблем настоящего (у женщин) и в обратных тенденциях (у мужчин), а также в большей ориентации мужчин на проактивное поведение, обусловленное необходимостью решать жизненные задачи через действия, связанные с принятием риска и со снижением личной безопасности, а также через интенсивное использование потенциала инновационного поведения и регуляторных ресурсов (планирование, общий уровень личностной готовности к деятельности).
3. Для женщин смещение жизненных приоритетов с будущего на настоящее в условиях повышения уровня риска ведет к значимому снижению удовлетворенности жизнью, повышению ценности безопасности и менее активному поведению, слабо ориентированному на инновации, к снижению уровней регуляторных процессов (планирование),

которое компенсируется повышением показателя креативности, позволяющей решать ряд новых проблем обеспечения своей жизнедеятельности.

4. Представленные в работе результаты свидетельствуют о необходимости использования новых подходов к методологии современных исследований, изучающих динамические процессы в сложных социальных и психологических системах, что позволяет углубить понимание рассматриваемых явлений и по-новому оценить обнаруженные закономерности в связи с переходом от использования критериев различия, регрессионных и факторных моделей к сетевому анализу.

Полученные результаты могут послужить основой для разработки системных психолого-педагогических мероприятий по развитию готовности к инновационному поведению, личностных ресурсов преодоления рисков и повышению жизнестойкости молодежи в условиях интенсивных глобальных изменений с учетом фактора пола и возрастных особенностей.

Ограничения настоящего исследования связаны с выбором используемых показателей и методик, а также со сравнительно небольшим возрастным диапазоном (от 17 до 28 лет) респондентов, которые участвовали в исследовании. Однако эти ограничения не отразились на репрезентативности полученных результатов и описании возможных психологических механизмов, характеризующих их особенности.

## Литература

- Артеменков, С. Л. (2021). Проблемы построения и анализа упорядоченных сетей частных корреляций в психологических исследованиях. *Моделирование и анализ данных*, 11(3), 36–56. <https://doi.org/10.17759/mda.2021110303>
- Атаманова, И. В., Богомаз, С. А. (2018). Личностная готовность современной вузовской молодежи к деятельности. В Ю. П. Поваренков (ред.), *Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Часть I: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции* (с. 134–137). РИО ЯГПУ.
- Быкова, Е. А. (2017). Психологические механизмы формирования готовности обучающихся к инновационной деятельности. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*, 6(4), 294–299. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2017-6-4-294-299>
- Залевский, Г. В. (2004). *Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, в норме и патологии)*. Национальный исследовательский Томский государственный университет.
- Клочко, В. Е., Галажинский, Э. В. (2009). *Психология инновационного поведения*. Томский гос. ун-т.
- Лебедева, Н. М., Бушина, Е. В., Шмидт, П. (2020). Индивидуально-личностные и контекстуальные предикторы организационной креативности в России. *Организационная психология*, 10(4), 63–87.
- Лебедева, Н. М., Татарко, А. Н. (2009). Методика исследования отношения личности к инновациям. *Альманах современной науки и образования*, 4–2, 89–96.
- Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н. (2014). Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 11(4), 110–135.
- Мандрикова, Е. Ю. (2010). Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД). *Психологическая диагностика*, 2, 59–83.

- Осин, Е. Н., Леонтьев, Д. А. (2020). Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, 1, 117–142. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06>
- Павлова, Е. В. (2020). Психологические корреляты готовности к инновационной деятельности студентов, получающих профессии типа «человек – человек». *Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*, 88, 89–95.
- Перикова, Е. И., Атаманова, И. В., Богомаз, С. А. (2020). Инновативность личности: исследование параметров психологической системы деятельности вузовской молодежи. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 17(4), 719–736. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-4-719-736>
- Перикова, Е. И., Бызова, В. М. (2022). Метапознание и эмоциональный интеллект студентов естественных направлений в период пандемии и до нее. *Российский психологический журнал*, 19(1), 112–126. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.9>
- Сугоняев, К. В. (2018). Исследование психометрических характеристик «Опросника ценностных портретов» Ш. Шварца в адаптации В. Карандашева и его доработка. В С. Е. Таразевич (ред.), *Актуальные проблемы эргономики, обитаемости и психологического сопровождения персонала объектов специального назначения: Материалы II Межотраслевой научно-практической конференции* (с. 186–198). ПСТМ.
- Филенко, И. А., Атаманова, И. В., Богомаз, С. А. (в печати). Личностная готовность к деятельности (ЛГД): разработка и апробация шкалы. *Экспериментальная психология*.
- Филенко, И. А., Богомаз, С. А. (2022). Изменение характеристик регуляторных процессов и ценностных ориентаций студенческой молодежи в условиях пандемии. *Сибирский психологический журнал*, 83, 46–66. <https://doi.org/10.17223/17267080/83/3>
- Шварц, Ш., Бутенко, Т. П., Седова, Д. С., Липатова, А. С. (2012). Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 9(2), 43–70.
- Anderson, N., Potočník, K., & Zhou, J. (2014). Innovation and creativity in organizations: A state-of-the-science review, prospective commentary, and guiding framework. *Journal of Management*, 40(5), 1297–1333. <https://doi.org/10.1177/0149206314527128>
- Arieli, S., & Tenne-Gazit, O. (2017). Values and behavior in a work environment: Taking a multi-level perspective. In S. Roccas, L. Sagiv (Eds.), *Values and behavior. Taking a cross cultural perspective* (pp. 115–141). Springer International Publishing AG.
- Dollinger, S. J., Burke, P. A., & Gump, N. W. (2007). Creativity and values. *Creativity Research Journal*, 19(2–3), 91–103.
- Epskamp, S., Borsboom, D., & Fried, E. I. (2018). Estimating psychological networks and their accuracy: A tutorial paper. *Behavior Research Methods*, 50, 195–212. <https://doi.org/10.3758/s13428-017-0862-1>
- Fedotova, V. A. (2017). Individual values as predictors of positive or negative attitudes towards innovation among representatives of various generations of Russian people. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 14(4), 717–734. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2017-4-717-734>
- Garcia, A. M. R.-R., & Puga, J. L. (2018). Deciding on Null Hypotheses using P-values or Bayesian alternatives: A simulation study. *Psicothema*, 30(1), 110–115. <https://doi.org/10.7334/psicothema2017.308>
- Gonzalez-Sanguino, C., Ausin, B., Castellanos, M. Á., Saiz, J., López-Gómez, A., Ugidos, C., &

- Muñoz, M. (2020). Mental health consequences during the initial stage of the 2020 Coronavirus pandemic (COVID-19) in Spain. *Brain, Behavior, and Immunity*, 87, 172–176. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.040>
- Hagan Jr., J. E., Quansah, F., Frimpong, J. B., Ankomah, F., Srem-Sai, M., & Schack, T. (2022). Gender risk perception and coping mechanisms among Ghanaian university students during the COVID-19 pandemic. *Healthcare*, 10(4). <https://doi.org/10.3390/healthcare10040687>
- Hussain, K., & Wahab, E. (2021). Reviewing the link between employee creativity, innovative behavior and organizational innovation. In *Proceedings of the 11th Annual international conference on industrial engineering and operations management Singapore* (pp. 6616–6624). IEOM Society International.
- Jarosz, A. F., & Wiley, J. (2014). What are the odds? A practical guide to computing and reporting Bayes factors. *Journal of Problem Solving*, 7(1). <https://doi.org/10.7771/1932-6246.1167>
- Kenworthy, J. B., Paulus, P. B., Minai, A. A., & Doboli, S. (2021). Divergent and convergent creativity. In S. Doboli, J. B. Kenworthy, A. A. Minai, P. B. Paulus (Eds.), *Creativity and Innovation. Understanding Complex Systems* (pp. 69–98). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-77198-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-030-77198-0_4)
- Kim, J., & Zhou, F. (2018). Influences of power distance and uncertainty avoidance on innovative work behavior: Mediation effects of self-leadership. *Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology*, 31(3), 669–694. <https://doi.org/10.24230/kjiop.v31i3.669-694>
- Kleysen, R. F., & Street, C. T. (2001). Toward a multi-dimensional measure of individual innovative behavior. *Journal of Intellectual Capital*, 2(3), 284–296. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005660>
- Kumar, M., & Bharadwaj, A. (2016). Psychology of innovation: Innovating human psychology? In F. W. Gatzweiler, J. von Braun (Eds.), *Technological and institutional innovations for marginalized smallholders in agricultural development* (pp. 65–80). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-25718-1\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-319-25718-1_4)
- Le, T. T. P., Phan, T. H. P., Hoang, T. N. Q., & Nguyen, T. P. L. (2021). The effect of personal values on employee's innovative behavior in Vietnamese enterprises. *European Journal of Business and Management Research*, 6(3), 99–103. <https://doi.org/10.24018/ejbmr.2021.6.3.804>
- Li, L. Z., & Wang, S. (2020). Prevalence and predictors of general psychiatric disorders and loneliness during COVID-19 in the United Kingdom. *Psychiatry Research*, 291. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113267>
- Miron-Spektor, E., Erez, M., & Naveh, E. (2011). The effect of conformist and attentive-to-detail members on team innovation: Reconciling the innovation paradox. *Academy of Management Journal*, 54(4), 740–760. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2011.64870100>
- Prowse, R., Sherratt, F., Abizaid, A., Gabrys, R. L., Hellemans, K. G. C., Patterson, Z. R., & McQuaid, R. J. (2021). Coping with the COVID-19 pandemic: Examining gender differences in stress and mental health among university students. *Frontiers in Psychiatry*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.650759>
- Purc, E., & Lagun, M. (2019). Personal values and innovative behavior of employees. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00865>
- Ratnaningsih, I. Z., Prasetyo, A. R., & Prihatsanti, U. (2016). Predicting innovative behavior among employees in a manufacturing company: The role of psychological capital. *ANIMA Indonesian Psychological Journal*, 31(2), 84–90. <https://doi.org/10.24123/aipj.v31i2.567>
- Sameer, Y. M. (2018). Innovative behavior and psychological capital: Does positivity make any difference? *Journal of Economics and Management*, 32(2), 75–101. <https://doi.org/10.22367/jem.2018.32.06>

- Schmidt, P., & Lebedeva, N. (2014). *Values, efficacy and trust as determinants of innovative organizational behaviour in Russia*. Higher School of Economics Research Paper No. WP BRP 21/PSY/2014. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2493700>
- Slåtten, T., Svensson, G., & Sværi, S. (2011). Empowering leadership and the influence of a humorous work climate on service employees' creativity and innovative behaviour in frontline service jobs. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 3(3), 267–284. <https://doi.org/10.1108/17566691111182834>
- Sortheix, F. M., Parker, P. D., Lechner, C. M., & Schwartz, S. H. (2019). Changes in young Europeans' values during the global financial crisis. *Social Psychological and Personality Science*, 10(1), 15–25. <https://doi.org/10.1177/1948550617732610>
- Sousa, C. M. P., & Coelho, F. (2011). From personal values to creativity: Evidence from frontline service employees. *European Journal of Marketing*, 45(7/8), 1029–1050. <https://doi.org/10.1108/03090561111137598>
- Wolf, L. J., Haddock, G., Manstead, A. S. R., & Maio, G. R. (2020). The importance of (shared) human values for containing the COVID-19 pandemic. *British Journal of Social Psychology*, 59(3), 618–627. <https://doi.org/10.1111/bjso12401>
- Zinchenko, Yu. P., Morosanova, V. I., Kondratyuk, N. G., & Fomina, T. G. (2020). Conscious self-regulation and self-organization of life during the COVID-19 pandemic. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(4), 168–182. <https://doi.org/10.11621/pir.2020.0411>

Поступила в редакцию: 15.08.2022

Поступила после рецензирования: 10.09.2022

Принята к публикации: 14.09.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Игорь Александрович Филенко** – статистический анализ данных, теоретический анализ литературы, интерпретация результатов, подготовка текста статьи.

**Инна Викторовна Атаманова** – сбор эмпирических данных, интерпретация результатов, редактирование текста статьи, оформление текста статьи в соответствии с требованиями журнала.

**Сергей Александрович Богомаз** – методология исследования, сбор эмпирических данных, интерпретация результатов, редактирование текста статьи.

#### Информация об авторах

**Игорь Александрович Филенко** – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и педагогической психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57296247700, ResearcherID: СРК-2974-2022, SPIN-код: 5688-0364, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7072-8273>; e-mail: [filen5725@mail.ru](mailto:filen5725@mail.ru)

**Инна Викторовна Атаманова** – кандидат психологических наук, доцент кафедры генетической и клинической психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57211394316, ResearcherID: R-7838-2016, SPIN-код: 9980-2880, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8101-5586>; e-mail: [iatamanova@yandex.ru](mailto:iatamanova@yandex.ru)

Филенко И. А., Атаманова И. В., Богомаз С. А.

Инновативность, регуляция жизнедеятельности и ценностные ориентации молодых мужчин и женщин...

**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 178–201. doi: 10.21702/rpj.2022.3.12

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

---

**Сергей Александрович Богомаз** – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры генетической и клинической психологии, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Томский государственный университет», г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 6603772587, ResearcherID: F-3454-2014, SPIN-код: 8190-6179, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8955-5621>; e-mail: [bogomazsa@mail.ru](mailto:bogomazsa@mail.ru)

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Научная статья**

**УДК** 159.99:159.9.072.43

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.13>

## **Взаимосвязь использования социальных сетей с удовлетворенностью жизнью и одиночеством у подростков**

**Дмитрий С. Корниенко<sup>1</sup>✉, Аполлинария В. Чурсина<sup>2</sup>, Айдар М. Калимуллин<sup>3</sup>, Юрий И. Семенов<sup>4</sup>**

<sup>1, 2</sup> Психологический институт Российской академии образования, г. Москва, Российская Федерация

<sup>1</sup> Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация

<sup>2</sup> Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация

<sup>3</sup> Казанский федеральный университет, г. Казань, Российская Федерация

<sup>4</sup> Научно-образовательный центр Академии наук Республики Саха (Якутия), г. Якутск, Российская Федерация

✉ dscorney@mail.ru

---

**Аннотация: Введение.** Активное использование социальных сетей оказывает как позитивное, так и негативное влияние на психологическое благополучие. В последнее время тенденцией в исследованиях связей психологического благополучия и использования социальных сетей является учет различных факторов, таких как личностные черты, мотивы использования. Актуальным является вопрос о том, как связаны формальные характеристики использования социальных сетей, характеристики психологического благополучия и интенсивность включения социальных сетей в ежедневную активность подростков. Новизна работы заключается в изучении опосредующей роли одиночества в связях удовлетворенности жизнью и использования социальных сетей, что имеет особое значение для подростков как активных пользователей. Цель данного исследования – анализ связей между удовлетворенностью жизнью, одиночеством и интеграцией социальных сетей (медиа) в ежедневную активность, а также формальными параметрами использования социальных сетей. **Методы.** Выборку исследования составил 391 подросток в возрасте от 13 до 18 лет. Диагностировались формальные характеристики использования социальных сетей (время, проводимое в социальной сети, количество социальных сетей и количество друзей в социальных сетях). Также использовались: «Шкала интеграции социальных медиа» (М. А. Jenkins-Guarnieri et al.), «Шкала удовлетворенности жизнью» (Э. Динер; адаптация Д. А. Леонтьева, Е. Н. Осина) и «Трехпунктовая шкала одиночества» (А. Sirola et al.). **Результаты.** Удовлетворенность жизнью снижается, а переживание одиночества усиливается при более высокой интеграции социальных сетей в ежедневную активность подростка. Формальные характеристики вносят небольшой вклад в удовлетворенность жизнью и одиночество. Одиночество и удовлетворенность жизнью опосредуют

взаимные связи с интеграцией социальных сетей в ежедневную активность. **Обсуждение результатов.** В целом, стремление уйти от одиночества за счет активного использования социальных сетей (медиа) усиливает неудовлетворенность жизнью, причем данный эффект сильнее выражен для девушек.

**Ключевые слова:** социальные сети, подростки, психологическое благополучие, одиночество, удовлетворенность жизнью, социальные медиа, Интернет, количество друзей, регрессионный анализ, медиация

### **Основные положения:**

- использование социальных сетей и предпочтение взаимодействия с другими через социальную сеть более характерно для девушек-подростков;
- интеграция социальных сетей в ежедневную активность снижает удовлетворенность жизнью и переживание одиночества у подростков – данный эффект больше выражен у девушек;
- удовлетворенность жизнью и одиночество являются взаимными посредниками, усиливая негативные эффекты интеграции социальных медиа в ежедневную активность.

