

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Тхостов А.Ш., Кумченко С.К.

Возможности культурно-исторического подхода к гендерной проблематике 11

Карчевская А.Е., Вологодина Я.О., Зайцев О.С., Максакова О.А.

Постковидный синдром: от биологии к нейропсихологии 31

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Битюцкая Е.В., Кунашенко М.И.

Стремление к трудности как тип восприятия жизненных ситуаций 56

Мешкова Н.В., Бочкова М.Н., Кравцов О.Е.

Антисоциальная креативность и личностные характеристики юношей в разных социально-политических условиях: связь и взаимодействие 88

Корнева О.Г., Абдуллаева М.М., Барабанщикова В.В.

Субъективная семантика представлений о творчестве у курсантов-психологов 106

Федотова В.А.

Гражданская и этническая идентичность россиян: роль ценностей в их формировании 131

МЕТОДИКА

Хохлов Н.А.

Психометрическая батарея «Многофакторное исследование нейропсихологических особенностей развития» (МИНОР) 150

Мельникова О.Т., Нестерова Е.М.

Особенности групповой дискуссии в очных и онлайн фокус-группах 184

ПСИХОЛОГИЯ — ПРАКТИКЕ

Высоцкая Е.В., Лобанова А.Д., Сиднева А.Н.

Переход от букв к слову: к проблеме осмысленности начального чтения дошкольников и первоклассников 207

Родина О.Н., Прудков П.Н.

Личностные особенности фрилансеров, работающих удаленно 227

Череменская М.А.

Актуальные направления исследований предпринимательства в социальной психологии: карта научного ландшафта 244

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Смылова М.М.

Особенности миграционных установок аспирантов: к вопросу об образовательной миграции 263

CONTENT

THEORETICAL STUDIES

Tkhostov A.Sh., Kumchenko S.K.

Possibilities of the cultural-historical approach to gender issues 11

Karchevskaya A.E., Vologdina Y.O., Zaitsev O.S., Maksakova O.A.

Post-covid syndrome: from biology to neuropsychology 31

EMPIRICAL STUDIES

Bityutskaya E.V., Kunashenko M.I.

Striving for difficulty as a type of perception of life situations 56

Meshkova N.V., Bochkova M.N., Kravtsov O.E.

Malevolent creativity and personal features of young people in different socio-political conditions: relationship and interaction 88

Korneva O.G., Abdullaeva M.M., Barabanshchikova V.V.

Subjective semantics of representations of creativity in psychology cadets 106

Fedotova V.A.

Civil and ethnic identity of Russians: the role of values in their development 131

METHODS

Khokhlov N.A.

Psychometric battery “Multifactorial investigation of neuropsychological development” (MIND) 150

Melnikova O.T., Nesterova E.M.

Features of group discussion in in-person and online focus groups 184

PSYCHOLOGY TO PRACTICE

<i>Vysotskaya E.V., Lobanova A.D., Sidneva A.N.</i> Transition from letters to words: meaningfulness in preschoolers' and first graders' initial reading	207
<i>Rodina O.N., Prudkov P. N.</i> Personality Traits of Freelancers Working Remotely	227
<i>Cheremenskaia M. A.</i> Current directions of entrepreneurship research in social psychology: a map of the scientific landscape	244

INTERDISCIPLINARY STUDIES

<i>Smyslova M.M.</i> Migration attitudes of postgraduate students: on the issue of educational migration	263
---	-----

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / THEORETICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-01>
УДК/UDC 159.97

Возможности культурно-исторического подхода к гендерной проблематике

А.Ш. Тхостов, С.К. Кумченко ✉

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Российская Федерация

✉ kumchenko.s.k@gmail.com

Резюме

Актуальность. В научном дискурсе с каждым годом увеличивается популярность гендерных исследований, в то время как обсуждение гендерной проблематики в социальном пространстве остается неоднозначным.

Цель. Применить основные положения культурно-исторического подхода к гендерной проблематике.

Методы. Абстрагирование, анализ и синтез литературных данных, сравнение теоретических моделей, обобщение.

Результаты. Разделяются пол как врожденная «натуральная» категория и гендер — как культурологическая. Ряд примеров демонстрирует нетождественность пола и гендера, а также варианты их сочетания и взаимодействия. Предлагается растождествлять гендер и гендерную идентичность как психологическую категорию. Последняя понимается в качестве аналога высшей психической функции, которая формируется прижизненно в конкретных социальных условиях, опосредуется гендерными знаками (внешность, манеры, нормативы, предпочтения, ценности, табу и т.д.) и ведет к возможности саморегуляции. Между тем подчеркиваются ограничения в овладении своим поведением, поскольку происхождение гендерной идентичности связано с биологическими параметрами пола, противоречивостью гендерных нормативов и их широкой областью воздействия. Здесь открывается поле культурной патологии в сфере гендерной принадлежности и межполового взаимодействия.

Выводы. Культурно-исторический подход видится эвристическим в многофакторном понимании гендерной проблематики, включающей в себя биологический, культуральный, психологический и онтогенетический аспекты.



Ключевые слова: культурно-исторический подход, интериоризация, пол, гендер, гендерная идентичность, психосексуальный онтогенез, культурная патология

Для цитирования: Тхостов, А. Ш., Кумченко, С. К. (2024). Возможности культурно-исторического подхода к гендерной проблематике. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 11–30. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-01>

Possibilities of the Cultural-Historical Approach to Gender Issues

Alexander Sh. Tkhostov, Sergey K. Kumchenko ✉

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ kumchenko.s.k@gmail.com

Abstract

Background. The relevance of gender issues is associated with discussions outside the scientific field, while in the science itself, the popularity of gender studies is increasing every year.

Objectives. The present article aims at the application of the conceptual mechanism of the cultural-historical approach to gender issues.

Methods. Abstraction, analysis and synthesis of literary data, comparison of theoretical models, and generalization were used.

Results. Sex as a biological entity is divided into an innate “natural” category and a gender as a culturological one. A number of examples demonstrate the non-identity of sex and gender as well as variants of their combination and interaction. It is proposed to disidentify gender and gender identity as a psychological category. The latter is understood as an analogue of the higher mental function which forms intravitaly under specific social conditions, it is mediated by gender signs (appearance, manners, norms, preferences, values, taboos, etc.) and is possible to self-regulate. In the meantime, the limitations in mastering one’s own behaviour are emphasized, since the origin of the gender identity is connected to the biological parameters of sex, inconsistency of gender norms and their wide field of influence. Here the field of cultural pathology in the sphere of gender identity and intersex interaction reveals itself.

Conclusions. The cultural-historical approach is seen to be heuristic in the multifactorial understanding of gender issues which include biological, cultural, psychological, and ontogenetic aspects.

Keywords: cultural-historical approach, interiorization, sex, gender, gender identity, psychosexual ontogenesis, cultural pathology

For citation: Tkhostov, A. Sh., Kumchenko, S. K. (2024). Possibilities of the Cultural-Historical Approach to Gender Issues. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 11–30. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-01>

Введение

На сегодняшний день гендерная проблематика является областью избыточно повышенного интереса, выходящего далеко за рамки научной дискуссии. Согласно платформе «PubMed», с 2002 г. наблюдается четырехкратный рост числа публикаций по теме «gender», и к 2022 г. насчитывается 92 154 публикации только на этой платформе. По данным Национального центра статистики образования США 2015 г., с 1990-х гг. количество научных степеней в области гендерных исследований (gender studies) увеличилось на 300%, а в 2015 г. было присвоено более 2000 научных степеней. В постсоветских странах также наблюдается интенсивный рост числа публикаций по гендерным исследованиям, особенно с 2017 г. (Kataeva et al., 2023). Именно в 2017 г. в Москве состоялся первый феминистский фестиваль «Moscow FemFest», ориентированный на популяризацию гендерных исследований, однако он был встречен неоднозначно как радикально настроенными феминистками, так и консервативным населением. В свете новых научных доказательств в 2022 г. ВОЗ заявляет о существовании большего количества полов, чем два, что было растиражировано СМИ и привело к неоднозначной общественной реакции, затронувшей политические структуры. Спокойная научная дискуссия по гендерной тематике становится невозможной, что подчеркивает ее проблемный характер и острую актуальность.

Целью данной работы является попытка применить основные идеи культурно-исторического подхода к гендерной проблематике. Для этого будет произведен обзор основных факторов гендерной проблематики, среди которых представляется важным для культурно-исторической парадигмы определить «натуральное» и «культурное»: натуральный аспект будет связан с биологической детерминацией и врожденностью, а культурный — с историко-социальной условностью и вариативностью.

Врожденным параметром человека является *пол* (англ. *sex*) — совокупность контрастирующих генеративных признаков особей одного вида (Петровский, Ярошевский, 1999). Пол включает в себя компоненты (Бухановский, 2016): генетический, гонадный, гаметный, гормональный, церебральный, генитальный и т.д. Развитие пола в эмбриогенезе называется «половая дифференцировка» (Агарков, Кащенко, 2015). Рождение младенца сопровождается приписыванием ему акушерского пола, или аскриптивного пола (*sex assigned at birth*), и с этого момента к биологическим механизмам полового развития присоединяются культурные, хотя сообщают и о более раннем начале их присоединения (Мастерс и др., 1998). Таким образом, «натуральным» аспектом гендерной проблематики выступает пол как многокомпонентная категория, подчиняющаяся биологическим механизмам развития.

Впервые термин «гендер» (*gender*) в 1955 г. использует американский психолог Джон Мани в исследовательской работе с интерсекс-персонами (Money, Hampson, 1955). В 1968 г. психоаналитик Роберт Столлер, исследуя транссексуалов, предлагает разожествить «пол» как биологическую категорию и «гендер» как культурологическую и психологическую категорию (Stoller, 1968; 1972). Дальнейшее развитие термина связано с деятельностью феминисток и впитывает альтернативные значения, в том числе политического характера (Пушкарева, 2005). Возможно, неоднозначная общественная реакция на термин «гендер» связана с тем, что долгое время его использовали и продолжают использовать преимущественно в социально-политических дискуссиях.