---

**Для цитирования:** Корниенко, Д. С., Чурсина, А. В., Калимуллин, А. М., Семенов, Ю. И. (2022). Взаимосвязь использования социальных сетей с удовлетворенностью жизнью и одиночеством у подростков. *Российский психологический журнал*, 19(3), 202–218. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.13>

---

### **Введение**

Развитие и использование социальных сетей привело к тому, что они стали неотъемлемой частью повседневной жизни для взрослых и детей. Активное использование социальных сетей или социальных медиа привело к появлению новых исследовательских проблем, одной из которых является проблема связи психологического благополучия и степени включенности в социальные сети, активности в использовании социальных сетей (Jenkins-Guarnieri et al., 2013; Sobkin & Fedotova, 2021; Ростовцева и др., 2022; Горлова и др., 2021). На сегодняшний день существует несколько понятий, описывающих активность использования социальных сетей, например – интенсивность использования (Ellison et al., 2007), ориентированная на поведенческие проявления или навязчивость использования социальных сетей, которая, исходя из критериев зависимого поведения, рассматривает активность в социальных сетях как нормативную, но имеющую склонность к формированию поведения связанного с постоянным присутствием в социальной сети (Elphinston & Noller, 2011), или проблемное использование Интернета (Герасимова, Холмогорова, 2018), характеризующее искажение когнитивных процессов и дисфункциональное поведение, негативно отражающееся на повседневной жизни.

Одним из вариантов описания психологической составляющей использования социальных сетей, объединяющим поведенческие и эмоциональные характеристики, является понятие *интеграции социальных медиа* в ежедневную активность (Jenkins-Guarnieri et al., 2013). Социальные медиа рассматриваются как более широкое понятие в связи с тем, что варианты представления информации (контента) в социальных сетях могут быть различны и представлять набор текстовых сообщений, видеороликов, звуковых файлов или картинок, а также иметь

сочетание разной информации. В целом интеграция социальных медиа рассматривается как поведенческая характеристика, связанная с различными действиями в Сети, и как эмоциональная составляющая коммуникации в социальных сетях, когда отсутствие возможности использования социальной сети приводит к переживанию негативных эмоций. В отличие от формальных параметров использования социальной сети, например времени, проводимого в Сети, или количества друзей, понятие интеграции обращает внимание на то, какую роль играют социальные сети в ежедневной активности и насколько важно поддержание коммуникации и переживание положительных эмоций при использовании сетей.

### ***Психологическое благополучие и использование социальных сетей***

Роль различных аспектов использования социальных сетей и активности, связанной с включенностью в социальные сети для психологического благополучия, неоднократно исследовалась в последние десятилетия. На сегодняшний день можно говорить о том, что имеются факты, приводящие к противоположным выводам. Позитивный эффект для психологического благополучия от использования социальных сетей, например, показан для студентов с низкой самооценкой или удовлетворенностью жизнью (Ellison et al., 2007). Негативное влияние на психологическое благополучие также оказывают время, проводимое в социальных сетях, количество друзей, склонность к зависимому поведению (Сунцова, Бурдыко, 2018). Одними из наиболее рассматриваемых составляющих психологического благополучия является одиночество как чувство или эмоциональное переживание, характеризующееся ощущением покинутости, потери связей с другими людьми (Sirola et al., 2019). Показано, что формальные характеристики профиля социальной сети негативно связаны с переживанием одиночества (Горелова, Иноземцев, 2020). Вместе с тем исследования показывают и противоположную ситуацию, когда снижение одиночества происходит именно при увеличении использования социальных сетей, причем как при изменении формальных характеристик профиля социальной сети (обновление статуса), так и при увеличении частоты контактов с людьми из списка друзей (Ryan & Xenos, 2011; Lou et al., 2012).

Отдельными дискуссионными вопросами остается участие коммуникативных навыков и личностных особенностей в психологическом благополучии. Так, имеются факты, согласно которым при высоком развитии навыков коммуникации негативного влияния на психологическое благополучие при использовании социальных сетей не происходит; при низких навыках офлайн-коммуникации и интроверсии, онлайн-взаимодействие может приводить к улучшению психологического благополучия (Bruggeman et al., 2019; Kim et al., 2009). Однако использование социальных сетей как средства для избавления от одиночества оказывает негативный эффект (Terpers et al., 2014). Перспективным является «сбалансированный подход», при котором рассматривается позитивное влияние умеренного использования цифровых устройств на психологическое благополучие (Przybylski & Weinstein, 2017).

В связи с отмеченной неоднозначностью результатов эмпирических исследований в отношении связей между психологическим благополучием и использованием социальных сетей, перспективным представляется подход (Бочавер и др., 2019), при котором будут учитываться различные факторы и нелинейные связи между психологическими характеристиками и особенностями цифровой среды. В частности, исследование, в котором учитывались мотивационные факторы и коммуникативные характеристики в связях одиночества и количества онлайн-друзей, показало, что мотивы установления социальных связей и компенсаторные

мотивы усиливают стремление к самораскрытию и онлайн-коммуникации, приводя к увеличению количества друзей (Hood et al., 2018).

Данная работа посвящена исследованию связей между удовлетворенностью жизнью, одиночеством и интеграцией социальных сетей (медиа) в ежедневную активность, а также формальными параметрами использования социальных сетей. Основой для данного исследования стала работа Phu & Gow (2019), в которой выдвигались аналогичные предположения, но результаты получены на выборке 18–29 лет. В данном исследовании участвовала выборка подростков. Опираясь на представленные в обзоре исследования, можно предполагать, что удовлетворенность жизнью и одиночество будут снижаться при увеличении активности в использовании социальных сетей. Однако возникает вопрос о взаимосвязях между удовлетворенностью жизнью и одиночеством в контексте активного использования социальных сетей. В связи с этим были поставлены следующие исследовательские вопросы:

1. Как интеграция социальных сетей в ежедневную активность и формальные количественные характеристики использования социальных сетей вносят вклад в удовлетворенность жизнью и одиночество?
2. Какие формальные количественные характеристики использования социальных сетей вносят вклад в удовлетворенность жизнью и одиночество?
3. (а) Возможно ли говорить об опосредующем влиянии одиночества и удовлетворенности жизнью в связях между интеграцией социальных сетей в ежедневную активность и показателями психологического благополучия? (б) Является ли удовлетворенность жизнью посредником в связях между интеграцией социальных сетей в ежедневную активность и одиночеством? (в) Выступает ли одиночество как посредник в связях между удовлетворенностью жизнью и количеством друзей, как было показано в исследовании Phu & Gow (2019)?
4. Какую роль играет пол во взаимосвязях показателя интеграции социальных сетей в ежедневную активность и формальные количественные характеристики использования социальных сетей с показателями психологического благополучия? Фактор пола оказывается значимым при исследовании активности в использовании социальных сетей, т. к. во многих исследованиях было показано, что женщины склонны чаще использовать социальные сети (Frison & Eggermont, 2016; Корниенко, Руднова, 2018).

## **Методы**

### **Выборка**

В исследовании приняли участие 439 подростков, однако в итоговую выборку вошел 391 подросток в возрасте от 13 до 18 лет ( $M = 15,6$ ;  $SD = 1,18$ ; 54 % – девушки), проживающие в Российской Федерации. Исключение части респондентов было связано с последующей проверкой на нормальность распределения данных, в результате которой была обнаружена значимая асимметрия по переменным «количество часов в неделю, проводимых в социальных сетях» и «количество друзей в социальных сетях». В результате выборка была ограничена респондентами, проводящими в социальных сетях 24 часа и менее, и имеющими 500 и менее друзей в профиле социальной сети.

### **Методики**

Формальные характеристики использования социальных сетей – время, проводимое в социальной сети, количество социальных сетей и количество друзей в социальных сетях, были

получены на основании соответствующих вопросов респондентам: «какими социальными сетями ты пользуешься?» (вариант ответа с множественным выбором), «время (в часах), проводимое в социальной сети», «количество друзей в основной социальной сети».

«Шкала интеграции социальных медиа» (Jenkins-Guarnieri et al., 2013) использовалась для оценки степени поведенческой и эмоциональной включенности подростка в социальную сеть: насколько в ежедневной практике представлена активность, связанная с социальной сетью. Оригинальная версия шкалы предназначена для социальной сети Facebook (здесь и далее: Facebook – социальная сеть компании Meta, в 2022 г. признанной экстремистской; запрещена в России, – прим. ред.). Для большей универсальности шкалы название социальной сети было заменено на словосочетание «социальная сеть». Перед началом диагностики респонденты получали инструкцию о том, что при ответе на вопросы им необходимо ориентироваться на ту социальную сеть, которой они пользуются чаще всего или считают для себя основной. Методика содержит 10 вопросов с вариантами ответа по шкале от 1 (совершенно не согласен) до 5 (совершенно согласен).

«Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера применялась для диагностики субъективного психологического благополучия (Осин, Леонтьев, 2020). Шкала содержит пять вопросов, варианты ответа от 1 – «полностью не согласен» до 5 – «полностью согласен».

«Трехпунктовая шкала одиночества» использовалась для определения общего переживания одиночества (Sirola et al., 2019). Шкала включает три вопроса с вариантами ответа: 1 – почти никогда, 2 – иногда, 3 – часто.

### **Статистический анализ**

Проверка на нормальность распределения показала значимое отклонение от нормальности, в результате данные были преобразованы (на основании логарифмической функции). Первоначально был сделан сравнительный анализ для установления различий по полу, затем корреляционный анализ всех исследуемых показателей. Далее, в соответствии с выдвинутыми исследовательскими вопросами, был сделан регрессионный анализ, а затем анализ медиации. Медиация была сделана на основе техники бутстреппинга Preacher & Hayes (2004). Использовалось 10000 бутстреп-выборок для получения 95 % доверительного интервала для установления значимости непрямого эффекта. Медиационный анализ был сделан на основе скрипта PROCESS (Hayes, 2012).

### **Результаты**

#### ***Различия в использовании социальных сетей, удовлетворенности жизнью и одиночеством в связи с полом***

На основании описательной статистики и применения сравнительного критерия можно констатировать следующее. Несмотря на близость значений, юноши оказываются значимо старше девушек, однако при последующих анализах фактор возраста оказался незначимым. Девушки демонстрируют значимо более высокие показатели одиночества, интеграции социальных сетей в ежедневную активность, а также имеют большее количество друзей в социальных сетях при среднем размере эффектов.

Количество друзей, которое имеют респонденты, согласуется с данными, получаемыми на подростках (Солдатова, Теславская, 2018). Среднее время, проводимое подростками в социальных сетях, значимо не отличается для юношей и девушек, составляя от 3 часов 50 минут

до 4 часов 20 минут; при этом 50 % респондентов находятся в социальных сетях до 3 часов, и только 6 % – более 10 часов. Полученный результат о времени, проводимом в социальных сетях, согласуется с данными, полученными и на более широком возрастном диапазоне (от 14 до 25 лет) (Воробьева, Кружкова, 2017).

**Таблица 1**

Средние арифметические, стандартные отклонения и результаты сравнительного анализа (t-критерий) исследуемых показателей

Показатели	Муж. N = 179		Жен. N = 212		t-критерий	Ур. знач. p	Cohen's d
	Ср. ар.	Ст. откл.	Ср. ар.	Ст. откл.			
Возраст	15,749	1,203	15,434	1,140	2,651	0,008	0,269
Удовлетворенность жизнью	3,480	0,845	3,395	0,706	0,492	0,623	0,05
Одиночество	1,994	0,886	2,489	1,096	-4,883	0,001	-0,496
Интеграция социальных сетей	2,857	0,711	3,071	0,659	-3,156	0,002	-0,32
Кол-во социальных сетей	4,184	1,688	4,307	1,423	-1,304	0,193	-0,132
Количество друзей в социальных сетях	77,525	100,879	97,500	106,246	-2,251	0,025	-0,229
Время, проводимое в социальной сети	4,291	3,830	4,816	3,853	-1,862	0,063	-0,189

Также нет отличий в количестве используемых социальных сетей: для 50 % подростков характерно использование от четырех до пяти социальных сетей. Как основную социальную сеть 41,2 % респондентов используют ВКонтакте, 29,7 % – Instagram (Instagram – социальная сеть компании Meta, в 2022 г. признанной экстремистской; запрещена в России, – прим. ред.), 10 % – YouTube (сайт, нарушающий законодательство РФ, – прим. ред.).

Можно констатировать, что девушки больше переживают одиночество, в большей степени интегрируют социальные сети в ежедневную активность и устанавливают больше связей с другими людьми. В целом подростки, независимо от пола, переживают сходный уровень удовлетворенности жизнью, склонны в среднем использовать две социальные сети, в которых они проводят около четырех часов.

**Взаимосвязи показателей использования социальных сетей, удовлетворенности жизнью и одиночества**

Далее был сделан корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона) для определения взаимосвязей между показателями.

**Таблица 2**

Коэффициенты корреляций исследуемых показателей

Показатели	1	2	3	4	5
Удовлетворенность жизнью					
Одиночество	-0,36**				
Интеграция социальных сетей	-0,26**	0,27**			
Кол-во социальных сетей	-0,11*	0,15**	0,38**		
Количество друзей в социальных сетях	0,10*	-0,02	0,19**	0,20**	
Время, проводимое в социальной сети	-0,07	0,08	0,28**	0,15**	0,09

\* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ .

Обнаружено что «удовлетворенность жизнью» отрицательно связана с «одиночеством», «интеграцией социальных сетей», «количеством социальных сетей» и положительно с «количеством друзей в социальных сетях». Показатель одиночества обнаруживает положительные связи с «интеграцией социальных сетей» и «количеством социальных сетей», которые использует человек. «Интеграция социальных сетей» положительно связана со всеми формальными показателями активности в социальных сетях, а «количество социальных сетей» положительно связано с «количеством друзей» и «временем, проводимом в социальной сети».

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что большее использование социальных сетей и их большая интеграция в жизнь связаны с низкой удовлетворенностью жизнью, но меньшим переживанием одиночества. При этом положительную роль

для «удовлетворенности жизнью» играет «количество друзей в социальных сетях». Высокая интеграция социальных сетей связана с увеличением количественных формальных показателей активности в социальных сетях.

### **Вклад показателей использования социальных сетей в удовлетворенность жизнью и одиночество**

Проверка модели на мультиколлинеарность показала (Farrar–Glauber Test) наличие высоких корреляций между показателем «интеграция социальных сетей» и «количество социальных сетей», а последующее сравнение (t-test) частных корреляций подтвердило этот эффект. В результате было принято не включать показатель «количество социальных сетей» в модели.

Модель регрессии для «удовлетворенности жизнью» ( $R^2 = 0,178$ ;  $F = 13,83$ , (6384),  $p < 0,001$ ) показала значимыми предикторами «интеграцию социальных сетей» и «одиночество» с отрицательным знаком, и «количество друзей в социальных сетях» с положительным.

**Таблица 3**

Результаты регрессионного анализа для показателя удовлетворенности жизнью

Предикторы	b	beta
(Св. член)	1,49**	
Возраст	-0,01	-0,02
Пол	0,03	0,07
Интеграция социальных сетей	-0,20**	-0,20
Одиночество	-0,18**	-0,32
Время, проводимое в социальной сети	-0,00	-0,01
Количество друзей в социальных сетях	0,02**	0,13

\* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ .

Исходя из результатов, можно констатировать, что в удовлетворенность жизнью вносят негативный вклад такие характеристики, как большее использование социальных сетей и постоянная активность в социальных сетях, а также переживание одиночества подростком, при этом число друзей в социальных сетях повышает удовлетворенность жизнью. Можно полагать, что более удовлетворенные жизнью меньше связывают собственную активность с социальными сетями, имеют в них больше друзей и, вероятно, менее одиноки.

Модель регрессии для «одиночества» ( $R^2 = 0,212$ ;  $F = 17,25$ , (6384),  $p < 0,001$ ) обнаруживает в качестве значимых положительных предикторов пол и интеграцию социальных сетей, используемых подростком, а в качестве отрицательного – удовлетворенность жизнью.