Можно сказать, что *гендер* — это социокультурный аспект половой принадлежности человека (Грицанов, 1998). В отечественном научном вокабуляре можно найти похожее понятие — «половая роль» — модель социального поведения, стереотипов, требований, адресуемых обществом людям мужского и женского пола (Мещеряков, Зинченко, 2009). В личной беседе независимая исследовательница гендерной проблематики И.В. Карагаполова определила гендер как «совокупность культурных ожиданий, приписываемых обладателю определенных гениталий». Иначе говоря, гендер как социокультурный аспект гендерной проблематики включает в себя гендерные нормативы, стереотипы, табу, ценности, адресуемые носителям определенного пола.

Пол и гендер: разотождествление и взаимодействие

Ряд примеров подчеркивают важность разделять пол и гендер как «натуральное» и «культурное». Известно, что гендерная социализация начинается еще до рождения младенца. Во многих обществах родители скорее хотят иметь мальчика, а не девочку, потому что иметь сына престижнее (Westoff, Rindfuss, 1974; Coombs, 1977), хотя с биологической точки зрения именно девочки способны поддерживать непрерывность существования вида в неблагоприятных условиях (Long et al., 2021). С фактором социального престижа связаны технологии полового «отбора» эмбрионов, существующие во всех культурных регионах: от календарных методов Китая и Японии до экстракорпорального оплодотворения с применением центрифугирования сперматозоидов (Umehara et al., 2019). Если ожидают мальчика, то заранее видят его независимым, спортивным, удачливым; а если ожидают девочку, то мечтают, чтобы она стала красивой и удачно вышла замуж (Мастерс и др., 1998), и нет данных, как эти ожидания связаны с биологическими основаниями. Рождение младенца связано со стереотипом пеленания в голубые цвета — если родился мальчик, и в розовые — если девочка. Авторы указывают, что розовый ассоциируется с цветом спелых фруктов и женского собирательства (Агарков, Кащенко, 2015), однако это не объясняет, почему до XX в. цвета пеленания были голубой для девочек и розовый для мальчиков, т.е. наоборот (Paoletti, 2012). Очевидно, что речь идет о культурно-исторических закономерностях, которые не связаны с врожденными различиями.

Условный характер отношения к младенцам разного пола демонстрирует эксперимент, в котором три группы взрослых просили оценить характер одного и того же младенца (Коломинский, Мелтсас, 1985). Группа взрослых, которым младенца представили как девочку, описывали ребенка милостивым, а также боязливым и тревожным. Группа, которым младенца представили как мальчика, описывала его более радостным, бесстрашным. Группа взрослых, которым не назвали пол младенца, испытывали стресс и пытались выяснить пол ребенка. Полагаем, что участников эксперимента интересовал не столько пол младенца, сколько возможность наделять его своими ожиданиями, что показывает, насколько в социальной перцепции важен именно гендер, а не пол.

Поиск взрослыми ответа на вопрос о том, какого пола младенец, может быть примером полодифференцирующей практики по С. Бем,

предложившей *теорию «гендерных линз»* (Бем, 2004). «Гендерная линза», или гендерная схема, — это предвосхищающая когнитивная структура, сортирующая воспринимаемые феномены на категории «мужское» — «женское». По мнению Бем, эта готовность восприятия перерабатывать входящую информацию как «мужскую» или «женскую» появляется в онтогенезе достаточно рано и связана с тем, что в обществе приняты полодифференцирующие практики, которые интериоризирует ребенок в ходе взаимодействия со взрослыми носителями гендерной схемы. Е. Зижевская и М. Щукина (Zizevskaia, Shchukina, 2018) в эмпирическом исследовании показали, что гендерно-нейтральные стимулы (изображения кошачьих самок и самцов в различных контекстах) с большей частотой воспринимаются в качестве маскулинных стимулов вне зависимости от гендерной принадлежности исследуемого, что объясняется авторами функционированием «гендерных линз», усвоенных в детстве. Иначе говоря, нейтральное изображение вероятнее воспринимается как наделенное маскулинными чертами. Здесь открывается пространство феминистской критики.

По нашему мнению, концепция С. Бем несовершенна тем, что обходит биологические аспекты гендерного развития, однако в концепции «гендерной линзы» обнаруживаются пересечения с подходом Л.С. Выготского. Пожалуй, культурно-историческим синонимом для полодифференцирующих практик может выступить понятие «знак».

Действительно, демонстрация детям таких знаков гендера начинает происходить достаточно рано. Существуют значимые различия во взаимодействии родителей с детьми разного пола (Мастерс и др., 1998; Агарков, Кащенко, 2015). До трех месяцев родители чаще прикасаются к мальчикам; считается, мальчики лучше обучаются при визуальном контакте. После трех месяцев с мальчиками чаще реализуют «физкультурную» стимуляцию: подбрасывают, играют в «самолет» и т.д. Маленьких мальчиков раньше начинают оставлять дома одних, чтобы воспитать в них самостоятельность. Девочек нежнее поглаживают, общаются с интонацией, им чаще улыбаются, с ними чаще разговаривают. Родители быстрее реагируют на плач девочек. Девочки в возрасте одного года менее охотно уходят с рук матери, чаще возвращаются к ней или смотрят на нее. Обильный материал предлагает исследование предпочтений детьми определенных игр (Hutt, 1973; Бухановский, 2016). Так, считается, что мальчики ориентированы на освоение открытых пространств, а девочки играют

на ограниченных пространствах, что объясняют психофизиологическими различиями.

Культурологические исследования показывают, что половой диморфизм не связан с предпочтениями определенных форм деятельности. М. Мид исследовала три племени Новой Гвинеи с разными типами гендерного воспитания: арапеша, мундугуморы и чамбули (Mead, 2001). Арапеша воспитывали детей обоего пола мирными, спокойными, добрыми, чувствительными, были соответствующие игры; и гендерные различия среди взрослых отсутствовали. Мундугуморы, напротив, воспитывали в детях обоего пола жестокость, ревность и готовность сражаться, мстить за оскорбление, наслаждаться действием и борьбой; взрослые демонстрировали незначительные гендерные различия. Чамбули же демонстрировали значительные гендерные различия среди взрослых, притом противоположные тем, что распространены в Европе: мужчины выполняли домашние обязанности и воспитывали детей, а женщины занимались рыболовством, общественными делами и «бизнесом» — иначе говоря, мужчины ориентированы на деятельность в ограниченном пространстве, а женщины — на освоение открытых пространств.

Антропологи сообщают о существовании альтернативных вариантов количества гендеров. Например, североамериканское племя навахо (Navajo) имеет систему из пяти гендеров (Roscoe, 2000): мужская душа в мужском теле, женская душа в женском теле, мужская душа в женском теле, женская душа в мужском теле, несколько душ в одном теле (nadleehi). Представители последнего варианта, как правило, реализуют жреческие функции, поскольку тот, в чьем теле несколько душ, считается сильнее в эзотерическом плане, чем тот, у кого только одна душа. Среди индейских племен Северной Америки довольно часто встречаются такие поверья, и для носителей нескольких душ был предложен специальный термин «бердаши» от фр. *berdaches*; англ. *twospirit* — «с двумя душами», «двудушные». Для этих случаев, а также для всех тех, где душа и тело не совпадают друг с другом, был также предложен собирательный термин «третий пол» (Мондитор, 2002). Почти такая же система из пяти гендеров обнаруживается в другом культурном регионе среди бугисов на о. Сулавеси в Индонезии (Davies, 2006). Там выделяют следующие варианты: мужчины, женщины, калалаи — «женщины как мужчины», калабаи — «мужчины как женщины» и биссу — шаманы. Биссу является также названием местной религии, что подчеркивает высокую значимость представителей «третьего пола» в этой культуре. В целом можно

говорить о тенденции самых разных культур выделять отдельный гендер специально для жреческих функций (Кумченко, 2018). Подчеркивается, что, как правило, такими функциями наделяются обладатели физической андрогинии — сочетания некоторых мужских и женских половых признаков у одного и того же индивида (Ребер, 2003). Они могут иметь однозначную половую принадлежность вместе со вторичными половыми признаками обоих полов, такими как особенности овала лица, оволосения тела, различные антропометрические мерки вроде ширины бедер, талии, груди и т.д. Восприятие такой нечеткой половой принадлежности изменяет состояние сознания и улучшает контакт с божественными силами (Атма, 2009). Иными словами, мы видим пример того, как врожденные характеристики пола, выходящие за рамки однозначного бинарного распределения, наделяются культурой дополнительными значениями; это примеры не просто растождествления пола и гендера, но и их взаимодействия.

Следует отметить, что в ортодоксальных культурах с жесткими гендерными нормативами также допускаются варианты гендерного разнообразия. Например, консервативные культуры Афганистана, Пакистана, Узбекистана содержат примеры феномена «бача-бази» — «танцующих мальчиков» Средней Азии (Cook, 2012): андрогинные мальчики-подростки танцуют традиционные женские танцы в окружении мужчин. Художник В. Верещагин посвятил этому феномену свои картины: «Портрет бачи» (1867–1868), «Бача и его поклонники» (1868). Эта традиция существует до сих пор (The Week Staff, 2020). Врожденные вариации половых характеристик наделяются дополнительным культурным значением, однако нельзя утверждать, что культуризация может предотвратить врожденный путь полового развития.