#### Таблица 4

Результаты регрессионного анализа для показателя «одиночество»

Предикторы	b	beta
(Св. член)	1,20**	
Возраст	-0,02	-0,06
Пол	0,18**	0,20
Интеграция социальных сетей	0,30**	0,17
Удовлетворенность жизнью	-0,53**	-0,31
Время, проводимое в социальной сети	-0,01	-0,01
Количество друзей в социальных сетях	-0,01	-0,04

\* –  $p < 0,05$ ; \*\* –  $p < 0,01$ .

Более высокий уровень одиночества будет обнаруживаться у подростков, активно использующих социальные сети и переживающих неудовлетворенность жизнью, при этом скорее девушки, которые пользуются большим количеством используемых социальных сетей, сильнее переживают одиночество, чем юноши.

### Удовлетворенность жизнью и одиночество как посредники в связях с показателями использования социальных сетей (медиационный анализ)

Далее были сделаны анализы для тестирования исследовательских вопросов о том, что: (3а) «одиночество» может выступать медиатором в связях между «интеграцией социальных сетей» и «удовлетворенностью жизнью»; (3б) «удовлетворенность жизнью» может опосредовать связь между «интеграцией социальных сетей» и «одиночеством», а также (3в) «одиночество» может опосредовать связи между «удовлетворенностью жизнью» и «количеством друзей». В анализ в качестве ковариаций включались пол и возраст респондентов.

А. Результаты медиационного анализа для показателя «удовлетворенность жизнью» показали следующее. На первом шаге были получены результаты о значимости вклада «интеграции социальных сетей» ( $\beta = -0,258$ ,  $SE = 0,049$ ,  $p < 0,001$ ) в показатель «удовлетворенность жизнью». На втором шаге был установлен значимый вклад «интеграции социальных сетей» ( $\beta = 0,212$ ,  $SE = 0,084$ ,  $p < 0,001$ ) и роль пола ( $\beta = 0,193$ ,  $SE = 0,044$ ,  $p < 0,001$ ) для показателя «одиночество». На третьем шаге определен вклад «одиночества» ( $\beta = -0,331$ ,  $SE = 0,028$ ,  $p < 0,001$ ) в показатель «удовлетворенность жизнью», при учете вклада показателя «интеграция социальных сетей» ( $\beta = -0,178$ ,  $SE = 0,049$ ,  $p < 0,001$ ). Объяснимость модели, учитывающей вклад «интеграции социальных сетей» и «одиночества», составляет 16,2 % ( $F = 18,66$  (4386),  $p < 0,001$ ). Непрямой эффект «одиночества» на «удовлетворенность жизнью» оказался небольшим, но значимым ( $b = -0,08$ ,  $SE = 0,02$ ,  $CI = -0,123, -0,042$ ).

#### Рисунок 1

Модель медиации одиночеством связей между интеграцией социальных сетей и удовлетворенности жизнью (стандартизованные регрессионные коэффициенты)



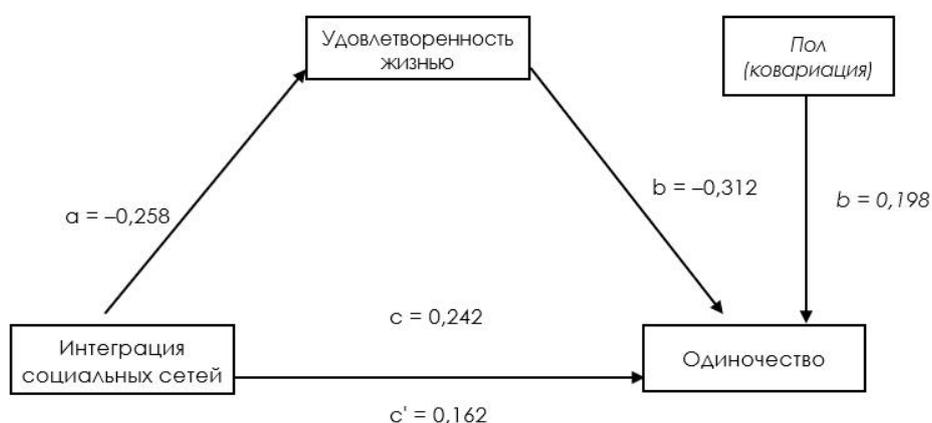
Таким образом, возможно говорить, что одиночество вносит дополнительный вклад во взаимосвязь интеграции социальных сетей и удовлетворенности жизнью, снижая последнюю.

Б. Медиационный анализ для показателя «одиночество» позволил установить следующее. Вклад «интеграции социальных сетей» ( $\beta = 0,242$ ,  $SE = 0,084$ ,  $p < 0,001$ ) в показатель «одиночество» является значимым при учете пола ( $\beta = 0,193$ ,  $SE = 0,044$ ,  $p < 0,001$ ). Как было уже указано, вклад «интеграции социальных сетей» ( $\beta = -0,258$ ,  $SE = 0,049$ ,  $p < 0,001$ ) в показатель «удовлетворенность жизнью» является значимым. На третьем шаге определен вклад «удовлетворенности жизнью» ( $\beta = -0,312$ ,  $SE = 0,081$ ,  $p < 0,001$ ) в «одиночество», при

учете вклада показателя «интеграции социальных сетей» ( $\beta = 0,162$ ,  $SE = 0,082$ ,  $p < 0,001$ ) и пола ( $\beta = 0,198$ ,  $SE = 0,042$ ,  $p < 0,001$ ). Объяснимость модели составляет 21 % ( $F = 25,71$  (4386),  $p < 0,001$ ). Непрямой эффект «удовлетворенности жизнью» на «одиночество» оказался небольшим, но значимым ( $b = 0,08$ ,  $SE = 0,02$ ,  $CI = 0,123, 0,042$ ).

## Рисунок 2

Модель медиации удовлетворенности жизнью связей между интеграцией социальных сетей и одиночеством (стандартизованные регрессионные коэффициенты)



Аналогично результатам предыдущего анализа (п. А), возможно говорить о роли удовлетворенности жизнью во взаимосвязях интеграции социальных сетей и одиночества.

Рассматривая результаты двух анализов, представляется обоснованным говорить о том, что интеграция социальных сетей играет противоположную роль для показателей удовлетворенности жизнью и одиночества, при этом большее использование социальных сетей снижает удовлетворенность жизнью, но повышает одиночество, которое, в свою очередь, дополнительно снижает удовлетворенность жизнью.

В. Результаты анализа опосредующей роли «одиночества» в связях «удовлетворенности жизнью» и «количества друзей» показали следующее. Вклад «количества друзей» в «удовлетворенность жизнью» является значимым ( $\beta = 0,107$ ,  $SE = 0,009$ ,  $p < 0,05$ ), но не значим для «одиночества». В свою очередь, вклад «одиночества» в «удовлетворенность жизнью» при контроле «количества друзей» оказывается значимым ( $\beta = -0,371$ ,  $SE = 0,028$ ,  $p < 0,001$ ), однако в этом случае коэффициент регрессии для «количества друзей» оказывается незначимым. Прямой эффект «количества друзей» и не прямой эффект «одиночества» на «удовлетворенность жизнью» оказались незначимыми, что позволяет говорить о том, что количество друзей в социальных сетях скорее не вносит вклад в удовлетворенность жизнью.

## Обсуждение результатов

Рассматривая результаты в контексте половых различий, можно констатировать, что не обнаружено различий во времени, которое проводят девушки и юноши в социальных

сетях. Обнаруженное различие между полами в «интеграции социальных сетей» в ежедневную активность согласуется с фактами о более интенсивном и навязчивом использовании социальных сетей женщинами (Корниенко, Руднова, 2018), в том числе и как способа прокрастинации (Przepiorka et al., 2016). Также отличием наших результатов от исследования Phu & Gow (2019) является наличие различия в более высокой выраженности одиночества у девушек. Относительно большего числа друзей в социальных сетях, данный факт согласуется с имеющимися исследованиями (Dunbar, 2016).

«Удовлетворенность жизнью» и «количество друзей» демонстрируют положительную связь; сходные данные получены в исследовании Lönnqvist & Deters (2016), но показатель «одиночества» не обнаружил связей с «количеством друзей», что также было показано при исследовании различных аспектов одиночества и количества друзей (Hood et al., 2018). Обнаруженная положительная связь «одиночества» с «интеграцией социальных сетей» согласуется с обнаруженной Phu & Gow (2019) корреляцией «одиночества» и настойчивости в использовании Facebook (Facebook – социальная сеть компании Meta, в 2022 г. признанной экстремистской; запрещена в России, – прим. ред.), которая характеризует стремление к получению доступа к социальной сети. Связи «интеграции социальной сети» с формальными показателями активности в социальной сети (время, количество друзей и общее число социальных сетей) также согласуются с данными относительно связи подобных показателей с интенсивностью использования Facebook (Phu & Gow, 2019).

Сопоставляя наши результаты с результатами Phu & Gow (2019), можно отметить, что для удовлетворенности жизнью обнаруживается больший набор предикторов, включающий как содержательные, так и формальные характеристики активности в социальных сетях, а не только переживание одиночества. Время, проводимое в социальных сетях, не является значимым предиктором для удовлетворенности жизнью, что может объясняться тем, что активность в социальной сети связана с играми или просмотром страниц других пользователей, а не взаимодействием с ними (Tosun, 2012).

В отношении одиночества модель предикторов также сходна с исследованием Phu & Gow (2019) – в части того, что активность в социальных сетях и удовлетворенность жизнью являются значимыми предикторами, но при учете фактора пола. Сходные данные в отношении того, что при высоком переживании одиночества возрастает использование социальных сетей, также были обнаружены и в другом исследовании (Lai et al., 2012). Учитывая то, что интеграция социальных сетей в ежедневную активность обобщает поведенческие, эмоциональные и социальные характеристики, наличие связи между одиночеством и большей интеграцией является еще одним подтверждением того, что эмоциональная связь или поведенческая активность в отношении социальных сетей может возникать при высоком ощущении одиночества.

Полученные результаты показывают, что «интеграция социальных сетей» оказывает негативное влияние на «удовлетворенность жизнью» и «одиночество», при этом «удовлетворенность жизнью» и «одиночество» оказываются посредниками в связях между «интеграцией социальных сетей» и друг другом. Большая интеграция социальных сетей снижает удовлетворенность жизнью, но повышает переживание одиночества, одновременно с этим опосредующие свойства снижают этот эффект. Негативный вклад «удовлетворенности жизнью» в «одиночество» оказывается выше, чем обратное влияние. Кроме того, пол выступает как значимый фактор для «одиночества» независимо от того, рассматривается ли «одиночество» как предиктор или как зависимая переменная.

В целом можно полагать, что большее использование социальных сетей имеет позитивное влияние на переживание одиночества, но одновременно с этим снижает ощущение удовлетворенности жизнью. При этом именно удовлетворенность жизнью оказывается фактором, значительно снижающим одиночество, но не наоборот. Негативный эффект переживания одиночества усиливается у девушек.

Таким образом подросток, включенный в социальные сети, одновременно становится более одиноким и менее удовлетворенным жизнью, причем большая неудовлетворенность будет приводить к одиночеству. Возможно также предположить, что подросток, переживающий одиночество, в большей степени начинает использовать социальные сети, однако это приводит как к большей неудовлетворенности жизнью, так и усиливает переживание одиночества.

В данном исследовании не было получено подтверждения тому, что вклад количества друзей в социальных сетях в удовлетворенность жизнью опосредуется переживанием одиночества. Однако получены данные о том, что большее количество друзей, наряду с низкой активностью в использовании социальных сетей и низким переживанием одиночества, увеличивает удовлетворенность жизнью подростков. Данный результат согласуется с исследованием Kim & Lee (2011) и также с результатами Chou & Edge (2012) о том, что большее число друзей в социальных сетях, при условии высокой частоты контактов вне социальной сети, формирует впечатление, что собственная жизнь более счастливая и легкая. Вместе с тем исследователи подчеркивают важность учета личностных черт как факторов, одновременно влияющих на количество друзей в социальных сетях и субъективное благополучие: в качестве такового свойства рассматривается экстраверсия, которая снижает или нивелирует влияние количества друзей на благополучие (Lönngqvist & große Deters, 2016).

### **Выводы**

Подводя итог проведенному исследованию, можно констатировать следующее.

Подростки, независимо от пола, проводят примерно одинаковое время в социальных сетях, но при этом активность, связанная с использованием социальных сетей (просмотр ленты новостей, комментарии постов) и предпочтение социальных взаимодействий через социальную сеть (что проявляется в большем количестве друзей) более характерна для девушек. При этом пол является фактором, усиливающим переживание одиночества и тем самым косвенно снижающим удовлетворенность жизнью.

Факторами, снижающими удовлетворенность жизнью, являются большая интеграция социальных сетей в ежедневную активность подростков, высокое переживание одиночества и количество друзей в социальной сети. Переживание одиночества также усиливается при более высокой интеграции социальных сетей в ежедневную активность подростка, как и низкая удовлетворенность жизнью. Формальные характеристики, за исключением обозначенной роли количества друзей в социальных сетях для удовлетворенности жизнью, не вносят вклад в удовлетворенность жизнью и переживание одиночества.

Переживание одиночества является посредником в связях между интеграцией социальных сетей в ежедневную активность и удовлетворенностью жизнью, приводя к снижению последней. Аналогичную роль выполняет и удовлетворенность жизнью в связях между интеграцией социальных сетей в ежедневную активность и одиночеством. Вместе с тем формальные характеристики активности в социальной сети (количество друзей, время, проводимое в Сети) оказываются наименее значимы как для удовлетворенности жизнью, так и для переживания

одиночества. Это позволяет полагать, что большее использование социальных сетей, как для просмотра контента, так и для социального взаимодействия, усиливает ощущение одиночества и, в целом, приводит к снижению удовлетворенности жизнью. Стремясь к большим социальным контактам, подросток обращается к социальной сети, однако в силу того, что социальная сеть – не только средство коммуникации, но и содержит массу информации, которая может вызывать различную реакцию и, например, приводить к возникновению феномена упущенной выгоды, удовлетворенность жизнью будет снижаться.

### Литература

- Бочавер, А. А., Доука, С. В., Сивак, Е. В., Смирнов, И. Б. (2019). Использование социальных сетей в интернете и депрессивная симптоматика у подростков. *Клиническая и специальная психология*, 8(3), 1–18.
- Воробьева, И. В., Кружкова, О. В. (2017). Социально-психологические аспекты восприимчивости молодежи к воздействиям среды Интернет. *Образование и наука*, 19(9), 86–102. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-9-86-102>
- Герасимова, А. А., Холмогорова, А. Б. (2018). Общая шкала проблемного использования интернета: апробация и валидизация в российской выборке третьей версии опросника. *Консультативная психология и психотерапия*, 26(3), 56–79. <https://doi.org/10.17759/cpp.2018260304>
- Горелова, Г. Г., Иноземцев, Д. В. (2020). Анализ психологического благополучия на основании параметров поведенческой активности пользователей социальных сетей. *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*, 2, 489–494. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2020.2.p489-494>
- Горлова, Н. В., Бочавер, А. А., Хломов, К. Д. (2021). Предикторы буллинга, кибербуллинга и виктимизации: обзор современных исследований. *Национальный психологический журнал*, 4, 3–14. <https://doi.org/10.11621/npj.2021.0401>
- Корниенко, Д., Руднова, Н. (2018). Особенности использования социальных сетей в связи с прокрастинацией и саморегуляцией. *Психологические исследования*, 11. <https://doi.org/10.54359/ps.v11i59.284>
- Осин, Е. Н., Леонтьев, Д. А. (2020). Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, 1, 117–142. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06>
- Ростовцева, Н. А., Рассказова, Е. И., Тхостов, А. Ш., Емелин, В. А. (2022). Киберхондрия – самостоятельное явление или проявление ипохондрических особенностей онлайн? *Национальный психологический журнал*, 1, 76–93. <https://doi.org/10.11621/npj.2022.0107>
- Солдатова, Г. У., Теславская, О. И. (2018). Особенности межличностных отношений российских подростков в социальных сетях. *Национальный психологический журнал*, 3, 12–22. <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0302>
- Сунцова, Я. С., Бурдыко, Е. В. (2018). Склонность к интернет-зависимости студентов в связи с их психологическим благополучием. *Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика*, 28(4), 412–423.
- Bruggeman, H., Van Hiel, A., Van Hal, G., & Van Dongen, S. (2019). Does the use of digital media affect psychological well-being? An empirical test among children aged 9 to 12. *Computers in Human Behavior*, 101, 104–113. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.07.015>

- Chou, H.-T. G., & Edge, N. (2012). "They are happier and having better lives than I am": The impact of using Facebook on perceptions of others' lives. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(2), 117–121. <http://doi.org/10.1089/cyber.2011.0324>
- Dunbar, R. I. M. (2016). Do online social media cut through the constraints that limit the size of offline social networks? *Royal Society Open Science*, 3(1). <https://doi.org/10.1098/rsos.150292>
- Ellison, N. B., Steinfield, C., & Lampe, C. (2007). The benefits of Facebook "friends": Social capital and college students' use of online social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12(4), 1143–1168. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x>
- Elphinston, R. A., & Noller, P. (2011). Time to face it! Facebook intrusion and the implications for romantic jealousy and relationship satisfaction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(11), 631–635. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0318>
- Frison, E., & Eggermont, S. (2016). Gender and Facebook motives as predictors of specific types of Facebook use: A latent growth curve analysis in adolescence. *Journal of Adolescence*, 52(1), 182–190. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.08.008>
- Hayes, A. F. (2012). PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling. *Andrew F. Hayes, Ph.D.* <http://www.afhayes.com/public/process2012.pdf>
- Hood, M., Creed, P. A., & Mills, B. J. (2018). Loneliness and online friendships in emerging adults. *Personality and Individual Differences*, 133, 96–102. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.045>
- Jenkins-Guarnieri, M. A., Wright, S. L., & Johnson, B. (2013). Development and validation of a social media use integration scale. *Psychology of Popular Media Culture*, 2(1), 38–50. <https://doi.org/10.1037/a0030277>
- Kim, J., & Lee, J.-E. R. (2011). The Facebook paths to happiness: Effects of the number of Facebook friends and self-presentation on subjective well-being. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(6), 359–364. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0374>
- Kim, J., LaRose, R., & Peng, W. (2009). Loneliness as the cause and the effect of problematic Internet use: The relationship between Internet use and psychological well-being. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 451–455. <http://doi.org/10.1089/cpb.2008.0327>
- Lai, L. L., Yan, Z., Nickerson, A., & McMorris, R. (2012). An examination of the reciprocal relationship of loneliness and Facebook use among first-year college students. *Journal of Educational Computing Research*, 46(1). <https://doi.org/10.2190/EC.46.1.e>
- Lönnqvist, J.-E., & große Deters, F. (2016). Facebook friends, subjective well-being, social support, and personality. *Computers in Human Behavior*, 55, 113–120. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.002>
- Phu, B., & Gow, A. J. (2019). Facebook use and its association with subjective happiness and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 92, 151–159. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.11.020>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36, 717–731. <https://doi.org/10.3758/BF03206553>
- Przepiorka, A., Błachnio, A., & Díaz-Morales, J. F. (2016). Problematic Facebook use and procrastination. *Computers in Human Behavior*, 65, 59–64. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.022>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A large-scale test of the Goldilocks hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204–215. <https://doi.org/10.1177/0956797616678438>

- Ryan, T., & Xenos, S. (2011). Who uses Facebook? An investigation into the relationship between the Big Five, shyness, narcissism, loneliness, and Facebook usage. *Computers in Human Behavior*, 27(5), 1658–1664. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.02.004>
- Sirola, A., Kaakinen, M., Savolainen, I., & Oksanen, A. (2019). Loneliness and online gambling-community participation of young social media users. *Computers in Human Behavior*, 95, 136–145. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.01.023>
- Sobkin, V. S., & Fedotova, A. V. (2021). Adolescents on social media: Aggression and cyberbullying. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(4), 186–201. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0412>
- Teppers, E., Luyckx, K., Klimstra, T. A., & Goossens, L. (2014). Loneliness and Facebook motives in adolescence: A longitudinal inquiry into directionality of effect. *Journal of Adolescence*, 37(5), 691–699. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.11.003>
- Tosun, L. P. (2012). Motives for Facebook use and expressing “true self” on the Internet. *Computers in Human Behavior*, 28(4), 1510–1517. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.03.018>

Поступила в редакцию: 17.05.2022

Поступила после рецензирования: 13.06.2022

Принята к публикации: 19.06.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Дмитрий Сергеевич Корниенко** – разработка и формирование концепции исследования, постановка проблемы исследования, концептуализация выводов.

**Аполлиария Вадимовна Чурсина** – анализ научной литературы, подготовка литературного обзора, подготовка и доработка исследовательской части текста, концептуализация выводов.

**Айдар Минимансурович Калимуллин** – проведение исследования, разработка методологической составляющей проведения исследования.

**Юрий Иванович Семенов** – проведение исследования, разработка методологической составляющей проведения исследования.

#### Информация об авторах

**Дмитрий Сергеевич Корниенко** – доктор психологических наук, доцент, старший научный сотрудник Лаборатории психологии детства и цифровой социализации, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», профессор кафедры общей психологии Института общественных наук, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Российская Федерация; ResearcherID: L-5971-2015, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6597-264X>; e-mail: [dscorney@mail.ru](mailto:dscorney@mail.ru)

**Аполлиария Вадимовна Чурсина** – младший научный сотрудник Лаборатории психологии детства и цифровой социализации, ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», младший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», г. Москва, Российская Федерация; ResearcherID: AAG-8388-2021, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3444-7746>; e-mail: [avchurs@gmail.com](mailto:avchurs@gmail.com)

**Айдар Минимансурович Калимуллин** – доктор исторических наук, профессор, директор Института психологии и образования, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный

Корниенко Д. С., Чурсина А. В., Калимуллин А. М., Семенов Ю. И.  
Взаимосвязь использования социальных сетей с удовлетворенностью жизнью и одиночеством...  
**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 202–218. doi: 10.21702/rpj.2022.3.13

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

университет), г. Казань, Республика Татарстан, Российская Федерация; Scopus Author ID: 56260775400, ResearcherID: N-1528-2013, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-07788-7728>; e-mail: [kalimullin@yandex.ru](mailto:kalimullin@yandex.ru)

**Юрий Иванович Семенов** – кандидат исторических наук, руководитель Научно-образовательного центра, ГБУ «Академия наук Республики Саха (Якутия)», г. Якутск, Российская Федерация; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8766-3936>; e-mail: [yra\\_semen1109@mail.ru](mailto:yra_semen1109@mail.ru)

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Научная статья

УДК 159.9.072.43:316.6

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.14>

## Ценностные ориентации как предикторы значимости привлекательного внешнего облика в дружеских и романтических отношениях

Вера А. Лабунская<sup>1</sup>✉, Оксана Р. Гура<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

✉ [vlab@aanet.ru](mailto:vlab@aanet.ru)

**Аннотация: Введение.** Анализ факторов повышения/снижения значимости привлекательного ВО привел к выводу о необходимости изучения ценностно-ориентационных предикторов. Цель – определение иерархии интенсивностей воздействия ценностных ориентаций (ЦО) на уровни значимости привлекательного ВО в межличностных отношениях: дружеских и романтических. Новизна исследования заключается в изучении ценностно-ориентационной регуляции различных уровней значимости привлекательного ВО. Проверялись гипотезы: 1) о гендерных и возрастных различиях в уровнях значимости привлекательного ВО (критерий Манна – Уитни); 2) об иерархии интенсивностей воздействия ЦО на уровень значимости привлекательного ВО в различных видах межличностных отношений (множественный регрессионный анализ).

**Методы.** 1. Анкета «Значимость ВО в различных сферах жизнедеятельности» (В. А. Лабунская, Г. В. Сериков). 2. Модифицированный вариант опросника С. С. Бубновой «Диагностика реальной структуры ЦО личности». Российская выборка – 172 человека (18–25 лет,  $M_{\text{возр.}} = 20,1$ ), принадлежащих к подгруппам: 1) 18–20 лет (113 человек, 57 % мужчин); 2) 21–25 лет (59 человек, 36 % мужчин). **Результаты.** Мужчины с переходом в возрастную группу 21–25 лет существенно повышают значимость привлекательного ВО для романтических отношений. Женщины демонстрируют уровень значимости привлекательного ВО независимо от вида межличностных отношений. Иерархия интенсивностей воздействия ЦО на значимость привлекательного ВО следующая: 1) ЦО на признание, уважение, влияние на окружающих; ЦО на привлекательный ВО; 2) ЦО на социальную активность, на высокий социальный статус и управление людьми; 3) ЦО на материальное благополучие; ЦО на поиск и наслаждение прекрасным. **Обсуждение результатов.** Сравнительно-иерархический анализ воздействия ЦО на значимость привлекательного ВО в межличностных отношениях не имеет аналогов в психологии ВО. Исследовательский вклад заключается в изучении воздействия совокупности ЦО, уровней значимости привлекательного ВО и видов межличностных отношений.

**Ключевые слова:** предикторы, интенсивность воздействия, иерархия, привлекательная внешность, ценностные ориентации, уровень значимости, межличностные отношения, романтические отношения, дружеские отношения, пол, возраст

### **Основные положения:**

- фундаментальными предикторами значимости привлекательного ВО в межличностных отношениях является совокупность ЦО субъектов общения;
- уровни значимости привлекательного внешнего облика не отличаются у молодых россиян в зависимости от их пола;
- динамика значимости привлекательного ВО в романтических отношениях зависит от возраста молодых мужчин;
- иерархия интенсивностей воздействия ЦО не является постоянной и зависит от вида межличностных отношений (дружеские, романтические) и уровня значимости привлекательного ВО.

---

**Финансирование:** Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 22-28-01641 (2022–2023) «Детерминанты влияния оценок внешнего облика на межличностные отношения и субъективное благополучие».

**Для цитирования:** Лабунская, В. А., Гура, О. Р. (2022). Ценностные ориентации как предикторы значимости привлекательного внешнего облика в дружеских и романтических отношениях. *Российский психологический журнал*, 19(3), 219–231. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.14>

---

### **Введение**

Отсутствует необходимость в доказательстве влияния привлекательного внешнего облика (ВО) на межличностные отношения. Многочисленные функции ВО в общении представлены в ряде исследований (Дементий, Варлашкина, 2010; Досина, Кошкина, 2010; Хергович, 2014; Суэми, Фернхем, 2009; Нэпп, Холл, 2014, и др.), в которых подчеркивается особое значение привлекательного ВО в регуляции отношений между людьми. Как в молодежной среде, так и в других возрастных группах распространено мнение о том, что привлекательный ВО улучшает различные виды межличностных отношений: например, благодаря более привлекательному ВО можно увеличить количество друзей, быстрее найти романтического партнера и иметь возможность их выбирать (Хергович, 2014; Суэми, Фернхем, 2009). Коллектив исследователей (Avilés et al., 2021) уверен в том, что привлекательность ВО является условием возникновения романтических отношений и может оказывать влияние на приверженность этим отношениям. Они, изучая пары, живущие в Западной Европе, показали, что партнеры заинтересованы в продолжении отношений тогда, когда считают друг друга привлекательными, но снижают заинтересованность, если один из партнеров считает себя более привлекательным, чем другой. В исследовании (Deng et al., 2019) обнаружено, что статус романтических отношений оказывает влияние на неприятие партнера на основе его внешнего облика. Данная особенность наиболее четко проявляется у одиноких людей, имеющих низкую оценку привлекательности своего ВО. Для того, чтобы определить, насколько связан вклад в создание привлекательного ВО, в занятия спортом с восприятием себя в качестве романтического партнера, было проведено исследование (Maфра et al., 2016), демонстрирующее, что инвестиции женщин связаны с их экономическим статусом, но не с оценкой себя в качестве романтического партнера, а вложения мужчин обусловлены самооценками привлекательности ВО. Иными словами, значимость привлекательного ВО для

возникновения, продолжения романтических отношений, удержания романтического партнера, в свою очередь, зависит от различных факторов, в частности, от половой принадлежности партнеров, от их экономического статуса. Следует указать также на роль социокультурного контекста, поскольку приведенные исследования были выполнены учеными, работающими с респондентами, проживающими в Китае, Бразилии, в странах Европейского континента.

Такое разнообразие работ не способствует формулировке однозначных выводов относительно значимости привлекательного ВО в межличностных отношениях. С включением того или иного контекста исследования данного феномена появляются новые факты, например, о значимости ВО в формировании круга друзей в социальных сетях (Walther et al., 2008). Неоднозначность выводов о значимости привлекательного ВО в социальной жизни людей ведет к постановке вопроса: «действительно ли имеет большое значение привлекательный ВО для успешного общения, дружеских, романтических отношений?». Известно, что на увеличение/уменьшение значимости привлекательного ВО влияют способы, типы взаимодействия (Albada et al., 2002), мера озабоченности партнеров внешним обликом друг друга (Chevallereau et al., 2021). Половозрастные факторы значимости ВО, образа тела отмечаются в различных исследованиях (Рагозинская, 2017; Laus et al., 2018). В обобщающей работе (Quittkat et al., 2019) подчеркиваются противоречия в изучении влияния пола, возраста на удовлетворенность ВО, на значимость ВО. В работе этих авторов доказано, что женщины придают большее значение своей внешности, чем мужчины. Возраст является также важным предиктором значимости ВО, но только у мужчин: с увеличением возраста мужчин снижается значимость ВО, а у женщин значимость ВО практически не изменяется под влиянием возрастного фактора.

Heider et al. (2018) рассматривают негативное отношение к собственному ВО как результат несоответствия между фактическим ВО и идеальным ВО, образом тела. В этой связи вводится такой предиктор, как неявные убеждения в том, что худощавость соответствует эталону красоты. Иерархический регрессионный анализ показал, что неявные убеждения предсказывают самооценку неудовлетворенности телом. В другом исследовании (Lee et al., 2017) рассматривалась значимость ВО для старшеклассников. В нём также было установлено, что девушки, как правило, приписывают более высокую значимость ВО и проявляют повышенный интерес к уходу за собой, по сравнению с учащимися юношами, девушки имеют более низкую удовлетворенность ВО. В целом, учащиеся, придающие высокую значимость ВО, чаще, чем другие, обращаются к практикам контроля своего тела. В работе (Chae, 2022) рассматривается влияние половых факторов в сочетании с рядом социально-демографических, которые включают тип школы, наличие или отсутствие в ней обучения правильному питанию и полового воспитания, успеваемость учащихся, их физическую активность на школьных уроках физкультуры, усилия по контролю веса, экономический статус. Влияние этих факторов рассматривалось в связи с отношением к ВО, в частности – на примере искажения образа тела и его соответствия показателям ИМТ. Несмотря на огромное количество участников данного исследования, не были обнаружены значимые половые различия в искажении образа тела. Показатели успеваемости в школе и стремление контролировать вес выступили в роли предикторов искажения образа тела как у юношей, так и у девушек. На образ тела у юношей влияла активность участия на занятиях по физкультуре, а у девушек воздействовал на отношение к ВО экономический статус. Результаты данного исследования указывают на то, что пол в качестве предиктора значимости привлекательного ВО необходимо изучать в сочетании с другими предикторами. Такой подход становится актуальным в связи с идеями теории объективации

и самообъективации. Д. В. Каширский, О. В. Мясникова (Каширский, Мясникова, 2020) отмечают, ссылаясь на ряд исследований, взаимосвязь между самообъективацией и социальной тревогой, которая детерминирована ВО. В их работе также подчеркивается, что проблемы, коррелирующие с феноменом объективации и самообъективации, чаще появляются у женщин. Исследователи (Gervais et al., 2020) предлагают модель целевого объективирующего обмена между мужчинами и женщинами.

Понятно, что «женская тема» в психологии ВО представлена не только в работах последних лет, но и в исследованиях более раннего периода. В работе (Davis et al., 2001) рассматривались личностные особенности женщин, демонстрирующих ориентацию на ВО. Женщины с невротическими, нарциссическими чертами в большей мере сосредоточены на своем ВО. Эти личностные особенности предсказывают меру значимости ВО. Carrotte & Randerson (2018), осуществив систематический анализ взаимосвязей между самообъективацией и личностными особенностями, пришли к выводу о положительной связи самообъективации с невротизмом, перфекционизмом и нарциссизмом. Наряду с данным утверждением, E. Carrotte, J. Randerson зафиксировали, что на сегодняшний день трудно сделать принципиальные выводы о других личностных особенностях женщин, стремящихся к самообъективации посредством ВО.