Сложный характер взаимодействия пола и гендера демонстрирует знаменитый эксперимент Джона Мани 1970–1980-х гг. (Diamond, Sigmundson, 1997). Мани полагал, что в младенчестве человек представляет собой «чистую доску» и воспитательные меры способны обусловить следование тем или иным гендерным стереотипам. Такой взгляд можно назвать *бихевиористической концепцией гендерной идентичности*, где ведущим фактором гендерного развития выступает воспитание, что несомненно является упрощением проблемы. Мани совершил эксперимент над младенцем, родившимся мальчиком, которому врачи по ошибке повредили половой член, после чего встал вопрос о поле ребенка. Мани предложил родителям довершить хирургическую операцию и воспитывать ребенка как девочку по

имени Бренда. Бренда наблюдалась у доктора Мани, который публиковал отчеты о благополучном ходе эксперимента, однако в пубертате она отказалась признавать себя девочкой и приняла имя Дэвид, рассказав о страхе перед доктором Мани и глубоком чувстве неприятия себя в качестве девочки. Обман родителей раскрылся. Дэвид восстановил половой член и жил в качестве мужчины. Совершил суицид в 39 лет. Данный пример демонстрирует, что биологический фактор является значимым в вопросах самоопределения, а фактор воспитания не имеет решающего значения. Гендер нельзя «привить» человеку, как считает доктор Милтон Даймонд, который занимался реабилитацией Дэвида Реймера в качестве мужчины (Diamond et al., 2005). Пол и гендер не подавляют друг друга, но они связаны иерархической связью, и на разных возрастных периодах онтогенеза то «натуральное», то «культурное» выходит на первый план. Похожую идею высказывали авторы тривиумального подхода в отечественной сексологии С.Т. Агарков и Е.А. Кащенко, согласно которому в разные возрастные периоды биологические, социальные и психологические компоненты сексуальности меняют удельный вклад в обеспечение сексуального развития (Агарков, Кащенко, 2015). Можно говорить о многофакторном подходе к психологии пола, как уже предлагалось в отечественной клинической психологии (Ениколопов, Дворянчиков, 2001).

Гендерная идентичность как аналог высшей психической функции

Культурно-исторический подход может быть эффективным при рассмотрении человеческой телесности (Тхостов, 2020) и сексуальности (Зинченко, 2003). Принято рассматривать данные категории в качестве аналога высшей психической функции (ВПФ). По Л.С. Выготскому, для ВПФ должны выполняться следующие условия: прижизненное формирование ВПФ в общественном взаимодействии через механизм интериоризации; интериоризации подлежат общественные знаково-символические средства управления функцией, благодаря чему становится возможным знаковое опосредование функции и ее сознательная регуляция; в результате функция обретает сложную структуру в виде системы, компоненты которой иерархически соподчинены. Ведущими здесь выступают «процессы овладения высшими средствами культурного развития и мышления» (Выготский, 1983, с. 24). «Ребенок должен научиться послушанию путем самоовладения. Не на послушании и намерении

строится самоовладение, но, наоборот, на самоовладении и намерении возникает повиновение и намеренность» (Выготский, 1983, с. 120). Телесность и сексуальность испытывают изменения в ходе развития человека как представителя определенной культуры, они окультуриваются, однако из-за своей природы ни телесность, ни сексуальность не могут быть в полной мере сознательно регулируемы, ими невозможно овладеть полностью, поэтому подчеркивается, что они являются лишь аналогами ВПФ. Следует также отметить, что Выготский исследовал преимущественно когнитивно-познавательную сферу психики, для которой подобрал понятие ВПФ, в то время как телесность и сексуальность не являются такой сферой, хотя могут включать в себя некоторые когнитивные элементы. По всей видимости, гендерная идентичность, будучи аспектом человеческой сексуальности, также может быть названа аналогом ВПФ.

На сегодняшний день существуют сложности в понимании термина «гендерная идентичность». Гендерная идентичность часто упоминается в качестве синонима половой идентичности, это связано со сложностями ранних переводов на русский язык понятия «gender». Сообщают, что термин «половая идентичность» традиционно используется представителями биодетерминизма, а термин «гендерная идентичность» применяют преимущественно социальные психологи (Тупицына, 2004). Между тем «половая идентичность» и «гендерная идентичность» могут быть связаны с разными феноменами, которые незаметны в норме. Так, психиатрии известны случаи трансформации собственно половой идентичности, например, ощущения превращаемости пола при некоторых вариантах шизофрении (Матевосян, Введенский, 2012). В то же время в случае трансгендеров, как правило, сохраняется критичность к неизменяемости их аскриптивного пола, но присутствует конфликт, связанный с гендерными ожиданиями со стороны социума. Здесь необходимо дальнейшее осмысление. В нашей работе применяется понятие «гендерная идентичность», когда речь идет о соотношении себя с определенной гендерной группой, ее ценностями, нормативами, ожиданиями и табу. По нашему мнению, неправомерно отождествлять не только «гендер» и «пол», но и «гендер» как культурологическую категорию и «гендерную идентичность» — как категорию психологическую.

Существует также проблема соотношения однокоренных понятий «идентичность» и «идентификация». О неравенстве этих двух категорий сообщает А.Ш. Тхостов (Тхостов, 2020). В ходе опроса 2000-х гг. в России на тему религиозной идентичности большинство

опрошенных россиян идентифицировали себя в качестве православных христиан. Среди идентифицировавших себя таким образом лишь треть опрошенных смогли перечислить основные понятия и практики православной веры. Так можно увидеть разницу между идентификацией и идентичностью, что также можно отразить формулой: «Казаться или быть».

Гендерная идентичность формируется прижизненно в ходе социального взаимодействия и не является полностью врожденной категорией. Согласно сексологическим данным, в норме до двух лет для ребенка собственный аскриптивный пол существует вне сознания, поскольку отсутствует самосознание вообще (Кон, 1984). В два-три года с возникновением самосознания ребенок с помощью взрослого обращает внимание на собственный пол и узнает, как его пол называется. Так в социальном взаимодействии возникает номинативный пол (Каган, 1991). В этом возрасте ребенок способен ответить на вопрос, какого он пола, однако считает, что пол может быть изменен путем смены гендерных аксессуаров: стрижка, одежда, имя, местоимения и пр. В этом возрасте ребенок узнает пол одетых людей, но не узнает пол обнаженных людей: так, дети затрудняются назвать пол Адама и Евы, изображенных на картине (Агарков, Кащенко, 2015). Иначе говоря, ребенок не осознает суть пола, и пол ассоциируется с заменимой совокупностью аксессуаров, что согласуется с предметно-манипулятивной ориентированностью данного возраста (Эльконин, 1971). Таким образом, для двух-трехлетнего возраста пол является заменимым ярлыком, номинацией, и такое переживание своего пола уместно назвать гендерной идентификацией, которая соответствует интерпсихическому этапу развития гендерной идентичности, разворачивающемуся в коммуникативном пространстве между взрослым и ребенком.

В возрасте трех — семи лет, по Д.Б. Эльконину, возникает ориентация человек — человек, ребенок разворачивает свою деятельность в игровом взаимодействии со взрослыми и детьми. Здесь реализуются «половые» игры: «дочки-матери», девочки надевают мамины одежды и «выходят замуж» за отцов, в играх с куклами появляются семейные темы, мальчики строят домики из конструкторов и т.д. В «неполовых» играх, например «в профессию», соблюдаются половые роли, наблюдается явное предпочтение игрушек своего гендера. Все чаще проявляется половая гомогенизация — объединение в однополые группы (Каган, 1991), а также игровые «половые войны» вроде мальчиков против девочек. Дети правильно называют свой пол, используют

родовые окончания и местоимения, аксессуары «своего» гендера вплоть до возведения в своеобразный культ. Вместе с этим возникает дистинкция — резкий протест против аксессуаров не своего гендера (Белкин, 1979). С трех лет дети определяют пол изображенных на картине Адама и Евы. К шести годам ребенок понимает необратимость своей гендерной принадлежности. Сообщают, что дефицит игровой активности, связанной с реализацией гендерной принадлежности, влечет в этом возрасте интенсивный поиск подтверждений своей гендерной принадлежности: так, мальчики демонстративно курят игрушечные сигареты в качестве символов взрослой маскулинности, а девочки наносят яркий макияж и расстраиваются, когда воспитатели требуют его смыть. В некоторых случаях такой поиск самоподтверждения может не просто продолжаться во взрослом возрасте, но искажать дальнейшее психосексуальное развитие вплоть до патологических состояний: так, можно наблюдать гиперролевое поведение у лиц с сексуальным садизмом принудительного характера, совершивших правонарушения (Демидова, 2019). Таким образом, в данном возрасте в результате социального взаимодействия происходит интериоризация ребенком социальных ожиданий к представителям определенного гендера и поведение на их основе. Следует оговориться, что, в отличие от классической ВПФ, интериоризация здесь может быть меньше связана со взрослыми носителями гендера, поскольку основная практика гендерной принадлежности осуществляется в играх детей друг с другом. Возникает гендерная идентичность как внутренняя, интрапсихическая реальность. Отечественные сексологи называют этот период стадией формирования понятийного либидо: на этом начальном уровне развития либидо оно представляет собой понятие о разнополости людей, знание о собственной гендерной принадлежности и лишено чувственной окраски (Васильченко, 1990).

С этого момента возникает «овладение собственным процессом поведения», и гендерная идентичность обретает функцию саморегуляции на основе общественной обратной связи. На этапе гендерной идентификации это было невозможно, поскольку гендерная принадлежность воспринималась лишь в качестве легко сменяемого аксессуара, а не внутреннего ориентира по адаптации к социуму. Возможно, именно такая «сменяемость», диффузность характерна для расстройств гендерной идентичности при различных патологических состояниях, когда саморегуляция с помощью гендерной идентичности становится невозможной. Например, в случае парафильных расстройств, дезадаптивного материнства, дисфункционального

партнерства (Ениколопов, Дворянчиков, 2001; Демидова, 2019). По всей видимости, речь идет о такой незрелости гендерной идентичности, когда ее уместно назвать гендерной идентификацией, которая не является внутренним регулятором поведения. Эмпирические исследования показывают, что саморегуляция в соответствии с консервативными гендерными стереотипами ассоциируется с благополучием в сексуальной сфере (Опекина и др., 2023). По всей видимости, гендерные стереотипы могут быть связаны со снижением уровня коммуникативной тревоги в межполовом взаимодействии. Похоже, что гендерные стереотипы как варианты культурных образований могут выступить примерами средств или знаков, позволяющих владеть своим поведением: «...Всякий искусственно созданный человеком условный стимул, являющийся средством овладения поведением чужим или собственным, — есть знак» (Выготский, 1983, с. 78).

Между тем проблема интериоризации гендера оказывается сложнее, чем кажется. На сегодняшний день можно диагностировать в европейской культуре не просто размытость понятий мужского и женского (Щеглов, 2020), но и их противоречивость. Так, стереотипная маскулинность ассоциируется с агрессивностью и галантностью, с лидерством и «служением даме» и т.д. Стереотипная фемининность связывается с естественной красотой и необходимостью реализации различных косметических процедур, женщина должна быть связана с «кухней, церковью, детьми» и в то же время должна понимать, что «никто никому ничего не должен» и заботиться о себе нужно самой, и если не получилось, то «сама виновата».

Гендер охватывает весьма широкую область жизни: внешний вид, манеры, выборы, ценности, табу, предпочтения в профессиональной деятельности, в сексуальной коммуникации и т.д. Здесь обнаруживается плодородная почва как для недопонимания, так и для развития культурной патологии в области гендерной принадлежности и взаимодействия. Примерами могут выступить дезадаптивные партнерства, популяризованные концептами «токсичных отношений», «любвиной аддикции», «абьюза»; дезадаптивные свидания из-за нарушенного брачного ритуала: кто за кого должен платить (Щеглов, 2020). Возможно, сюда относится феномен трансгендерности, располагающий культурно-техническими возможностями коррекции пола.

Известно, что ряд биологических функций, таких как пищеварение, дыхание, выделение, сексуальность и т.д., плохо подвергаются социализации (Тхостов, 2020). Вероятно, в этот ряд следует внести и гендерную идентичность, которая имеет в своем происхождении

биологическое начало, хотя не все разделяют такую точку зрения (Матевосян, 2005). По нашему мнению, следует глубже понимать гендерную проблематику, любое упрощение которой может приводить к обостренным дискуссиям из-за взаимонепонимания. Речь идет не о поле *или* гендере или о конструкции «пол = гендер», а о *поле и гендере*, которые выступают нетождественными и связанными компонентами единой системы, в которой то одно, то другое выходит на передний план в зависимости от онтогенетического этапа и личностной активности.

Заключение

Таким образом, концептуальный аппарат культурно-исторического подхода позволяет не только привлекать сразу несколько факторов для понимания гендерной проблематики, но и учитывает механизмы развития, а также неоднозначность результата. Можно предложить следующее определение гендерной идентичности — аналог высшей психической функции, прижизненно формируемая система иерархически соподчиненных биогенных компонентов пола и осознанного/бессознательного соотношения себя с определенной гендерной группой, интериоризации ее нормативов, ценностей, табу и возможностей саморегуляции на их основе.

Проведение аналогии с классической ВПФ связано с тем, что развитие гендерной идентичности в значительной мере происходит не среди взрослых, а среди детей и подростков. Существует значительный биогенный компонент в развитии гендерной идентичности, границы влияния которого установить довольно сложно. Из-за смежности с сексуальной сферой система гендерной идентичности может включать в себя не до конца осознаваемые компоненты. Кроме того, в отличие от классической ВПФ, здесь интериоризации подлежат достаточно противоречивые, охватывающие весьма широкую область конструкты.

Эвристический потенциал культурно-исторического подхода как многофакторной концепции в применении к гендерной проблематике нуждается в критическом переосмыслении, сопоставлении с альтернативными теориями гендерной идентичности, а также в дополнительном экспериментальном обосновании, однако уже сейчас можно говорить о дальнейших возможностях развития этой мысли.

Список литературы

Агарков, С. Т., Кащенко, Е. А. (2015). *Онтогенез сексуальности: от зачатия до смерти*. Москва: Ridero.

Атма, А. (2009). *Культура сублимации: опыты самодостаточности*. Москва: ЛитРес.

Белкин, А. И. (1979). Индивидуальность и социализация (по данным изучения лиц, сменивших пол). *Гормоны и мозг*, 80, 13–24.

Бем, С. (2004). *Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему равенства полов*. Москва: Российская политическая энциклопедия.

Бухановский, А. О. (2016). *Транссексуализм и сходные состояния*. Ростов-на-Дону: Мини Тайп.

Васильченко, Г. С. (1990). *Сексопатология: Справочник*. Москва: Медицина.

Выготский, Л. С. (1983). *Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики*. Москва: Педагогика.

Грицанов, А. А. (Ред.). (1998). *Новейший философский словарь*. Минск: В.М. Скакун.

Демидова, Л. Ю. (2019). Половое самосознание при расстройствах сексуального предпочтения. *Психологические исследования*, 64(12), 2. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/227> (дата обращения: 25.05.2023).

Ениколопов, С. Н., Дворянчиков, Н. В. (2001). Концепции и перспективы исследования пола в клинической психологии. *Психологический журнал*, 22(3), 100–115.

Зинченко, Ю. П. (2003). *Клиническая психология сексуальности человека в контексте культурно-исторического подхода: монография*. Москва: Проспект Москва.

Каган, В. Е. (1991). *Половая идентичность у детей и подростков в норме и патологии: дисс. докт. мед. наук*. Ленинград.

Коломинский, Я. Л., Мелтсас, М. Х. (1985). Ролевая дифференциация пола у дошкольников. *Вопросы психологии*, (3), 165–171.

Кон, И. С. (1984). *В поисках себя. Личность и ее самосознание*. Москва: Политиздат.

Кумченко, С. К. (2018). Мистический смысл феномена трансгендерности на примере культур различных народов. *Религиоведческий альманах*, 5(1–2), 113–136.

Мастерс, У., Джонсон, В., Колодни, Р. (1998). *Основы сексологии*. Москва: Мир.

Матевосян, С. Н. (2005). Половая идентичность и ее девиации (обзор психоаналитической литературы). *Психоаналитический вестник*, (13), 112–140.

Матевосян, С. Н., Введенский, Г. Е. (2012). Половая дисфория (клинико-феноменологические особенности и реабилитационные аспекты синдрома «отвергания пола»). Москва: ООО «Медицинское информационное агентство».

Мещеряков, Б. Г., Зинченко, В. П. (Сост. и ред.). (2009). *Большой психологический словарь*. 4-е изд. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК.

Мондимер, Ф. (2002). Гомосексуальность. Естественная история. Екатеринбург: У-Фактория.

Опекина, Т. П., Шипова, Н. С., Крюкова, Т. Л. (2023). Связь установок гендерного неравенства у партнеров и эмоциональных состояний женщин в близких отношениях. *Национальный психологический журнал*, 49(1), 55–65.

Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. (Ред.). (1999). Краткий психологический словарь. 2-е изд. Ростов-на-Дону: Феникс.

Пушкарева, Н. Л. (2005). Что такое «гендер»? Характеристика основных концепций. В: Гендерная теория и историческое знание: Материалы второй международной научно-практической конференции. Под ред. А. А. Павлова, В. А. Семенова, (С. 8–20).

Ребер, А. (Ред.). (2003). Оксфордский толковый словарь по психологии. Москва: Вече, АСТ.

Тупицына, И. А. (2004). Особенности гендерной идентичности старшеклассников в зависимости от опыта взаимоотношений со сверстниками и сверстницами: дисс. канд. психол. наук. Санкт-Петербург.

Тхостов, А. Ш. (2020). Культурно-историческая патопсихология. Москва: Канон+.

Щеглов, Л. М. (2020). Мирная сексуальная революция. Санкт-Петербург: Аргус СПб.

Эльконин, Д. Б. (1971). К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. *Вопросы психологии*, (4), 6–20.

Cook, J. (2012). *Afghanistan: The Perfect Failure*. Xlibris Corporation.

Coombs, L. (1977). Preferences for sex of children among U.S. couples. *Family planning perspectives*, (9), 259–265.

Davies, G. (2006). *Challenging Gender Norms: Five Genders Among Bugis in Indonesia (Case Studies in Cultural Anthropology)*. Wadsworth Publishing.

Diamond, M., Sigmundson, H. (1997). Sex reassignment at birth. Long-term review and clinical implications. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 151(3), 298–304.

Diamond, M., Beh, H., Glenn, H. (2005). David Reimer's Legacy: Limiting Parental Discretion. *Cardozo Journal of Law & Gender*, 12(5), 5–30.

Hutt, C. (1973). Sex differences in behaviour: a biosocial analysis. Read before the symposium on woman and sport. Bermongham-England.

Kataeva, Z., Durrani, N., Izenkova, Z., Rakhimzhanova, A. (2023). Evolution of gender research in the social sciences in post-Soviet countries: a bibliometric analysis. *Scientometrics*, 128(3), 1639–1666.

Long, Y., Chen, Q., Larsson, H., Rzhetsky, A. (2021). Observable variations in human sex ratio at birth. *PLoS Computational Biology*, 17(12), e1009586.

Mead, M. (2001). *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*. Harper Perennial.

Money, J., Hampson, J. (1955). An Examination of Some Basic Sexual Concepts: The Evidence of Human Hermaphroditism. *Bulletin of the Johns Hopkins Hospital*, 97(4), 301–319.

Paoletti, J. (2012). *Pink and blue: Telling the boys from the girls in America*. Bloomington: Indiana Univ. Press.