В качестве предикторов рассматривается влияние социального окружения (Izydorczyk et al., 2021; Jansen et al., 2022; Stojcic et al., 2020) на изменения значимости привлекательного ВО, удовлетворенности образом тела и т. д. В набор социальных предикторов включается воздействие сверстников, родителей, СМИ, интенсивность влияния которых опосредована такими механизмами, как интернализация и социальное сравнение (Izydorczyk et al., 2021; Morgan et al., 2022). В качестве социального предиктора изучается феномен селфи (Chae, 2019), который усиливает ценность красоты, повышает значимость ВО и может приводить к принятию лукизма. В соответствии с идеей совокупности предикторов, которые оказывают воздействие на отношение к ВО, влияние селфи изучалось вместе с воздействием самооценки и поведения, направленного на уход за ВО. Было установлено, что принятие дискриминации идет в сторону подчеркивания привилегий людей с более привлекательным ВО. Женщины с высокой самооценкой, не прибегающие к различным косметическим практикам, отличаются непринятием такого вида дискриминации.

Краткий обзор современных исследований, выполненных в психологии ВО, привел к ряду выводов:

1. В рассматриваемых работах акцент сделан не столько на изучении различных видов межличностных отношений, сколько на исследовании отношений между мужчинами и женщинами или на определении половых различий в отношении к ВО. Безусловно, среди изучаемых видов межличностных отношений превалирует исследование романтических отношений, при этом наблюдается дефицит работ, касающихся дружеских отношений, которые могут быть как между мужчинами, так и женщинами. Исходя из этого факта, необходимо изучение влияния пола, возраста на значимость ВО в различных видах межличностных отношений: романтических и дружеских. При очевидном сходстве некоторых параметров эти виды межличностных отношений отличаются по своим характеристикам. Дружеским отношениям присущи (Левченко, Останин, 2017, с. 97): высокая самооценочность, эмоциональная привязанность, взаимная симпатия партнеров, безграничная преданность, взаимопонимание, бескорыстие. Романтические отношения отличаются, прежде всего, наличием близости, базирующейся на любви к партнеру, на сексуальной привязанности к нему (Бочавер, 2011).

2. Исследователи (Vossbeck-Elsebusch et al., 2014) традиционно определяют феномен «значимости привлекательного ВО» посредством введения понятия «ориентация на ВО» (*Appearance Orientation*), которая трактуется как когнитивно-эмоциональный, поведенческий конструкт, включающий инвестиции в свою внешность, фиксируемые посредством затраченного времени, материальных вкладов с целью создания привлекательного, эталонного ВО. Поведенческие и эмоционально-когнитивные аспекты значимости привлекательного ВО могут не совпадать, как в любых социально-психологических образованиях, но при этом эмоционально-когнитивные феномены могут выполнять атрибутивные функции – приписывание привлекательному ВО функцию изменения различных сторон жизни, в том числе межличностных отношений. В данном исследовании под значимостью привлекательного ВО мы будем понимать субъективную оценку приписываемой ВО функции изменения межличностных отношений. Субъективная оценка имеет метрические показатели, позволяющие определить уровень значимости привлекательного ВО.

3. Изучение предикторов значимости привлекательного ВО должно учитывать то, что в качестве участников исследования выступают россияне, принадлежащие к различным гендерно-возрастным группам. В одной из наших работ (Лабунская, 2021), рассматривающей тренды изучения отношения к внешнему облику, был обозначен тренд – социокультурный, «страноведческий» подходы к изучению отношения к различным компонентам ВО.

4. Разнообразные предикторы и зависимые переменные должны рассматриваться как уровневые образования, а в качестве ядра «многофакторной модели отношения к своему ВО» (Лабунская и др., 2019б) необходимо рассматривать «ценность ВО» и «ценностную ориентацию на ВО». Входя в перечень ЦО личности, ценностные ориентации на ВО расширяют ценностную структуру субъекта общения (Лабунская и др., 2019а).

5. Совокупность ЦО рассматривается в качестве главного предиктора значимости привлекательного ВО постольку, поскольку ЦО регулируют социальную активность человека (Шамяков и др., 2022), межпоколенное взаимодействие (Пищик, 2019), отношение к ВО (Сериков, 2018) и, входя в смысложизненные ориентации, управляют поведением человека в ситуации неопределенности (Абакумова и др., 2022).

6. Исходя из трактовки ценностей и ЦО как индикаторов «ценных и значимых предметов, отношений и объектов...» (Пищик, 2019, с. 69), в нашей работе в качестве «ценного объекта» будет рассматриваться привлекательный ВО, а ориентация на привлекательный ВО будет входить в качестве ЦО в структуру ЦО. Совокупность ЦО будет выступать в роли предикторов значимости привлекательного ВО.

Таким образом, в данном исследовании реализуется методология сравнительно-иерархического изучения интенсивностей воздействия ценностных ориентаций на различные уровни значимости ВО, в различных видах межличностных отношений. В этой связи *цель данного исследования* заключалась в том, чтобы в рамках методологии сравнительно-иерархического подхода определить интенсивность воздействия ЦО на различные уровни значимости привлекательного ВО в таких видах межличностных отношений, как дружеские и романтические.

## Методы

### Дизайн эмпирического исследования

На первом этапе рассматривались гендерно-возрастные различия в уровнях значимости привлекательного ВО. На втором этапе исследования определялась иерархия интенсивностей

воздействия ЦО на уровни значимости привлекательного ВО в таких видах межличностных отношений, как дружеские, романтические.

### **Методики эмпирического исследования**

1. Анкета «Значимость ВО в различных сферах жизнедеятельности», разработанная совместно с Г. В. Сериковым (Лабунская, Сериков, 2018; Сериков, 2018). Участникам исследования предлагалось ответить на вопрос: «Насколько изменились бы дружеские отношения, романтические отношения, если бы Вы обладали более привлекательным ВО?», используя пятибалльную систему. Каждый балл – это метрический показатель субъективной оценки «инвестиционного вклада» привлекательного ВО в развитие и улучшение межличностных отношений: 5 баллов – это абсолютно верно; 4 балла – уверен(а) в том, что это так; 3 балла – скорее уверен(а), чем не уверен(а) в том, что это так; 2 балла – скорее не уверен(а) в том, что это так, чем уверен(а); 1 балл – это утверждение является неверным. На основе субъективных оценок – баллов, выбираемых в ответ на вопрос, определялась значимость привлекательного ВО для двух видов межличностных отношений: 1) дружеские отношения; 2) романтические отношения.

2. Модифицированный вариант опросника С. С. Бубновой (Бубнова, 1994) «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности», в который были включены суждения, отражающие ЦО на привлекательный ВО (полный вариант опросника приводится в (Лабунская и др., 2019)).

### **Описание выборки исследования**

Российские молодые люди – 172 человека, в возрасте от 18 до 25 лет ( $M_{\text{возр}} = 20,1$ ), которые были отнесены к двум возрастным подгруппам: 1) 18–20 лет (113 человек, 57 % мужчин); 2) 21–25 лет (59 человек, 36 % мужчин). Распределение участников исследования по уровню значимости привлекательного ВО, выявленное на основе описательных статистик, частотного анализа субъективных оценок «инвестиционного вклада» привлекательного ВО в виды межличностных отношений, следующее: низкий уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений имеют 15,1 %, для романтических – 24,4 %; уровень «ниже среднего» демонстрируют 23,3 % для дружеских отношений и 19,8 % для романтических; уровень «выше среднего» имеют 29 % для дружеских отношений и 17,4 % для романтических. Более трети участников исследования высоко оценивают значимость привлекательного ВО для дружеских отношений (32,6 %) и для романтических (38,4 %). Объединение низкого и «ниже среднего» уровней, высокого и «выше среднего» уровней значимости ВО дает следующее процентное распределение участников исследования: 38,4 % приписывают низкую и «ниже среднего» значимость привлекательному ВО для дружеских отношений, 54,2 % для романтических; 61,7 % приписывают привлекательному ВО высокую и «выше среднего» значимость для дружеских отношений, 55,8 % – для романтических.

### **Математические процедуры**

С учетом рекомендаций специалистов (Наследов, 2005), при ненормальном или близком к нормальному распределению уровней значимости привлекательного ВО необходимо применять непараметрический критерий Манна – Уитни. Он был использован с целью проверки гипотезы о гендерных и возрастных различиях в уровнях значимости привлекательного ВО. Множественная регрессия применялась для проверки гипотезы об иерархии интенсивностей

воздействия ЦО на уровни значимости привлекательного ВО для межличностных отношений. Множественный регрессионный анализ был проведен для подгрупп участников исследования, имеющих низкий и высокий уровни значимости привлекательного ВО для дружеских и романтических отношений. Такая последовательность применения множественного регрессионного анализа позволяет осуществить сравнительно-иерархический анализ воздействия ЦО, учесть уровень значимости привлекательного ВО и вид межличностных отношений.

## Результаты

1. Критерий U при  $p > 0,05$  (табл. 1) указывает на то, что отсутствуют существенные различия в уровнях значимости привлекательного ВО между женщинами и мужчинами, принадлежащими к различным возрастным группам. Можно указать, исходя из средних рангов, что независимо от принадлежности к возрастной подгруппе у женщин выше значимость привлекательного ВО, чем у мужчин.

**Таблица 1**

*Половые различия значимости привлекательного внешнего облика для дружеских и романтических отношений в возрастных подгруппах*

Статистики	Значимость внешнего облика для дружеского общения	Значимость внешнего облика для романтического общения
Возрастная подгруппа – 1 (18–20 лет)		
U Манна – Уитни	1306,000	1384,000
P (двухсторонняя)	0,137	0,299
Возрастная подгруппа – 2 (21–25 лет)		
U Манна – Уитни	336,000	285,000
P (двухсторонняя)	0,316	0,067

*а. Группирующая переменная: пол.*

2. Уровни значимости привлекательного ВО не отличаются у женщин ( $U = 746,000$  при  $p = 0,147$  – ситуация дружеских отношений;  $U = 762,000$  при  $p = 0,182$  – ситуация романтических отношений), принадлежащих к различным возрастным группам.

3. В группе мужчин уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений существенно не меняется с возрастом ( $U = 589,500$  при  $p = 0,347$ ), но изменяется значимость ВО для романтических отношений ( $U = 456,500$  при  $p = 0,021$ ). В группе мужчин в возрасте 21–25 лет существенно повышается значимость привлекательного ВО для романтических отношений.

4. В результате множественного регрессионного анализа, выполненного с привлечением данных всей выборки участников исследования, было установлено, что совокупность независимых переменных ЦО обуславливает 30,5 % ( $R^2 = 0,305$ ) дисперсии переменной «значимость привлекательного ВО для дружеских отношений» и 38,3 % ( $R^2 = 0,383$ ) дисперсии переменной «значимость привлекательного ВО для романтических отношений». Показатель  $\beta$  указывает на степень влияния каждого из предикторов при их статистической значимости  $p < 0,05$ .

В качестве таких предикторов, оказывающих воздействие на «значимость привлекательного ВО для дружеских отношений», выступают ЦО на признание, уважение, влияние людей ( $\beta = 0,310$ ,  $t = 3,955$  при  $p = 0,000$ ) и ЦО на привлекательный ВО ( $\beta = 0,315$ ,  $t = 4,061$  при  $p = 0,000$ ). В качестве предикторов, оказывающих существенное влияние на «значимость привлекательного ВО для романтических отношений», выступают ЦО на признание, уважение и влияние на людей ( $\beta = 0,324$ ,  $t = 4,377$  при  $p = 0,000$ ) и ЦО на привлекательный ВО ( $\beta = 0,319$ ,  $t = 4,371$  при  $p = 0,000$ ). Обратно пропорциональное влияние наблюдается между «значимостью привлекательного ВО для романтических отношений» и ЦО на общение ( $\beta = -0,207$ ,  $t = -3,099$  при  $p = 0,002$ ).

5. Множественный регрессионный анализ, выполненный для подгрупп с низким и высоким уровнями значимости привлекательного ВО для дружеских и романтических отношений свидетельствует о том, что ЦО не оказывает существенного воздействия на низкий уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений, но оказывает интенсивное влияние на высокий уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений» (табл. 2). ЦО обуславливает 63,4 % ( $R^2 = 0,634$ ) дисперсии переменной «высокий уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений».

Таблица 2

Интенсивность воздействия ценностных ориентаций на различные уровни значимости привлекательного ВО в дружеских и романтических отношениях

	R	R <sup>2</sup>	Скорректированный R <sup>2</sup>	Стандартная ошибка оценки
Зависимая переменная – высокий уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений				
Модель	0,796 <sup>a</sup>	<b>0,634</b>	0,532	0,3416
Зависимая переменная – низкий уровень значимости привлекательного ВО для романтических отношений				
Модель	0,829 <sup>a</sup>	<b>0,687</b>	0,557	0,0717

	R	R <sup>2</sup>	Скорректированный R <sup>2</sup>	Стандартная ошибка оценки
--	---	----------------	----------------------------------	---------------------------

Зависимая переменная – высокий уровень значимости привлекательного ВО для романтических отношений

Модель	0,521 <sup>a</sup>	<b>0,272</b>	0,107	0,4540
--------	--------------------	--------------	-------	--------

*а. Предикторы: ЦО – привлекательный ВО; общение; помощь и милосердие к другим; здоровье; высокий социальный статус и управление людьми; поиск и наслаждение прекрасным; познание нового в мире, природе, человеке; высокое материальное благосостояние; любовь; приятное времяпрепровождение, отдых; признание, уважение людей и влияние на окружающих; социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе.*

6. В совокупности ЦО, оказывающих существенное влияние на «высокий уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений», выделяются ЦО на признание, уважение, влияние людей ( $\beta = 0,324$ ,  $t = 2,717$  при  $p = 0,009$ ) и ЦО на здоровье ( $\beta = 0,418$ ,  $t = 3,112$  при  $p = 0,003$ ). Обратное пропорциональное влияние наблюдается между высоким уровнем значимости привлекательного ВО для дружеских отношений и ЦО на любовь ( $\beta = -0,605$ ,  $t = -3,971$  при  $p = 0,000$ ).

7. На высокий уровень значимости привлекательного ВО для романтических отношений оказывают заметное влияние ЦО на помощь и милосердие к другим людям ( $\beta = 0,386$ ,  $t = 2,495$  при  $p = 0,016$ ) и ЦО на здоровье ( $\beta = 0,270$ ,  $t = 1,922$  при  $p = 0,060$ ).

8. Иерархия интенсивностей воздействия ЦО на значимость привлекательного ВО выглядит следующим образом: 1) ЦО на признание, уважение, влияние на окружающих; ЦО на привлекательный ВО; 2) ЦО на социальную активность, на высокий социальный статус и управление людьми; 3) ЦО на материальное благополучие, на поиск и наслаждение прекрасным.

9. Существенное влияние на «высокий уровень значимости привлекательного ВО для дружеских отношений» оказывают ЦО на признание, уважение, влияние людей, ЦО на здоровье. Ядро совокупности ЦО, оказывающих влияние на высокий уровень значимости привлекательного ВО для романтических отношений, включает ЦО на помощь и милосердие к другим людям, ЦО на здоровье.

10. Остальные ценностные ориентации (см. перечень ЦО под табл. 2), изучаемые в данном исследовании, не оказывают существенного влияния на низкий и высокий уровни значимости привлекательного ВО для дружеских и романтических отношений.

## Обсуждение результатов

Данные, касающиеся половозрастных различий значимости привлекательного ВО, частично совпадают с выводами о противоречивом воздействии этих факторов (Quittkat et al., 2019). Выполненное исследование подтверждает сведения о том, что женщины в большей степени ориентированы на ВО, чем мужчины (Lee et al., 2017), но его результаты не соответствуют выводу о том, что с увеличением возраста мужчин у них снижается значимость ВО. В нашей работе мы установили, что с переходом мужчин в возрастную группу 21–25 лет у них существенно повышается значимость привлекательного ВО для романтических отношений. Наши данные

совпадают с выводом (Quittkat et al., 2019; Jarry et al., 2019; Laus et al., 2018) об относительном постоянстве показателей ориентации женщин на ВО, которые значимо не изменяется под влиянием возрастного фактора, вида межличностных отношений.

Результаты исследования, касающиеся сравнительно-иерархического анализа воздействия ЦО на значимость привлекательного ВО в межличностных отношениях, не имеют аналогов в психологии ВО, но они сопоставимы с теми работами (Chae, 2022; Gervais et al., 2020; Heider et al., 2018; Izydorczyk et al., 2021), в которых рассматривается влияние различных факторов на выраженность ориентации на ВО. В отличие от имеющихся работ, в нашем исследовании совокупность предикторов включала набор ЦО, уровни значимости привлекательного ВО и виды межличностных отношений: дружеские и романтические. Вклад выполненного исследования в решение проблемы «предикторы значимости привлекательного ВО в межличностных отношениях» заключается в том, что иерархия интенсивностей влияния ЦО на значимость привлекательного ВО не является постоянной. Она обусловлена видом межличностных отношений, а интенсивность воздействия определенных ЦО изменяется в соответствии с уровнем значимости привлекательного ВО.

С практической точки зрения выполненное исследование способствует пониманию специалистами, работающими в различных областях прикладной социальной психологии, роли доминирующих ЦО, приводящих к проблемам, сопряженным с высокой значимостью ВО, которая, в свою очередь, может трансформировать в негативную сторону различные сферы бытия человека. Следовательно, снижение травмирующих изменений обыденной жизни может быть обеспечено посредством связки «ЦО и значимость ВО». Перспективным направлением дальнейших исследований является сопряженность ЦО с различными гендерно-возрастными предикторами и определение их воздействия на различные уровни значимости привлекательного ВО, расширение сфер бытия. Продолжением начатого исследования может стать определение влияния ЦО и других социально-психологических факторов на значимость ВО и их последующее воздействие на субъективное благополучие.

## Литература

- Абакумова, И. В., Годунов, М. В., Белова, Е. В., Комерова, Н. Е. (2022). Особенности смысловой регуляции педагогов в условиях информационной неопределенности. *Российский психологический журнал*, 19(1), 101–111. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.8>
- Бочавер, К. А. (2011). Понятие «романтические отношения» в социальной психологии. *Вестник университета*, 6, 16–18.
- Бубнова, С. С. (1994). Методика диагностики индивидуальной структуры ценностных ориентаций личности. В А. Н. Воронин (ред.), *Методы психологической диагностики* (Вып. 2, с. 144–157). Институт психологии РАН.
- Дементий, Л. И., Варлашкина, Е. А. (2010). Социально-психологические аспекты внешней привлекательности человека в культурно-историческом контексте. *Вестник Омского университета*, 4, 247–254.
- Досина, Н. В., Кошкина, А. О. (2010). Внешность женщины как фактор социальных отношений. *Женщина в российском обществе*, 1, 62–77.
- Каширский, Д. В., Мясникова, О. В. (2020). Феномен самообъективации женщин: анализ зарубежных исследований и взгляд через призму отечественной психологии. *Национальный психологический журнал*, 4, 61–74. <https://doi.org/10.11621/npj.2020.0405>

- Лабунская, В. А. (2021). Тренды изучения отношения к внешнему облику с позиций прикладной социальной психологии. *Социальная психология и общество*, 12(3), 128–150. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120309>
- Лабунская, В. А., Сериков, Г. В. (2018). Теоретические основы и методические подходы к изучению феномена «ценность внешнего облика». *Социальная психология и общество*, 9(3), 91–103. <https://doi.org/10.17759/sps.2018090310>
- Лабунская, В. А., Сериков, Г. В., Андриенко, Т. А. (2019а). Теоретические подходы и эмпирические исследования выраженности «ценности внешнего облика» и его функциональной значимости в рамках «многофакторной модели изучения отношения к внешнему облику». В К. И. Ананьева, В. А. Барабанщиков, А. А. Демидов (ред.), *Лицо человека: познание, общение, деятельность* (с. 13–37). Московский институт психоанализа.
- Лабунская, В. А., Сериков, Г. В., Шкурко, Т. А. (ред.) (2019б). *Социальная психология внешнего облика: теоретические подходы и эмпирические исследования. Коллективная монография*. Мини-Тайп.
- Левченко, В. В., Останин, В. С. (2017). Особенности дружеских отношений современной пермской молодежи. *Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки*, 4, 96–103. <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2017.4.8>
- Наследов, А. Д. (2005). *SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках*. Питер.
- Нэпп, М., Холл, Дж. (2014). *Невербальное общение* (7-е изд.). Питер.
- Пищик, В. И. (2019). Ценностные измерения поколений через актуализируемые страхи. *Социальная психология и общество*, 10(2), 67–81. <https://doi.org/10.17759/sps.2019100206>
- Рагозинская, В. Г. (2017). Индивидуально-психологические особенности образа тела у мужчин и женщин молодого возраста. *Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика*, 1.
- Сериков, Г. В. (2018). Привлекательный внешний облик как «инструментальная ценность», его значимость в молодежной среде. *Психолог*, 6, 21–31. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2018.6.27934>
- Суэми, В., Фернхем, А. (2009). *Психология красоты и привлекательности*. Питер.
- Хергович, А. (ред.) (2014). *Психология красоты. Физическая привлекательность с научной точки зрения*. Гуманитарный центр.
- Шамионов, Р. М., Бочарова, Е. Е., Невский, Е. В. (2022). Роль ценностей в приверженности молодежи различным видам социальной активности. *Социальная психология и общество*, 13(1), 124–141. <https://doi.org/10.17759/sps.2022130108>
- Albada, K. F., Knapp, M. L., & Theune, K. E. (2002). Interaction Appearance Theory: Changing perceptions of physical attractiveness through social interaction. *Communication Theory*, 12(1), 8–40. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2002.tb00257>
- Avilés, T. G., Burriss, R. P., Weidmann, R., Bühler, J. L., Wünsche, J., & Grob, A. (2021). Committing to a romantic partner: Does attractiveness matter? A dyadic approach. *Personality and Individual Differences*, 176. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110765>
- Carrotte, E., & Randerson, J. R. (2018). A systematic review of the relationship between trait self-objectification and personality traits. *Personality and Individual Differences*, 132, 20–31. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.05.015>
- Chae, H. (2022). Factors associated with body image perception of adolescents. *Acta Psychologica*,

227. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103620>

- Chae, J. (2019). What makes us accept lookism in the selfie era? A three-way interaction among the present, the constant, and the past. *Computers in Human Behavior*, 97, 75–83. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.03.012>
- Chevallereau, T., Stinglhamber, F., Maurage, P., & Demoulin, S. (2021). My physical appearance at the center of others' concerns: What are the consequences for women's metadehumanization and emotions? *Psychologica Belgica*, 61(1), 116–130. <https://doi.org/10.5334/pb.558>
- Davis, C., Dionne, M., & Shuster, B. (2001). Physical and psychological correlates of appearance orientation. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 21–30. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00006-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00006-4)
- Deng, Y., Chen, Y., & Liu, X. (2019). Romantic relationship and appearance-based rejection sensitivity: A moderated mediation model of self-rated attractiveness and appearance-contingent self-worth. *Personality and Individual Differences*, 142, 295–300. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.09.010>
- Gervais, S. J., Sáez, G., Riemer, A. R., & Klein, O. (2020). The Social Interaction Model of Objectification: A process model of goal-based objectifying exchanges between men and women. *British Journal of Social Psychology*, 59(1), 248–283. <https://doi.org/10.1111/bjso.12339>
- Heider, N., Spruyt, A., & de Houwer, J. (2018). Body dissatisfaction revisited: On the importance of implicit beliefs about actual and ideal body image. *Psychologica Belgica*, 57(4), 158–173. <https://doi.org/10.5334/pb.362>
- Izydorczyk, B., Sitnik-Warchulska, K., Wajda, Z., Lizińczyk, S., & Ściegienny, A. (2021). Bonding with parents, body image, and sociocultural attitudes toward appearance as predictors of eating disorders among young girls. *Frontiers in Psychiatry*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.590542>
- Jansen, P., Schroter, F. A., & Hofmann, P. (2022). Are explicit and implicit affective attitudes toward different body shape categories related to the own body-satisfaction in young women? The role of mindfulness, self-compassion and social media activity. *Psychological Research*, 86, 698–710. <https://doi.org/10.1007/s00426-021-01536-z>
- Jarry, J. L., Dignard, N. A. L., & O'Driscoll, L. M. (2019). Appearance investment: The construct that changed the field of body image. *Body Image*, 31, 221–244. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2019.09.001>
- Laus, M. F., Almeida, S. S., & Klos, L. A. (2018). Body image and the role of romantic relationships. *Cogent Psychology*, 5(1). <https://doi.org/10.1080/23311908.2018.1496986>
- Lee, G., Park, J., & Lee, J. (2017). Appearance orientation and body shape management of adolescents in Daejeon. *The Korean Journal of Community Living Science*, 28(3), 461–479. <https://doi.org/10.7856/kjcls.2017.28.3.461>
- Mafra, A. L., Castro, F. N., & de Araújo Lopes, F. (2016). Investment in beauty, exercise, and self-esteem: Are they related to self-perception as a romantic partner? *Evolutionary Psychological Science*, 2, 24–31. <https://doi.org/10.1007/s40806-015-0032-6>
- Morgan, R., Locke, A., & Arnocky, S. (2022). Envy mediates the relationship between physical appearance comparison and women's intrasexual gossip. *Evolutionary Psychological Science*, 8, 148–157. <https://doi.org/10.1007/s40806-021-00298-6>
- Quitkat, H. L., Hartmann, A. S., Düsing, R., Buhlmann, U., & Vocks, S. (2019). Body dissatisfaction, importance of appearance, and body appreciation in men and women over the lifespan. *Frontiers in Psychiatry*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00864>

- Stojcic, I., Dong, X., & Ren, X. (2020). Body image and sociocultural predictors of body image dissatisfaction in Croatian and Chinese women. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00731>
- Vossbeck-Elsebusch, A. N., Waldorf, M., Legenbauer, T., Bauer, A., Cordes, M., & Vocks, S. (2014). German version of the Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire – Appearance Scales (MBSRQ-AS): Confirmatory factor analysis and validation. *Body Image*, 11(3), 191–200. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2014.02.002>
- Walther, J. B., Van Der Heide, B., Kim, S.-Y., Westerman, D., & Tong, S. T. (2008). The role of friends' appearance and behavior on evaluations of individuals on Facebook<sup>1</sup>: Are we known by the company we keep? *Human Communication Research*, 34(1), 28–49. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2007.00312.x>

Поступила в редакцию: 02.08.2022

Поступила после рецензирования: 02.09.2022

Принята к публикации: 11.09.2022

#### Заявленный вклад авторов

**Вера Александровна Лабунская** – методология и редактирование текста статьи (70 %).

**Оксана Романовна Гура** – сбор эмпирических данных, статистический анализ данных (30 %).

#### Информация об авторах

**Вера Александровна Лабунская** – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация; Scopus Author ID: 6506616515, ResearcherID: A-7526-2016, SPIN-код: 4365-4921, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8901-8773>; e-mail: [vlab@aanet.ru](mailto:vlab@aanet.ru)

**Оксана Романовна Гура** – стажер-исследователь Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация; ResearcherID: AAE-2405-2019, SPIN-код: 9610-4431, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3484-5004>; e-mail: [grv999@mail.ru](mailto:grv999@mail.ru)

#### Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

<sup>1</sup> Facebook – социальная сеть компании Meta, в 2022 г. признанной экстремистской; запрещена в России, – прим. ред.

## Научная статья

УДК 159.9.072.43:316.6

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.15>

# Согласование реальной и предпочитаемой организационной культуры современной региональной компании: ценностные предикторы

Вера Ю. Хотинец<sup>1</sup>✉, Оксана В. Кожевникова<sup>2</sup>, Наталья А. Баранова<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Удмуртский государственный университет, г. Ижевск, Российская Федерация

✉ [khotinets@mail.ru](mailto:khotinets@mail.ru)

---

**Аннотация: Введение.** Новизна исследования заключается в том, что изучение организационной культуры осуществляется в связи с базовыми ценностями и целесообразной в современных условиях экономического развития и роста организацией деятельности персонала. Использована модель «конкурирующих ценностей», позволяющая определить направленность организационной культуры в двух основных измерениях, каждое из которых располагается между двумя полярными позициями: 1) свобода деятельности, динамичность / контроль, стабильность; 2) внешний фокус, дифференциация / внутренний фокус, интеграция. **Методы.** В исследовании приняли участие работники региональной компании, осуществляющей консультирование и обработку обращений, 90 человек в возрасте от 19 до 51 года. Использовались методики: выявления реального и предпочитаемого типов организационной культуры К. Камерона и Р. Куинна; измерения культурных ценностей Г. Хофстеде; акмеологического теста личностных ценностей А. В. Капцова. Для установления предикторов типов организационной культуры, целесообразных в современных условиях развития экономики, использовался множественный регрессионный анализ. **Результаты.** По результатам анализа профиля реальной организационной культуры в региональной компании установлено смещение акцента в сторону стабильности, порядка и контроля с преобладанием рыночной культуры при незначительном превышении иерархической. В качестве предпочитаемой работниками компании выступила клановая организационная культура, что объясняется сопротивлением социальных индивидов декларируемым ценностям культуры потребления и потребностью в групповой солидарности и социальной поддержке. Предикторами организационной культуры рыночного типа являются культурные ценности: большая дистанция власти, индивидуализм, маскулинность, наслаждение жизнью и личностные ценности семьи; адхократического типа – культурные ценности, актуализирующие субъектный контроль в инновационных достижениях. **Обсуждение результатов.** Сформулирован вывод о том, что менеджмент в современных региональных организациях, несмотря на вступление в рыночные отношения, продолжает полагаться на принципы контроля и стабильности – основу старой системы управления советского времени с подавляющим предпочтением поддержки и заботы со стороны руководства.

**Ключевые слова:** современные региональные компании, менеджмент, организационная культура, иерархия, рыночные отношения, клановость, адхократия, культурные ценности, коллективизм, индивидуализм

**Основные положения:**

- ▶ профиль реальной организационной культуры современной региональной компании смещен в сторону стабильности, порядка и контроля в сегменте рыночной и иерархической форм организации;
- ▶ профиль предпочитаемой организационной культуры современной региональной компании фокусируется в квадранте клановой организации, ориентированной на интеграцию и содействие, социальную поддержку и помощь;
- ▶ в современных условиях экономического развития и роста ценностными предикторами рыночного типа организации региональной компании являются ценности индивидуалистической направленности; адхократического типа – ценности субъектного контроля.

---

**Для цитирования:** Хотинец, В. Ю., Кожевникова, О. В., Баранова, Н. А. (2022). Согласование реальной и предпочитаемой организационной культуры современной региональной компании: ценностные предикторы. *Российский психологический журнал*, 19(3), 232–245. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.3.15>

---

**Введение**

Изменения общей парадигмы в российской экономике требуют перехода от административно-командного формата управления к рыночному, что, в свою очередь, стимулирует ориентацию предприятий на внедрение инновационных моделей развития. Несмотря на более чем тридцатилетнюю историю реформ, направленных на поддержку инновационной экономики, констатируются неудовлетворительные темп и результаты преобразований в экономической сфере (Саралиева, Захарова, 2017). Наряду со сложностями правового и технологического характера выделяется психологическая составляющая, связанная с организацией профессиональной деятельности персонала, не в меньшей мере обеспечивающая развитие инновационных процессов (Михайлова, 2021; Савченко, Шкуренко, 2020; Salvato, 2009).

Одной из функций организационной культуры является координационная, которая ориентирует на внутреннюю интеграцию персонала и формирование моделей профессионального поведения в согласовании с базовыми ценностями (Büschgens et al., 2013; Schwartz & Cieciuch, 2021; Herbst & Houtmanfar, 2009). Достаточно сильная и развитая организационная культура – это поддержка сплоченности в понимании важных проблем, обеспечение преемственности, осуществление координации и профилактика конфликтов внутри организации, оказывающие большое влияние на отношение сотрудников к работе, их профессиональную мотивацию с ощущением стабильности и лояльности со стороны руководства (Ližbetinová et al., 2016).

В концепции Cameron & Quinn (2011) всё многообразие индикаторов эффективности деятельности организации сводится к двум основным измерениям (векторам): 1) гибкость и дискретность в противовес стабильности и контролю, 2) внешняя ориентация, дифференциация и соперничество в противовес внутренней ориентации, интеграции и единству. Формируемым обозначенными векторами квадрантам соответствуют следующие типы организационной культуры: клановая культура, построенная на поддержании отношений

внутри организации, высоком уровне сплоченности, ориентации на индивидуальное развитие сотрудников; адхократическая культура, свойственная динамично развивающимся организациям, готовым к риску, переменам и новым вызовам; рыночная культура, типичная для организаций, ориентированных на достижение результатов и конкуренцию, следование правилам рыночной экономики; иерархическая культура, характеризующаяся формализованной и структурированной рабочей средой, в которой консолидирующим элементом являются формальные правила.