Roscoe, W. (2000). *Changing Ones: Third and Fourth Genders in Native North America*. Palgrave Macmillan.

Stoller, R. (1968). *Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity*. London: Hogarth Press.

Stoller, R. (1972). Impact of new advances in sex research on psychoanalytic theory. *Danish medical bulletin*, (19), 287–300.

The Week Staff. (2020). *Bacha bazi: the scandal of Afghanistan's abused boys*. URL: <https://www.theweek.co.uk/105442/bacha-bazi-the-scandal-of-afghanistan-s-abused-boys> (access date: 25.05.2023).

Umehara, T., Tsujita, N., Shimada, M. (2019). Activation of Toll-like receptor 7/8 encoded by the X chromosome alters sperm motility and provides a novel simple technology for sexing sperm. *PLoS Biology*, 17(8), e3000398.

Westoff, C., Rindfuss, R. (1974). Sex preselection in the United States: some implications. *Science*, 184(4137), 633–636.

Zizevskaia, E., Shchukina, M. (2018). Gender schemas in perception of gender neutral images. *Psychology in Russia: State of the Art*, 11(1), 151–163.

References

Agarkov, S. T., Kashchenko, E. A. (2015). *Ontogenesis of sexuality: from conceiving to death*. Moscow: Ridero. (In Russ.).

Atma, A. (2009). *Culture of sublimation: experiences of self-sufficiency*. Moscow: LitRes. (In Russ.).

Belkin, A. I. (1979). Individuality and socialization (according to the study of persons who have changed their gender). *Gormony i Mozg (Hormones and the Brain)*, 80, 13–24. (In Russ.).

Bem, S. (2004). *Gender lenses: The transformation of views on the problem of gender inequality*. Moscow: Russian Political Encyclopedia. (In Russ.).

Bukhanovsky, A. O. (2016). *Transsexualism and similar states*. Rostov-on-Don: Mini Type. (In Russ.).

Cook, J. (2012). *Afghanistan: The Perfect Failure*. Xlibris Corporation.

Coombs, L. (1977). Preferences for sex of children among U.S. couples. *Family planning perspectives*, (9), 259–265.

Davies, G. (2006). *Challenging Gender Norms: Five Genders Among Bugis in Indonesia (Case Studies in Cultural Anthropology)*. Wadsworth Publishing.

Demidova, L. Yu. (2019). Sexual self-awareness in disorders of sexual preference. *Psikhologicheskie Issledovaniya (Psychological Research)*, 64(12), 2. (Retrieved from: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/227> (review date: 25.05.2023)). (In Russ.).

Diamond, M., Sigmundson, H. (1997). Sex reassignment at birth. Long-term review and clinical implications. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 151(3), 298–304.

Diamond, M., Beh, H., Glenn, H. (2005). David Reimer's Legacy: Limiting Parental Discretion. *Cardozo Journal of Law & Gender*, 12(5), 5–30.

Elkonin, D. B. (1971). On the problem of periodization of mental development in childhood. *Voprosy Psikhologii (Issues in Psychology)*, (4), 6–20. (In Russ.).

Enikolopov, S. N., Dvoryanchikov, N. V. (2001). Concepts and perspectives of gender research in clinical psychology. *Psikhologicheskii Zhurnal (Psychological Journal)*, 22(3), 100–115. (In Russ.).

Gritsanov, A. A. (Ed.). (1998). The newest philosophical dictionary. Minsk: V.M. Skakun. (In Russ.).

Hutt, C. (1973). Sex differences in behaviour: a biosocial analysis. Read before the symposium on woman and sport. Bermongham-England.

Kagan, V. E. (1991). Polovaya identichnost' u detei i podrostkov v norme i patologii: diss. doct. med. nauk. (Sexual identity in children and adolescents in norm and pathology: dissertation). Doct. Sci. diss. (Medicine). Leningrad. (In Russ.).

Kataeva, Z., Durrani, N., Izekenova, Z., Rakhimzhanova, A. (2023). Evolution of gender research in the social sciences in post-Soviet countries: a bibliometric analysis. *Scientometrics*, 128(3), 1639–1666.

Kolominsky, Ya. L., Meltsas, M. Kh. (1985). Role differentiation of sex in pre-schoolers. *Voprosy psikhologii (Issues in Psychology)*, (3), 165–171. (In Russ.).

Kon, I. S. (1984). In search of himself. Personality and its self-consciousness. Moscow: Politizdat. (In Russ.).

Kumchenko, S. K. (2018). The mystical meaning of the phenomenon of transgenderism on the example of cultures of different peoples. *Religiovedcheskii Al'manakh (Religious Studies Almanac)*, 5(1–2), 113–136. (In Russ.).

Long, Y., Chen, Q., Larsson, H., Rzhetsky, A. (2021). Observable variations in human sex ratio at birth. *PLOS Computational Biology*, 17(12), e1009586.

Masters, U., Johnson, V., Kolodni, R. (1998). Fundamentals of sexology. Moscow: Mir. (In Russ.).

Matevosyan, S. N. (2005). Sexual identity and its deviations (review of psychoanalytic literature). *Psikhoanaliticheskii Vestnik (Psychoanalytic Bulletin)*, (13), 112–140. (In Russ.).

Matevosyan, S. N., Vvedensky, G. (2012). Sexual dysphoria (clinical and phenomenological features and rehabilitation aspects of the “rejection of sex” syndrome). Moscow: Medical Information Agency LLC. (In Russ.).

Mead, M. (2001). Sex and Temperament in Three Primitive Societies. Harper Perennial.

Meshcheryakov, B. G., Zinchenko, V. P. (Eds.). (2009). A large psychological dictionary. 4th ed. Moscow: AST Moscow; St. Petersburg: Praim-EVROZNAK. (In Russ.).

Mondimor, F. (2002). Homosexuality. Natural history. Yekaterinburg: U-Factoriya. (In Russ.).

Money, J., Hampson, J. (1955). An Examination of Some Basic Sexual Concepts: The Evidence of Human Hermaphroditism. *Bulletin of the Johns Hopkins Hospital*, 97(4), 301–319.

Opekina, T. P., Shipova, N. S., Kryukova, T. L. (2023). The relationship between the attitudes of gender inequality in partners and the emotional states of women in close relationships. *National Psychological Journal*, 49(1), 55–65. (In Russ.).

Paoletti, J. (2012). *Pink and blue: Telling the boys from the girls in America*. Bloomington: Indiana Univ. Press.

Petrovsky, A. V., Yaroshevsky, M. G. (Eds.). (1999). *A short psychological dictionary*. 2nd ed. Rostov-on-Don: Phoenix. (In Russ.).

Pushkareva, N. L. (2005). What is “gender”? Characteristics of the main concepts. Gender theory and historical knowledge: Materials of the Second International Scientific and Practical Conference. In: A. A. Pavlov, V. A. Semenov (Eds.), (pp. 8–20). (In Russ.).

Reber, A. (Ed.). (2003). *Oxford Explanatory Dictionary of Psychology*. Moscow: Veche, AST. (In Russ.).

Roscoe, W. (2000). *Changing Ones: Third and Fourth Genders in Native North America*. Palgrave Macmillan.

Shcheglov, L. M. (2020). *Peaceful sexual Revolution*. St. Petersburg: Argus SPb. (In Russ.).

Stoller, R. (1968). *Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity*. London: Hogarth Press.

Stoller, R. (1972). Impact of new advances in sex research on psychoanalytic theory. *Danish medical bulletin*, (19), 287–300.

The Week Staff. (2020). *Bacha bazi: the scandal of Afghanistan's abused boys*. URL: <https://www.theweek.co.uk/105442/bacha-bazi-the-scandal-of-afghanistan-s-abused-boys> (access date: 25.05.2023).

Tkhostov, A. Sh. (2020). *Cultural and historical pathopsychology*. Moscow: Kanon+. (In Russ.).

Tupitsyna, I. A. (2004). *Osobennosti gendernoi identichnosti starsheklassnikov v zavisimosti ot opyta vzaimootnoshenii so sverstnikami i sverstnitsami: diss. kand. psikhol. nauk.* (Features of the gender identity of high school students depending on the experience of relationships with peers and peers: dissertation). Cand. Sci. (Psychology). St. Petersburg. (In Russ.).

Umehara, T, Tsujita, N, Shimada, M. (2019). Activation of Toll-like receptor 7/8 encoded by the X chromosome alters sperm motility and provides a novel simple technology for sexing sperm. *PLoS Biology*, 17(8), e3000398.

Vasilchenko, G. S. (1990). *Sexopathology: Handbook*. Moscow: Medicine. (In Russ.).

Vygotsky, L. S. (1983) *Collected works: in 6 vol. Vol. 3. The History of the Development of the Higher Mental Functions*. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).

Westoff, C, Rindfuss, R. (1974). Sex preselection in the United States: some implications. *Science*, 184(4137), 633–636.

Zinchenko, Y. P. (2003). *Clinical psychology of human sexuality in the context of a cultural and historical approach*. Monograph. Moscow: Prospect Moscow. (In Russ.).

Zizevskaia, E., Shchukina, M. (2018). Gender schemas in perception of gender neutral images. *Psychology in Russia: State of the Art*, 11(1), 151–163.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Александр Шамилевич Тхостов, доктор психологических наук, профессор кафедры нейро- и патопсихологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, tkhostov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9676-4096>

Сергей Константинович Кумченко, аспирант кафедры нейро- и патопсихологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, kumchenko.s.k@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6354-7615>

ABOUT THE AUTHORS

Alexander Sh. Tkhostov, Dr. Sci. (Psychology), Professor at the Department of Neuro- and Pathopsychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, tkhostov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9676-4096>

Sergey K. Kumchenko, Postgraduate student at the Department of Neuro- and Pathopsychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, kumchenko.s.k@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-6354-7615>

Поступила: 22.06.2023; получена после доработки: 14.08.2023; принята в печать: 31.01.2024.

Received: 22.06.2023; revised: 14.08.2023; accepted: 31.01.2024.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / THEORETICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-02>
УДК/UDC 578.834.1, 616.8-085.2/.3

Постковидный синдром: от биологии к нейропсихологии

А.Е. Карчевская^{1, 2✉}, Я.О. Вологодина^{1, 3, 4},
О.С. Зайцев^{3, 5, 6}, О.А. Максакова³

¹ Институт высшей нервной деятельности и нейрофизиологии Российской академии наук, Москва, Российская Федерация

² Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации (Сеченовский университет), Москва, Российская Федерация

³ Национальный медицинский исследовательский центр нейрохирургии имени академика Н.Н. Бурденко Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва, Российская Федерация

⁴ Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

⁵ Приволжский исследовательский медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, Нижний Новгород, Российская Федерация

⁶ Балтийский федеральный университет имени И. Канта, Калининград, Российская Федерация

✉ anna.karchevsky@ihna.ru

Резюме

Актуальность. Постковидный синдром, или длительный COVID (Long COVID), — новый синдром во врачебной практике, введенный ВОЗ после пандемии COVID-19, выявляется у многих перенесших COVID-19 пациентов.

Цель. Рассмотреть вызываемые COVID-19 когнитивные нарушения с точки зрения нейропсихологии и патофизиологии.

Выборка. В ходе поиска литературы в базах данных Pubmed, Google scholar и Scopus были отобраны 63 источника. Ключевые слова при отборе литературы «neuropsychiatry/neuropsychology», «pathophysiology», «COVID-19», «SARS-CoV-2».

Методы. Обзор и анализ исследований COVID-19 и его связи с появлением когнитивных дефицитов у пациентов.

Результаты. Вирус SARS-CoV-2 проникает в организм человека и поражает структуры головного мозга. Сохранение симптомов усталости, одышки, проблем с концентрацией внимания и памятью, потери или изменения вкуса и обоняния, боли в мышцах и в суставах и расстройства сна могут объясняться особенностью взаимодействия вируса с ЦНС. Нейропсихологический анализ нарушений с позиции теории трех функциональных блоков мозга А.Р. Лурия позволяет выявить пораженные звенья функциональных систем высших психических функций (ВПФ) и в сочетании с анализом клинических данных дает возможность выстроить программу реабилитации, в том числе когнитивные тренинги и психологическую помощь, а также подобрать адекватную медикаментозную терапию, позволяющую редуцировать или компенсировать психические нарушения.

Выводы. SARS-CoV-2 вызывает поражение таких структур головного мозга, как ствол, лимбическая система, префронтальная кора и обонятельный тракт, что служит объяснением наблюдаемых симптомов. Нейропсихологическая диагностика позволяет выявить нарушенные звенья ВПФ у пациентов с постковидным синдромом, выстроить адекватную реабилитационную программу, а также подобрать медикаментозную терапию.

Ключевые слова: постковидный синдром, нейропсихология, нейропсихиатрия, высшие психические функции

Для цитирования: Карчевская, А. Е., Вологодина, Я. О., Зайцев, О. С., Максакова, О. А. (2024). Постковидный синдром: от биологии к нейропсихологии. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 31–55. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-02>

Post-Covid Syndrome: from Biology to Neuropsychology

Anna E. Karchevskaya^{1,2✉}, Yana O. Vologdina^{1,3,4},
Oleg S. Zaitsev^{3,5,6}, Olga A. Maksakova³

¹ Institute of Higher Nervous Activity and Neurophysiology of Russian Academy of Science, Moscow, Russian Federation

² I.M. Sechenov First Moscow State Medical University under the Ministry of Health of the Russian Federation (Sechenov University), Moscow, Russian Federation

³ N. N. Burdenko National Medical Research Center of Neurosurgery, Moscow, Russian Federation

⁴ Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation

⁵ Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation

⁶ Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russian Federation

✉ anna.karчевsky@ihna.ru

Abstract

Background. Postcovid syndrome or Long COVID is a new term introduced into medical practice by WHO after the COVID -19 pandemic. Long COVID affects patients who have recovered from COVID -19.

Objectives. The purpose of this work is to understand cognitive deficits caused by COVID-19 from the point of view of neuropsychology and pathophysiology.

Data Sources. Literature search was conducted in the following electronic databases: Pubmed, Google.scholar and Scopus databases. 63 articles were selected. Keywords for the literature review included “neuropsychiatry/neuropsychology”, “pathophysiology”, “COVID-19”, “SARS-CoV-2”.

Methods. Review and analysis of COVID-19 studies in terms of its relation to the appearance of cognitive deficits in patients.

Results. The SARS-CoV-2 virus enters the human body and affects the structures of the brain. Some of the symptoms such as fatigue, shortness of breath, problems with concentration and memory, loss or change of taste and smell, pain in muscles and joints as well as sleep disorders are preserved in post-COVID period and may be explained by the peculiarity of the virus interaction with central nervous system. Neuropsychological analysis of observed disorders based on the theory of three functional blocks of the brain by A. R. Luria helps to identify the affected zones of the functional systems of higher mental functions (HMF). Neuropsychological assessment makes it possible to plan rehabilitation programme or cognitive training, and help doctor in choosing an adequate drug therapy to compensate for cognitive impairment.

Conclusions. SARS-CoV-2 causes damage to brain structures such as the brainstem, limbic system, prefrontal cortex and olfactory tract, which explains the observed symptoms. Neuropsychological diagnostics makes it possible to identify the impaired component of the HMF in patients with post-COVID syndrome, to plan an adequate rehabilitation programme, as well as to choose drug therapy.

Keywords: post-COVID conditions, Long COVID, neuropsychology, neuropsychiatry, higher mental functions

For citation: Karчевskaya, A. E., Vologdina, Y. O., Zaitsev, O. S., Maksakova, O. A. (2024). Post-Covid Syndrome: from Biology to Neuropsychology. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 31–55. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-02>

Введение

SARS-CoV-2 — вирус, вызывающий тяжелый острый респираторный синдром, или COVID-19 (Macchi et al., 2020; Znazen et al., 2021).

Симптоматические проявления COVID-19 могут быть самыми разными: миалгия, головные боли, нарушения восприятия запахов/вкуса, слабость, лихорадка (Barker-Davies et al., 2020; Garg et al., 2021). Самыми частыми тяжелыми последствиями являются изменения в легких. Помимо соматических проявлений у пациентов отмечаются психические, в том числе когнитивные нарушения, которые проявляются в виде спутанности сознания (делирий — delirium) в острейшем периоде, а в дальнейшем — в депрессии, посттравматическом стрессовом расстройстве (ПТСР), тревожности, снижении памяти и нарушении регуляторных функций (Ardila, Lahiri, 2020; Macchi et al., 2020; Mukaetova-Ladinska, Kronenberg, 2021; Jasti et al., 2021; Znazen et al., 2021; Meier et al., 2021; Roy et al., 2021; Nalleballe et al., 2020; Ceban et al., 2022; Riordan et al., 2020).

Цель данного исследования — анализ основных механизмов воздействия вируса SARS-CoV-2 на организм человека, в особенности на ЦНС, который позволит понять причину возникновения когнитивных нарушений, проявляющихся в виде постковидного синдрома.

Методы

Производился обзор и анализ найденной литературы в поисковых системах Pubmed, Google.scholar и Scopus.

Критериями отбора статей служила полнота рассмотрения патофизиологических механизмов, описание нейропсихиатрической/нейропсихологической симптоматики, а также приведение данных о поражении структур головного мозга. Ключевые слова при отборе литературы: «neuropsychiatry/neuropsychology», «pathophysiology», «COVID-19», «SARS-CoV-2». Отбор производился двумя авторами данной публикации независимо друг от друга. В ходе поиска были отобраны 63 статьи, в которых встречались два и более ключевых слова, опубликованные в период с 2019 по 2022 г., на основе которых был написан данный обзор.

Результаты исследования

Вирус, проникая в организм человека, вызывает ряд патофизиологических изменений, которые приводят к ухудшению не только неврологического, физического, но и когнитивного статуса пациента.

Патофизиологические механизмы

В данном параграфе будут кратко рассмотрены основные патофизиологические механизмы COVID-19, которые лежат в основе развития клинической симптоматики, а конкретнее — когнитивных расстройств.

1. Иммунный ответ

Размножение вируса происходит с использованием генетического механизма хозяина. При заражении происходит привлечение иммунокомпетентных клеток в место воспаления при помощи цитокинов. Прямое цитопатическое действие SARS-CoV-2 вызывает гибель клеток или отек, ответом на этот тип повреждения является высвобождение интерлейкинов и ряда хемокинов. Эти цитокины привлекают Т-клетки, которые, в свою очередь, продуцируют фактор некроза опухоли-альфа (ФНО- α) и интерферон (ИФН), а те активируют эндотелиальные и дендритные клетки, которые реагируют, продуцируя больше цитокинов. Весь этот каскад реакций еще больше усугубляет тяжесть состояния и образует замкнутый круг цитокинового шторма (в том числе внутричерепного) (Machhi et al., 2020; Mélo Silva Júnior et al., 2021; Pan et al., 2020; Singh et al., 2021).

Процесс связывания вируса АПФ-2 вызывает активацию провоспалительных путей в клетках, что приводит к запрограммированной гибели клеток — апоптозу (Davies et al., 2021; Collier et al., 2021; Singh et al., 2021).

2. Повреждения в центральной нервной системе (ЦНС)

Демиелинизация, наблюдаемая у пациентов с COVID-19, может быть вызвана несколькими механизмами: прямым проникновением вируса SARS-CoV-2 в ткани, гипоксией, патологической коагуляцией и иммунным ответом, однако не всегда ясно, является ли демиелинизация, связанная с COVID-19, следствием прямой нейронной инфекции, косвенного пути или комбинации нескольких факторов (Davies et al., 2021).