По утверждению Zhang et al. (2008), бессмысленно изучать эффективность этих четырех типов по отдельности, т. к. каждый из них имеет свои собственные преимущества, которые могут быть «выгодны» для предприятия на определенном этапе его развития (Számely, 2020). Организационную культуру следует рассматривать как целостную конструкцию, где культурные типы оказывают свое воздействие синергетическим образом. Согласно Hakh et al. (2014), многие организации сегодня признают, что единственный способ найти радикальный подход к решению актуальных проблем компании – это изменить существующую организационную культуру. Действительно, переориентировать человека на желаемую организационную культуру достаточно сложно, но в случае наличия стратегии по переходу к более адаптивной форме культуры эффективность организации будет повышаться (Грошев, Хэ, 2020; Сулейманкадиева, Лисина, 2021; Трушкіна, Ринкевич, 2020; Jovanoska et al., 2020).

Понимание важности организационной культуры стимулирует организацию на поиск наиболее подходящего ее типа для выживания в современной бизнес-среде. В соответствии с идеей баланса организационной культуры, идеальным культурным профилем будет сочетание всех четырех типов, предложенных Cameron & Quinn (2011). Однако наличие идеального культурного профиля не гарантирует, что организация действительно станет более эффективной. Желая внести изменения в организационную культуру, компании надеются обрести новую парадигму, основанную на ценностях, которые могут поддерживать ее текущую деятельность (Anderson et al., 2010).

На практике наиболее действенным способом оптимизации организованной деятельности любой компании является согласование культурных (национальных) (Лебедева и др., 2020; Dartey-Baah, 2011; Hofstede et al., 2010), индивидуальных (Herbst & Housmanfar, 2009) и организационных ценностей (Хотинец, 2016; Хотинец, Кожевникова, 2017а), средством достижения эффективной организации персонала – установление прогностических критериев организационной культуры (Леонова, Султанова, 2018). Тем самым, наиболее перспективным направлением в изучении организационной культуры современных компаний становится исследование связей базовых ценностей как способов решения проблем регулирования человеческой деятельности с целесообразной в современных условиях экономического развития и роста организацией деятельности персонала.

*Цель исследования* – установить ценностные предикторы целесообразных в современных условиях рыночной экономики типов организационной культуры региональной компании.

## **Методы**

### **Выборка**

В исследовании участвовали работники региональной компании Удмуртской Республики, осуществляющей консультирование и обработку обращений по голосовым каналам связи, режиму онлайн-чата и обращений, поступающих по почте в интересах организации (колл-центр),

всего 90 человек, из них: 23 мужчины и 67 женщин (26 % и 74 % от выборочной совокупности соответственно) в возрасте от 19 до 51 года ( $M = 28$  лет).

### **Методики**

Для измерения организационной культуры применялась методика Organizational Culture Assessment Instrument (OCAI), предложенная Камероном, Куинном (2001). Опросник состоит из шести частей, каждая из которых представлена четырьмя утверждениями, описывающими те или иные характеристики деятельности организации. Респонденту необходимо дважды распределить между этими альтернативами 100 баллов так, чтобы описать текущее состояние организации («теперь») и предпочтительный вариант развития данной организации, например, в ближайшие пять лет, чтобы добиться успеха («предпочтительно»): А – клановая культура; В – адхократическая культура; С – рыночная культура; D – иерархическая культура.

Для измерения культурных ценностей применялась четвертая версия методики The Values Survey Module (версия VSM-13), разработанная Hofstede & Minkov (2013), которая включает шесть «культурных измерителей», определяющих количественные характеристики культур (Хофстеде, 2014), – «дистанция власти» (PDI), «индивидуализм/коллективизм» (IDV), «избегание неопределённости» (UAI), «маскулинность/фемининность» (MAS), «долгосрочная / краткосрочная временная ориентация» (LTO) и «потворство желаниям / сдержанность» (IVR), – оцениваемых по шкале от 1 до 5. Для целей нашего исследования были необходимы индивидуальные показатели по каждой из шести шкал, которые рассчитывались по алгоритму, предложенному Татарко, Лебедевой (2011).

Для измерения личностных ценностей применялся акмеологический тест личностных ценностей (авторская версия АНЛ 4.6) Капцова (2015). Методика содержит 49 утверждений, которые респондент оценивает по 8-балльной шкале. Результаты обработки представляются в виде двух групп основных шкал: ценности жизнедеятельности (сфера профессиональной жизни, сфера обучения и образования, сфера семейной жизни, сфера общественной жизни, сфера увлечений), личностные ценности (других (социальность), духовное удовлетворение, креативность, жизнедеятельность, достижения, традиции, материальное благополучие, себя (индивидуальность)).

### **Процедуры**

С целью разделения выборочной совокупности на подгруппы сотрудников, удовлетворенных и неудовлетворенных существующим в организации типом культуры, был проведен кластерный анализ по методу  $k$ -средних с использованием в качестве переменной-критерия вычисленного нами коэффициента расхождения между оценками существующей и предпочтительной культур.

Для выявления значимых различий по анализируемым показателям между выделенными подгруппами был проведен анализ данных с применением  $U$ -критерия Манна – Уитни. Первоначально была проверена гипотеза  $H1$  о различии выборок по уровню выраженности показателей, в противном случае принималась гипотеза  $H0$  – об отсутствии различий между искомыми показателями.

Для установления ценностных предикторов предпочитаемых типов организационной культуры применялся множественный регрессионный анализ (*Linear regression, Backward (обратный пошаговый метод)*), где зависимыми переменными выступили предпочитаемые

в современном менеджменте типы рыночной и адхократической организационной культуры, а независимыми – культурные и личностные ценности. Проверялась гипотеза  $H1$  о наличии связи «зависимой» переменной с совокупностью «независимых» переменных, в противоположном варианте принималась гипотеза  $H0$  – об отсутствии искомых связей. В ходе объяснения данных учитывались значения:  $R$  (коэффициент множественной регрессии),  $R^2$  (коэффициент множественной детерминации), критерия  $F$  Фишера и его  $p$ -уровень значимости ( $p \leq 0.05$ ). Обработка данных осуществлялась с помощью программы SPSS22.0 for Windows.

## Результаты

На первом этапе исследования для проведения анализа меры расхождения между реальными и предпочитаемыми типами организационной культуры был введен дополнительный коэффициент, рассчитанный по формуле:

$$K \text{ расхождения} = (|ККР - ККП| + |АКР - АКП| + |РКР - РКП| + |ИКР - ИКП|) / 4,$$

где: ККР – клановая культура реальная; ККП – клановая культура предпочитаемая; АКР – адхократическая культура реальная; АКП – адхократическая культура предпочитаемая; РКР – рыночная культура реальная; РКП – рыночная культура предпочитаемая; ИКР – иерархическая культура реальная; ИКП – иерархическая культура предпочитаемая.

Данный коэффициент, демонстрируя степень расхождения между оценками сотрудником существующего и предпочитаемого типа культур, позволяет высказать предположения о степени его удовлетворенности наличным типом руководства, критериями эффективности, правилами коммуникации, нормами поведения.

Например, сотрудник X оценивает существующий и предпочитаемый типы культур следующим образом:

$$K \text{ расхождения} = (|56,50 - 56,67| + |11,67 - 10,00| + |13,33 - 13,33| + |18,50 - 20,00|) / 4 = 0,83.$$

Другой сотрудник Y осуществил оценку иначе, в частности:

$$K \text{ расхождения} = (|11,67 - 39,17| + |0,83 - 12,50| + |2,50 - 32,50| + |85,00 - 15,83|) / 4 = 34,58.$$

Таким образом, сотрудник X демонстрирует большую степень удовлетворенности существующей в его организации культурой менеджмента, взаимоотношений в коллективе и с руководством, системой оценки труда и правилами поведения. Сотрудник Y, напротив, крайне не удовлетворен наличным типом культуры: ему представляется недостаточной сплоченность коллектива и возможность творческого выражения, напряжение вызывают строго регламентированные процедуры производственной деятельности и формализм отношений, сосредоточенность руководящего состава на внутреннем контроле.

Осуществленный анализ привел к необходимости разделения выборки на две подгруппы: на лиц, удовлетворенных и не удовлетворенных существующим в организации типом культуры. Для этого была проведена процедура кластерного анализа показателей по критерию

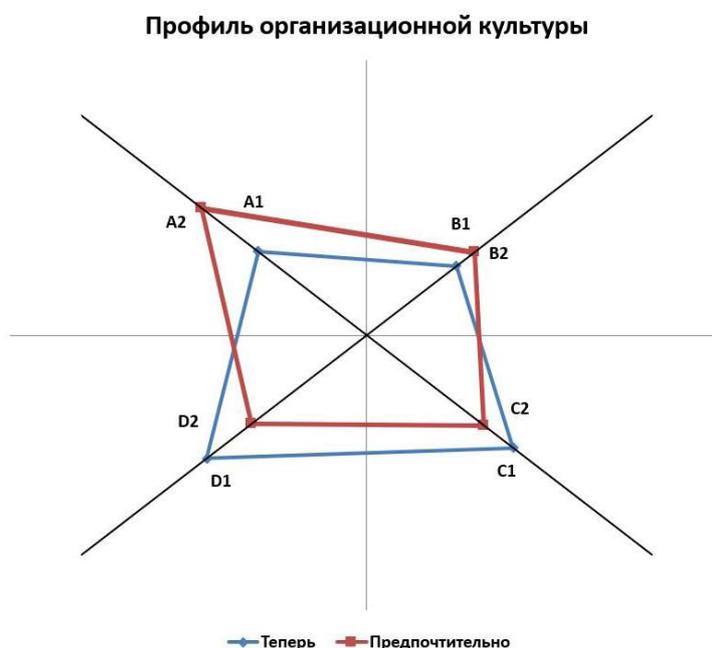
вычисленного коэффициента расхождения. В итоге были определены два кластера работников компании: «удовлетворенные» ( $n = 67$ , конечный центр кластера = 5,44) и «неудовлетворенные» ( $n = 23$ , конечный центр кластера = 19,15) типом реальной организационной культуры.

Для выявления значимых различий по другим анализируемым показателям между выделенными подгруппами был проведен анализ данных с применением U-критерия Манна – Уитни. По результатам осуществленного анализа были выявлены значимые различия по следующим показателям: «клановая культура реальная» ( $p \leq 0,001$ ), «адхократическая культура реальная» ( $p \leq 0,001$ ), «рыночная культура реальная» ( $p \leq 0,05$ ), «иерархическая культура реальная» ( $p \leq 0,001$ ), «клановая культура предпочитаемая» ( $p \leq 0,001$ ), «адхократическая культура предпочитаемая» ( $p \leq 0,001$ ), «рыночная культура предпочитаемая» ( $p \leq 0,05$ ), «иерархическая культура предпочитаемая» ( $p \leq 0,001$ ), «сфера общественной жизни» ( $p \leq 0,05$ ). Таким образом, основные различия связаны прежде всего с показателями реального и предпочитаемого типов организационной культуры. Следовательно, образованные по результатам кластерного анализа выборки можно считать гомогенными по показателям личностных и культурных ценностей.

Для решения *первой эмпирической задачи* была использована модель «рамочной конструкции конкурирующих ценностей», разработанная К. Камероном и Р. Куинном. Построенный график (рис. 1) демонстрирует профили реального и предпочитаемого типов организационной культуры на основе всей выборочной совокупности.

### Рисунок 1

Профиль организационной культуры ( $n = 90$ )

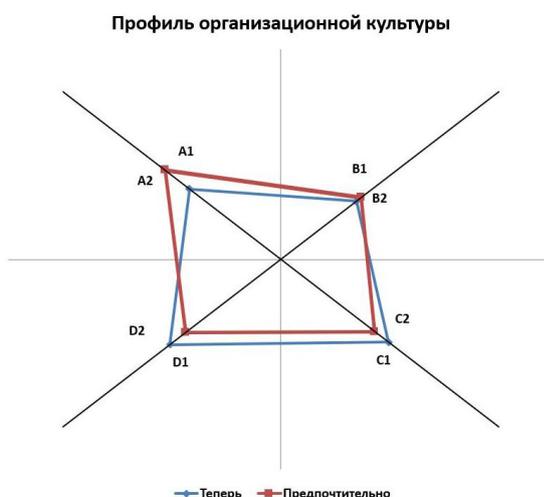


Примечание (здесь и далее): A1/A2 – клановая культура («реальная»/«предпочитаемая»), B1/B2 – адхократическая культура («реальная»/«предпочитаемая»), C1/C2 – рыночная культура («реальная»/«предпочитаемая»), D1/D2 – иерархическая культура («реальная»/«предпочитаемая»).

Не меньший интерес представляет анализ профилей организационной культуры работниками выделенных групп по критерию «удовлетворенности» и «неудовлетворенности» существующим в организации типом культуры (рис. 2, 3).

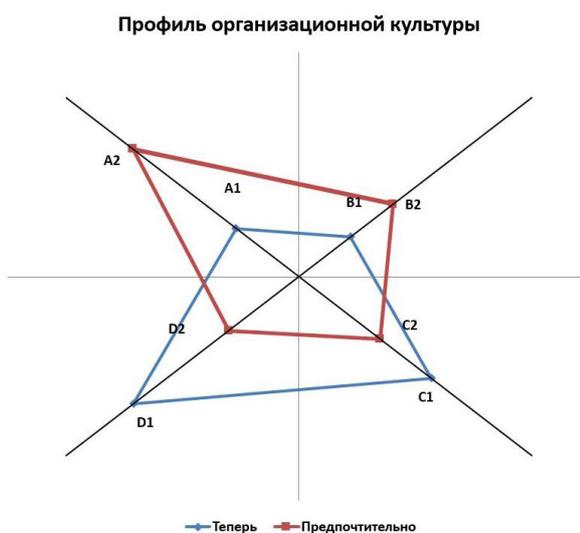
### Рисунок 2

Профиль организационной культуры группы сотрудников ( $n = 67$ ), удовлетворенных типом реальной организационной культуры



### Рисунок 3

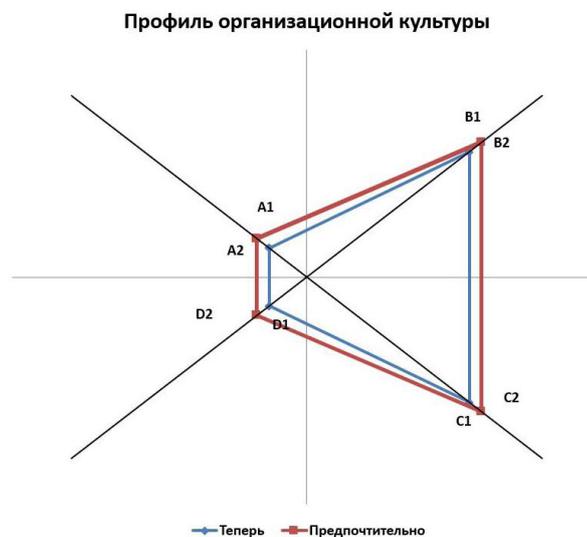
Профиль организационной культуры сотрудников ( $n = 23$ ), не удовлетворенных типом реальной организационной культуры



Идеальной моделью для оптимального управления организацией в современном социально-экономическом и культурно-историческом контексте развития российского общества является гипотетическая модель (рис. 4), где профили реального и предпочитаемого типов организационной культуры практически совпадают.

#### Рисунок 4

Гипотетический профиль организационной культуры



На следующем этапе исследования для решения *второй задачи* применялся множественный регрессионный анализ, где зависимыми переменными выступили целесообразные с позиций современной экономики типы рыночной (табл. 1) и адхократической (табл. 2) организационной культуры, а независимыми – культурные и личностные ценности.

#### Таблица 1

Результаты множественного регрессионного анализа: коэффициенты независимых переменных итоговой модели (зависимая переменная – предпочтение рыночного типа организационной культуры)

Независимые переменные в модели	B	Ст. ошибка	$\beta$	t	p
Дистанция власти (PDI)	3,652	1,500	0,248	2,434	0,017
Индивидуализм/коллективизм (IDV)	3,809	1,502	0,268	2,535	0,013

## СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Независимые переменные в модели	B	Ст. ошибка	$\beta$	t	p
Маскулинность/феминность (MAS)	3,804	1,518	0,265	2,506	0,014
Потворство желаниям / сдержанность (IND)	4,076	1,505	0,270	2,707	0,008
Сфера семейной жизни (СЖ)	-0,694	0,254	-0,281	-2,737	0,008
Константа	-21,426	11,198		-1,913	0,059

$R^2 = 0,198$ ,  $F = 4,135$ ,  $p = 0,002$ .