Дисфункция эндотелия сосудов и потеря перицитов связаны с притоком крови в мозг и накоплением токсичных компонентов плазмы, таких как фибриноген, что приводит к повреждению олигодендроцитов и потере миелина. Помимо этого, дисфункция эндотелия ухудшает клиренс церебральных метаболитов, например бета-амилоида (A β), что способствует развитию церебральной амилоидной ангиопатии и болезни Альцгеймера (Miners et al., 2020; Singh et al., 2021; Poloni et al., 2021). В клетках вирус приводит к дисфункции митохондрий, что вызывает апоптоз нейронов, однако вирус способен «тормозить» процесс апоптоза с целью реплицироваться в максимальном объеме (Wang et al., 2020; Mahalakshmi et al., 2021).

Помимо этого, учеными отмечается факт, что вирус может ускользать нейродегенеративные изменения в головном мозге посредством нейровоспалительной реакции (Wang et al., 2020; Cilia et al., 2020; Mahalakshmi et al., 2021; Day, 2022; Steardo et al., 2021).

Психические нарушения

Среди психических расстройств после SARS-CoV-2 наиболее часто упоминают делирий или спутанность сознания, подавленное настроение, ПТСР, усталость, беспокойство, раздражительность, бессонницу, ухудшение памяти (Rogers et al., 2020).

1. Делирий / спутанность сознания

Многие исследователи подчеркивают, что делирий (спутанность сознания) возникает у пациентов в тяжелом состоянии и с высоким процентом поражения легочной ткани и во многом связан с гиперреакцией иммунной системы в ответ на воспаление или вследствие медикаментозной терапии (хлорохин, кортикостероиды, лопинавир/ритонавир) (Sinanović, 2020; Bilbul et al., 2020; Nakamura et al., 2021). Делирий (спутанность) чаще регистрируется у пожилых пациентов и у пациентов в состоянии гипоксии (Banerjee, Viswanath, 2020; de Sousa Moreira et al., 2021; Dinakaran et al., 2020; Troyer et al., 2020).

2. Депрессия

Некоторые исследования показывают, что вирусная инфекция может привести к выработке цитокинов, которые нарушают возбуждение нейронов, вызывая депрессивно-подобные синдромы. Возможно, SARS-CoV-2 воздействует на серотонинергическую систему головного мозга, что и выражается в развитии депрессивных

расстройств (Mahalakshmi et al., 2021; Collier et al., 2021; Steardo et al., 2020).

3. ПТСР

Большое ретроспективное исследование пациентов, проведенное Сарал Десаи, показало высокую вероятность развития ПТСР спустя 14–90 дней после госпитализации (Desai et al., 2021). Основная причина развития ПТСР у переболевших — опыт пребывания в интенсивной терапии и тяжелая форма течения заболевания (Namdar et al., 2020; Ayoubkhani et al., 2021).

4. Астения

Выявлен высокий балл астении и ангедонии у пациентов после перенесенного COVID-19 при помощи шкалы самооценки ангедонии (The Self-Assessment Anhedonia Scale (SAAS)) и шкалы оценки усталости (The Fatigue Assessment Scale (FAS)). Высокие баллы объясняются авторами «невозможностью сопротивляться» происходящим событиям (El Sayed et al., 2021). С другой стороны, усталость может быть связана с дисфункцией вегетативной нервной системы: ствол мозга экспрессирует большое количество АПФ-2, с которым связывается вирус SARS-CoV-2, что сказывается на общем тоне коры головного мозга (Chen et al., 2021).

5. Тревога

При воспалительном процессе особенно восприимчивым оказывается ядро ложа терминальной полоски, что может являться фактором развития общего генерализованного тревожного расстройства. Также Л. Вилкиалис указывает, что цитокины способны активировать переднюю поясную кору, которая также играет роль в развитии тревоги (Wilkiialis et al., 2021).

6. SARS-CoV-2 на фоне психических заболеваний

В некоторых работах отмечается, что у пациентов с психическими заболеваниями наблюдается ухудшение состояния на фоне COVID-19, в то же время в некоторых статьях сообщается об относительной защищенности таких пациентов перед инфекцией COVID-19 (Vindegard, Benros, 2020). Основанием для последнего утверждения могут служить сведения об особенностях функционирования системы воспалительного ответа (Inflammatory Response System — IRS) и компенсаторная система иммунного ответа (Compensatory Immune

Response System — CIRS). Чрезмерно активированный путь CIRS, который наблюдается у пациентов с большим депрессивным расстройством и биполярным расстройством, может обеспечить защиту от последствий инфекции COVID-19 (Debnath et al., 2020). С другой стороны, Б.Н. Тизенберг считает, что вирус COVID-19 у пациентов с органическим субстратом приводит к гиперстимуляции микроглии и ее дальнейшей активации, в результате чего увеличивается вероятность неблагоприятного течения заболевания (Tizenberg et al., 2021; Day, 2021). Нужно также учитывать, что у многих пациентов с психическими нарушениями отмечаются проблемы социального взаимодействия, что может объяснить факт редкого обращения таких пациентов за медицинской помощью (Szcześniak, 2021).

7. Социальный генез психических нарушений в ходе пандемии

Из-за ряда ограничительных мер, обилия дезинформации, состояния неопределенности происходит рост тревожности и психосоциального стресса, что сказывается на психическом здоровье населения в целом, а не только пациентов с COVID-19. Ограничения, которые были приняты для уменьшения передачи SARS-CoV-2, увеличили интенсивность тревоги, депрессии, чувства одиночества и воспринимаемой угрозы в обществе, что могло стать причиной роста числа психических расстройств среди населения (Brüssow, Timmis, 2021; Padala et al., 2020; Grolli et al., 2021; Cuan-Baltazar et al., 2020; Tsapanou et al., 2021; Wilkialis et al., 2021; Capuano et al., 2021).

Когнитивные расстройства: нейropsychологический подход

Согласно данным ВОЗ, основными когнитивными нарушениями, характерными для постковидного синдрома, являются нарушения памяти, нарушения регуляторных функций, быстрая истощаемость (Alonso-Lana et al., 2020; Nakamura et al., 2021). Субъективно пациенты могут сообщать о «тумане» или даже «бетоне в голове». Согласно Дж.П. Роджерс, распространенность нейropsychологических симптомов была следующая: трудности концентрации внимания 38%, нарушения памяти 32% (Rogers et al., 2020). Если рассматривать этот паттерн нарушений с точки зрения функциональных блоков мозга А.Р. Лурия (Лурия, 2018), он может объясняться нарушением функционирования первого блока мозга, поскольку нарушение процессов активации структур первого блока мозга приводит к снижению тонуса коры, что сказывается на всех ВПФ.

А. Кас в своем исследовании показала, что у всех пациентов как в остром, так и в отсроченном периоде наблюдалась устойчивая картина гипометаболизма в лобной коре, передней части поясной извилины, островковой доле и хвостом ядра. Островковая доля играет ключевую роль в обработке информации о гомеостазе. Соответственно, нарушения в функционировании данных структур могут быть связаны с восприятием дыхательной недостаточности пациентами с COVID-19. Передняя часть островковой доли связана с процессами социального познания, принятия решений, мотивационными и аффективными процессами, в которых участвуют также орбитофронтальная, префронтальная дорсолатеральная, передняя поясная кора, миндалина и гиппокамп, что также согласуется с наблюдаемыми нарушениями, проявляющимися в виде пассивности, усталости, трудности формирования каких-либо интенций (Kas et al., 2021; Soriano et al., 2022).

Схожее ПЭТ-исследование, проведенное на пациентах с синдромом «длительного ковида», выявило двусторонний гипометаболизм в следующих зонах: прямой и обонятельной извилинах билатерально, правой височной доле, в зоне миндалевидного тела, гиппокампа и таламуса справа, двустороннее снижение метаболизма в мосте, продолговатом мозге и мозжечке. При этом снижение метаболизма в лобных долях сопровождалось высоким артериальным давлением, а в височных долях и стволе мозга — болевыми ощущениями, бессонницей. Снижение метаболизма мозжечка коррелировало с гипо-/аносмией, жалобами на память (Guedj et al., 2021).

Ствол мозга экспрессирует большое количество АПФ-2, с которым связывается вирус SARS-CoV-2, что сказывается на общем тоне коры головного мозга (Chen et al., 2021). Особенно важная структура в стволе — ядра шва в продолговатом мозге — скопление серотонинергических нейронов, модулирующих общий уровень возбуждения посредством ретикулярной активирующей системы. Дорсальное ядро шва принимает участие в регуляции цикла сна/бодрствования, уровня температуры, реакции на стресс и тревожного поведения. Активность серотонинергических нейронов и высвобождение серотонина регулируются ингибирующими сигналами γ -аминомасляной кислоты (ГАМК). Было показано, что нарушение регуляции передачи сигналов ГАМК в дорсальном ядре шва было связано с манифестациями тревоги и депрессии. По-видимому, препараты, назначаемые в терапии постковидного синдрома (ГАМК-содержащие), оказывают

влияние на ядра шва, что приводит к улучшению состояния пациента (Hernández-Vázquez et al., 2019).

В ряде исследований было показано, что чем тяжелее проходило заболевание, тем хуже были баллы при нейропсихологической оценке как в остром, так и в отсроченные периоды. Это может объясняться особенностями протекания COVID-19, который вызывает резкую гипоксию, в частности головного мозга, что приводит к развитию нейропсихологической симптоматики (Liu et al., 2021; Pirker-Kees et al., 2021).