Итак, полученная модель описывает 19,8 % выборки ( $R^2$  равен 0,198). Модель значима с коэффициентом  $F$  равным 4,13 на уровне значимости 0,002. По результатам проведенного анализа стало возможным построение регрессионного уравнения, отражающего предикторы предпочтения рыночного типа организационной культуры:

$$\text{Предпочтение рыночного типа организационной культуры (прогноз)} = 3,652 * PDI + 3,809 * IDV + 3,804 * MAS + 4,076 * IND - 0,694 * СЖ - 21,426,$$

где: PDI – дистанция власти; IDV – индивидуализм; MAS – маскулинность; IND – потворство желаниям; СЖ – сфера семейной жизни.

**Таблица 2**

Результаты множественного регрессионного анализа: коэффициенты независимых переменных итоговой модели (зависимая переменная – предпочтение адхократического типа организационной культуры)

Независимые переменные в модели	B	Ст. ошибка	$\beta$	t	p
Потворство желаниям / сдержанность (IND)	-3,320	1,523	-0,226	-2,181	0,032
Константа	30,242	5,026		6,415	0

$R^2 = 0,051$ ,  $F = 4,755$ ,  $p = 0,032$ .

Полученная модель описывает 5,1 % выборки ( $R^2$  равен 0,051). Модель значима с коэффициентом  $F$  равным 4,75 на уровне значимости 0,032. В результате было построено регрессионное уравнение, маркирующее предикторы предпочтения адхократического типа организационной культуры:

$$\text{Предпочтение адхократического типа организационной культуры} \\ (\text{прогноз}) = -3,320 * \text{IND} + 30,242,$$

где IND – потворство желаниям.

### Обсуждение результатов

По данным анализа профиля реального и предпочитаемого типов организационной культуры на всей выборке (рис. 1) выявлено, что в исследуемой организации нет абсолютного преобладающего типа культуры. Большая площадь профиля, описывающая ситуацию «теперь», располагается в нижней части графика в сегменте стабильности и контроля с преобладанием квадранта с реальной рыночной культурой с незначительным превышением в пользу иерархической. Смеем заметить, что недостаточная готовность российского общества, экономики и производства к переходу на рыночные отношения три десятилетия назад до сих пор отражается на становлении современной рыночной экономики с намерениями сохранения стабильности и контроля экономики с классическими атрибутами бюрократии.

В ситуации «предпочтительно» фиксируется смещение графика в сторону кланового типа культуры на фоне уменьшения площади иерархической культуры, но с сохранением внутреннего контроля и интеграции. Заметим, что формы кланового типа явно проникнуты разделяемыми всеми ценностями и целями, сплоченностью и социальной поддержкой (Камерон, Куинн, 2001, с. 73–76). Небезызвестно, что фундаментом русской культуры являются ценности коллективизма с обеспечением групповой солидарности, социально-ответственного поведения с групповой поддержкой (Вяткин и др., 2022). Ценности индивидуализма с превосходством над нуждами других людей, культивируемые на современном этапе развития российского общества, вызывают сопротивление с ностальгией о прошлом советском времени.

Сравнивая полученные профили реального и предпочитаемого типов организационной культуры в группах «удовлетворенных» (рис. 2) и «неудовлетворенных» (рис. 3) реальной организационной культурой, можно сделать несколько заключений. В группе «удовлетворенных» профиль организационной культуры предсказуемо не отражает разницу между существующими и желаемыми типами культуры и преимущественно располагается в сегменте интеграции и внутреннего контроля. Профиль «неудовлетворенных» организационной культурой (рис. 3) располагается в диаметрально противоположных частях графика. Если реальной организационной культурой для них является иерархическая, то к предпочитаемой они относят клановую. Считается, что перемещение акцента на клановый квадрант обеспечивается усилением поддержки наемных работников и вовлечением их в бизнес, улучшением психологического климата в организационной группе с проявлением заботы о ее членах (Камерон, Куинн, 2001, с. 127–128).

Не имея реальной возможности кардинально перестроить систему устоявшихся паттернов взаимодействия работников с работодателем, менеджмент может ориентироваться на изменение системы представлений работников о типах организационной культуры, обеспечивающих повышение эффективности функционирования организации в условиях экономического

развития и роста. Рассмотрим, какие культурные и личностные ценности выступили предикторами двух экономически целесообразных в современных условиях типов рыночной и адхократической организационной культуры.

По результатам множественного регрессионного анализа установлено, что предикторами предпочитаемого в современных условиях экономического развития общества рыночного типа организационной культуры являются ценности на культурном уровне: большая дистанция власти, индивидуализм, маскулинность, потворство желанием и ценности семейной жизни – на индивидуальном. Согласимся, что рыночный тип организационной культуры строится на неравном распределении власти между собственником компании и ее работниками, отличающимися конкурентоспособностью с автономностью и независимостью от других, ответственностью только за себя с правом на частную жизнь в свободном удовлетворении основных человеческих потребностей.

К предикторам предпочитаемого в современных социокультурных условиях реальности адхократического типа организационной культуры относятся культурные ценности сдержанности. Инновационная деятельность, обеспечивающая качественный рост эффективности востребованных рынком процессов и результатов, требует высокой компетентности и когнитивных способностей от субъекта профессиональной деятельности, тем самым ограничивая его в удовлетворении гедонистических потребностей, получении жизненных удовольствий и наслаждений.

### **Заключение**

По результатам анализа профиля реальной организационной культуры региональной компании установлено смещение акцента в сторону стабильности, порядка и контроля с преобладанием рыночной культуры с незначительным превышением иерархической. Полученные данные объясняются специфическими условиями развития рыночной экономики с классическими атрибутами бюрократии в согласовании с данными, полученными ранее при изучении сопряженности организационной логики как легитимирующего принципа институционализированных отношений власти с ценностями национальной культуры с участием различных организаций Удмуртской Республики (Хотинец, Кожевникова, 2017а). В качестве предпочитаемой выступила клановая организационная культура, что объясняется сопротивлением социальных индивидовверяемым ценностям культуры потребления и потребностью в групповой солидарности и социальной поддержки, и подтверждается данными изучения организационной логики в региональном контексте (Хотинец, Кожевникова, 2017б).

Полученные результаты показали, что представления работников о реальном и предпочитаемом типах организационной культуры в компании существенно расходятся. Особенно это отчетливо фиксируется при анализе профиля организационной культуры сотрудников, не удовлетворенных принятыми в компании стилем управления и системой коммуникации. Если реальной организационной культурой для них является иерархическая, то к предпочитаемой они относят клановую.

По данным множественного регрессионного анализа установлено, что предикторами рыночного типа организационной культуры, целесообразного в современных условиях экономического развития и роста, являются ценности на культурном уровне: большая дистанция власти, индивидуализм, маскулинность, потворство желанием и ценности семейной жизни – на индивидуальном. К предикторам адхократического типа организационной культуры относятся

культурные ценности, актуализирующие с высоким субъектным контролем инновационные достижения, противостоящие гедонистическим потребностям и наслаждению жизнью.

Полученные результаты имеют практическое значение для достижения организационной эффективности персонала региональных компаний в современных экономических условиях. Согласованные базовые и организационные ценности обладают предикторской способностью по отношению к организационной культуре, наиболее целесообразной в конкретных условиях развития экономики. Ограничения исследования распространяются на выбор: 1) методического инструментария, в частности – использования рамочной конструкции ценностей организационной культуры, представленной только двумя измерениями эффективности; 2) стратегии построения групп (организации выборки) с привлечением реальной группы работников регионального колл-центра.

## Литература

- Вяткин, Б. А., Хотинец, В. Ю., Кожевникова, О. В. (2022). Межпоколенная трансмиссия ценностей в современном поликультурном мире. *Образование и наука*, 24(1), 135–162. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-135-162>
- Грошев, И. В., Хэ, М. (2020). Сравнительный анализ моделей трансформации организационной культуры. *Управление*, 8(1), 94–101. <https://doi.org/10.26425/2309-3633-2020-1-94-101>
- Камерон, К., Куинн, Р. (2001). *Диагностика и изменение организационной культуры*. Питер.
- Капцов, А. В. (2015). *Психологическая аксиометрия личности и группы: методическое пособие*. СамЛюксПринт.
- Лебедева, Н. М., Бушина, Е. В., Шмидт, П. (2020). Индивидуально-личностные и контекстуальные предикторы организационной креативности в России. *Организационная психология*, 10(4), 63–87.
- Леонова, А. Б., Султанова, Ф. Р. (2018). Мотивационно-ценностные ориентации персонала и привлекательность организационной культуры. *Вопросы психологии*, 4, 80–91.
- Михайлова, Э. А. (2021). Организационная культура инновационной деятельности. *Вестник факультета управления СПбГЭУ*, 9, 37–40.
- Савченко, М. В., Шкуренко, О. В. (2020). Організаційна культура в контексті розвитку корпоративної соціальної відповідальності суб'єктів міжнародного бізнесу. *Управління економікою: теорія і практика*, 12, 95–111. <https://doi.org/10.37405/2221-1187.2020.95-111>
- Саралиева, З. Х.-М., Захарова, Л. Н. (2017). Женщины как персонал современного предприятия: ценностный аспект. *Женщина в российском обществе*, 3, 45–57. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2017.3.4>
- Сулейманкадиева, А. Э., Лисина, А. В. (2021). Диагностика и совершенствование организационной культуры ООО «Пентар» на основе метода Organization cultural assessment instrument. *Вектор экономики*, 6. [https://doi.org/10.51691/2500-3666\\_2021\\_6\\_3](https://doi.org/10.51691/2500-3666_2021_6_3)
- Татарко, А. Н., Лебедева, Н. М. (2011). *Методы этнической и кросскультурной психологии*. НИУ ВШЭ.
- Трушкіна, Н. В., Ринкевич, Н. С. (2020). Маркетингова стратегія управління розвитком організаційної культури підприємства. *Проблеми економіки (Харьков)*, 2, 303–311.
- Хотинец, В. Ю. (2016). *Согласование характеристик национальной культуры с компонентами организационной культуры*. В В. В. Гриценко (ред.), *Теоретические проблемы этнической и кросскультурной психологии: Материалы пятой международной научной конференции. В 2-х т.* (Т. 1, с. 264–268). Смоленский государственный университет.

- Хотинец, В. Ю., Кожевникова, О. В. (2017а). Организационная логика в инструментальном и культурном контекстах. *Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право*, 27(1), 62–72.
- Хотинец, В. Ю., Кожевникова, О. В. (2017б). Организационная логика в региональном контексте. В А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова (ред.), *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии. Результаты и перспективы развития* (с. 2681–2688). Институт психологии РАН.
- Хофстеде, Г. (2014). Модель Хофстеде в контексте: параметры количественной характеристики культур. *Язык, коммуникация и социальная среда*, 12, 9–49.
- Anderson, R., Amodeo, M., & Hartzfeld, J. (2010). *Changing business culture from within. State of the world – transforming cultures: From consumerism to sustainability. The Worldwatch Institute Report*. Norton & Company.
- Büschgens, T., Bausch, A., & Balkin, D. B. (2013). Organizational culture and innovation: A meta-analytic review. *Journal of Product Innovation Management*, 30(4), 763–781. <https://doi.org/10.1111/jpim.12021>
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011). *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- Dartey-Baah, K. (2011). The impact of national cultures on corporate cultures in organisations. *Academic Leadership: The Online Journal*, 9(1). Fort Hays State University. <https://scholars.fhsu.edu/alj/vol9/iss1/47>
- Hakh, H. E., Fatahillah, I., & Mangundjaya, W. L. H. (2014). Building organizational culture based on competing value framework to gain competitive advantage. *Jurnal Ilmiah Psikologi Industri & Organisasi*, 1(2), 103–116.
- Herbst, S. A., & Houmanfar, R. (2009). Psychological approaches to values in organizations and organizational behavior management. *Journal of Organizational Behavior Management*, 29(1), 47–68. <https://doi.org/10.1080/01608060802714210>
- Hofstede, G., & Minkov, M. (2013). Values survey module 2013 manual. *Geert Hofstede*. <https://geerthofstede.com/wp-content/uploads/2016/07/Manual-VSM-2013.pdf>
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. Revised and expanded (3rd edition). McGraw-Hill.
- Jovanoska, A., Drakulevski, L., & Debarliev, S. (2020). Changing organizational culture by promoting values that encourage teamwork. *Eurasian Journal of Business and Management*, 8(2), 94–105. <https://doi.org/10.15604/ejbm.2020.08.02.004>
- Ližbetinová, L., Lorincová, S., & Čaha, Z. (2016). The application of the organizational culture assessment instrument (OCAI) to logistics enterprises. *Naše More*, 63(3), 170–176. <https://doi.org/10.17818/NM%2F2016%2FSI17>
- Salvato, C. (2009). Capabilities unveiled: The role of ordinary activities in the evolution of product development processes. *Organization Science*, 20(2), 281–480.
- Schwartz, S. H., & Cieciuch, J. (2021). Measuring the refined theory of individual values in 49 cultural groups: Psychometrics of the revised portrait value questionnaire. *Assessment*, 29(5), 1005–1019. <https://doi.org/10.1177/1073191121998760>
- Számely, É. (2020). Cultures corporations – How national cultural preferences manifest themselves in organizational cultures? *Bulletin of Udmurt University. Sociology. Political Science. International Relations*, 4(2), 211–219. <https://doi.org/10.35634/2587-9030-2020-4-2-211-219>

Хотинец В. Ю., Кожевникова О. В., Баранова Н. А.

СОГЛАСОВАНИЕ РЕАЛЬНОЙ И ПРЕДПОЧИТАЕМОЙ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ...

**Российский психологический журнал**, 2022, Т. 19, № 3, 232–245. doi: 10.21702/rpj.2022.3.15

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

Zhang, M., Li, H., & Wei, J. (2008). Examining the relationship between organizational culture and performance: The perspectives of consistency and balance. *Frontiers of Business Research in China*, 2, 256–276. <https://doi.org/10.1007/s11782-008-0015-6>

Поступила в редакцию: 30.01.2022

Поступила после рецензирования: 27.02.2022

Принята к публикации: 01.03.2022

#### **Заявленный вклад авторов**

**Вера Юрьевна Хотинец** – разработка научного аппарата, методологическое обоснование проблемы, объяснение и интерпретация данных (40 %).

**Оксана Вячеславовна Кожевникова** – теоретический анализ проблемы исследования, разработка эмпирического дизайна исследования, построение математических моделей (40 %).

**Наталья Анатольевна Баранова** – сбор эмпирических данных, первичная обработка данных исследования (20 %).

#### **Информация об авторах**

**Вера Юрьевна Хотинец** – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 15066453500, ResearcherID: Q-1111-2016, SPIN-код: 5345-1385, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9515-9433>; e-mail: [khotinets@mail.ru](mailto:khotinets@mail.ru)

**Оксана Вячеславовна Кожевникова** – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57204542539, ResearcherID: AAJ-6521-2021, SPIN-код: 9032-7584, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1995-3886>; e-mail: [oxana.kozhevnikova@gmail.com](mailto:oxana.kozhevnikova@gmail.com)

**Наталья Анатольевна Баранова** – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Российская Федерация; SPIN-код: 8259-6920, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4410-3613>; e-mail: [nataly.a.baranova@yandex.ru](mailto:nataly.a.baranova@yandex.ru)

#### **Информация о конфликте интересов**

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Научное издание**

**РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**  
**2022**  
**ТОМ 19 № 3**

Сдано в набор 07.10.2022 Подписано в печать 10.10.2022

Дата выхода в свет 12.10.2022

Цена свободная

Формат 210×297. Усл. печ. л. . Бумага офсетная. Гарнитура Segoe UI.

Печать цифровая. Тираж 100 экз. Заказ №



Подготовлено к печати и отпечатано DSM Group  
ИП Кубеш Н.В. Св-во № 000721173. г. Ростов-на-Дону, ул. Седова, 9/15.  
E-mail: [dsmgroup@mail.ru](mailto:dsmgroup@mail.ru), [dsmgroup@yandex.ru](mailto:dsmgroup@yandex.ru)