Ф. Алеманно при оценке когнитивного статуса пациентов в подострый период (10 дней после проявления симптомов) или находящихся в стационаре и получающих различную терапию, показал, что чем агрессивнее была респираторная терапия, тем лучше пациенты справлялись с заданиями монреальской когнитивной шкалы (Montreal Cognitive Assessment — MoCA) и краткой шкалы оценки психического статуса (Mini-Mental State Examination — MMSE): в результате у группы с агрессивной респираторной терапией отмечались более высокие баллы в тестах, направленных на зрительно-пространственные, регуляторные функции, речевую беглость, память, мышление (May, 2022).

Стоит отметить, что во всех рассмотренных авторами статьях производится количественная оценка симптомов, однако не дается качественное описание наблюдаемых у пациентов феноменов. Основываясь на рассмотренных выше данных о нарушении функционирования зон головного мозга и теории о трех функциональных блоках мозга, мы можем предположить возможные механизмы возникновения перечисленных нарушений. Нарушение активирующих влияний сказывается на всем тоне коры, из-за чего страдают все ВПФ, снижается общий темп выполнения заданий. Пациент испытывает трудности в запоминании новой информации, причем данные нарушения, скорее всего, будут носить модально-неспецифический характер. Трудности в памяти, сужение объема восприятия из-за общего снижения тонуса коры приводят к дефициту регуляторного фактора: трудностям вхождения в задание, удержания программы действий, построения алгоритма. В некоторых исследованиях у пациентов отмечаются трудности при выполнении заданий, направленных на оптико-пространственный анализ и синтез (фигура Рея — Тейлора). Если исходить из рассмотренных ранее данных, выявленный симптом может быть следствием дефицита памяти и регуляторного фактора, так как от пациента требуется переключаться

с нарисованной им фигуры на образец, удерживать алгоритм копирования и образ фигуры при копировании. Такая многозадачность в условиях сниженных активирующих влияний приводит к общему истощению, из-за чего пациенты показывают низкие результаты (May, 2022). Возможно, более верным вариантом оценки зрительной памяти может стать методика Векслера (4 фигуры) или 5 фигур из классического нейропсихологического альбома. Невербализуемые фигуры по степени детализации намного проще, чем комплексная фигура Рея — Тейлора, что заметно снизит нагрузку на пациента.

Таким образом, одним из объяснений когнитивных нарушений может служить фактор тропизма вируса к тканям головного мозга. Возможно, нарушения кратковременной памяти связаны с особенностью строения обонятельного тракта. Аксоны нейронов, расположенных в обонятельном треугольнике, переднем продырявленном веществе и в коре подмозолистой области, доходят до коры крючка и парагиппокамповой извилины, откуда затем единым пучком переходят в зубчатую извилину и гиппокамп. Вирус, проникая сквозь обонятельный тракт, поражает близлежащие зоны, отчего происходит нарушение кратковременной памяти (Daroische et al., 2021).

Нарушения регуляторных функций и внимания могут быть связаны с дисфункцией первого блока мозга, а именно дорсолатерального ядра шва продолговатого мозга, из-за чего нарушается общий энергетический тонус коры, в результате префронтальная кора остается в состоянии гипоактивации. Вследствие этих процессов у пациентов наблюдаются трудности в ориентировке, в поддержании и удержании внимания, а также повышенная истощаемость.

Обсуждение результатов

Понимание путей проникновения вируса в организм человека, а в особенности в головной мозг, позволяет предположить причины возникновения нейропсихологических и нейропсихиатрических симптомов, наблюдаемых у пациентов в постковидный период. Вирус проникает в головной мозг следующими способами:

1) SARS-CoV-2 через вирусный белок S связывается с рецептором АПФ-2, который присутствует на клеточных мембранах в легких, желудочно-кишечном тракте, миокарде, почечных канальцах, мочевом пузыре, в клетках головного мозга (нейронах, астроцитах и олигодендроцитах), стволе мозга, а также в эндотелиальных клетках и перicyтах (Nakamura et al., 2021; Wang et al., 2020; Miners et al., 2020; Mélo Silva Júnior et al., 2021; Singh et al., 2021; Steardo et al., 2020);

2) проникновение по обонятельному тракту в головной мозг путем ретроградного аксонального транспорта, так как в тракте отмечается высокая экспрессия АПФ-2 и TMPRSS2, к которым вирус обладает тропизмом (Heneka et al., 2020; Szcześniak et al., 2021; Mahalakshmi et al., 2021; Levine et al., 2020; Steardo et al., 2020; Erausquin et al., 2021);

3) проникновение сквозь ГЭБ при помощи эндотелиальных клеток сосудов, экспрессирующих АПФ-2, путем эндоцитоза, а затем в клетки глии (Mahalakshmi et al., 2021; Steardo et al., 2020);

4) при помощи механизма «троянского коня». Вирус проникает в иммунные клетки, а затем, при их миграции, в ЦНС (Wang et al., 2020; Heneka et al., 2020; Szcześniak et al., 2021; Mahalakshmi et al., 2021).

Дальнейший анализ литературы позволил предположить, какие зоны в головном мозге наиболее восприимчивы к вирусу.

С нейropsychологической точки зрения, наблюдаемые у пациентов с постковидным синдромом симптомы свидетельствуют о дисфункции структур первого блока мозга. И, как подчеркивают другие исследователи, не менее важным фактором в развитии когнитивных дефицитов является повреждение эндотелия сосудов вследствие прямого цитопатического воздействия вируса и гиперцитокинемии (Есауленко и др., 2021). Еще одним важным фактором развития «нейроковида» может быть тромбоз сосудов мелкого и среднего калибра. Тромбоз может быть вызван повреждением эндотелия сосудов, вследствие чего запускается процесс сосудисто-тромбоцитарного и коагуляционного гемостаза, и в случае попадания тромба в сосуды головного мозга происходит ишемия.

Безусловно, анализ даже большого числа исследований не дает целостной картины постковидного синдрома, в частности — нейropsychологических его проявлений. Отмечаются различия в организации исследований, сроках проведения и полноте нейropsychологического осмотра. Некоторые нарушения, например оптико-пространственных функций, изучаются не во всех исследованиях, а в имеющихся не всегда возможно понять, что является первичным симптомом. Например, тест на копирование сложной фигуры требует от испытуемого не только оптико-пространственных функций, но и сохранного регуляторного фактора (построение алгоритма копирования и контроль), а также памяти (удерживание образа в памяти) (May, 2022).

Однако качественный анализ клинических исследований в некоторой степени позволяет выстроить обобщенную картину постковидного синдрома и выработать возможные пути (медикаментозный,

нейропсихологический) преодоления постковидных симптомов. Медикаментозная терапия, помимо борьбы с общей симптоматикой, может включать в себя нейрометаболические препараты, оказывающие ноотропное, антиоксидантное и ангиопротекторное действие, которые позволят улучшить когнитивный статус пациента (Зайцев, 2010; 2021; Мосолов, 2021).

Нейропсихологическая реабилитация должна быть направлена на обучение копинг-стратегиям, направленным на преодоление дефицита в кратковременной памяти, или же на тренинги требуемых в повседневной жизни пациентов навыков.

Практическое применение

Понимание нарушенных звеньев ВПФ, выявляемых в ходе нейропсихологического обследования пациентов с постковидным синдромом, позволит подобрать для них наиболее адекватную медикаментозную терапию и построить оптимальную реабилитационную программу.

Заключение

Постковидный синдром, или Long COVID, — новый синдром во врачебной практике. Нарушения функционирования лимбической системы, префронтальной коры и ствола из-за вирусной инвазии вызывают специфические когнитивные дисфункции, которые могут сохраняться в течение длительного периода после выздоровления.

Список литературы

Есауленко, И. Э., Никитюк, Д. Б., Алексеева, Н. Т., Шевченко, А. А., Соколов, Д. А., Клочкова, С. В., Кварацхелия, А. Г., Филин, А. А., Тутьельян, В. А. (2021). Патоморфологические и молекулярно-биологические аспекты повреждения кровеносных сосудов при COVID-19. *Журнал анатомии и гистопатологии*, 9(4), 9–18. <https://doi.org/10.31088/CEM2022.11.2.6-12>

Зайцев, О. С. (2010). Выбор нейрометаболического средства при тяжелой травме мозга. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*, 110(9), 66–69. URL: <https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikhiatrii-im-s-s-kor-sakova/2010/9/031997-72982010913> (дата обращения: 07.01.2023).

Зайцев, О. С. (2021). Психиатрические аспекты черепно-мозговой травмы и ее последствий: Учеб. пособие. Москва: МЕДпресс-информ.

Лурия, А. Р. (2018). Высшие корковые функции человека. Санкт-Петербург: Питер.

Мосолов, С. Н. (2021). Длительные психические нарушения после перенесенной острой коронавирусной инфекции SARS-COV-2. *Современная Терапия*

Психических Расстройств, (3), 2–23. URL: <https://ctmd.psypharma.ru/index.php/ctmd/article/view/34> (дата обращения: 07.01.2023).

Alonso-Lana, S., Marquié, M., Ruiz, A., Boada, M. (2020). Cognitive and Neuropsychiatric Manifestations of COVID-19 and Effects on Elderly Individuals with Dementia. *Frontiers in Aging Neuroscience*, (12), 588872. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2020.588872>

Ardila, A., Lahiri, D. (2020). Executive dysfunction in COVID-19 patients. *Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*, 14(5), 1377–1378. <https://doi.org/10.1016/j.dsx.2020.07.032>

Ayoubkhani, D., Khunti, K., Nafilyan, V., Maddox, T., Humberstone, B., Diamond, I., Banerjee, A. (2021). Post-covid syndrome in individuals admitted to hospital with COVID-19: Retrospective cohort study. *The BMJ*, n693. <https://doi.org/10.1136/bmj.n693>

Banerjee, D., Viswanath, B. (2020). Neuropsychiatric manifestations of COVID-19 and possible pathogenic mechanisms: Insights from other coronaviruses. *Asian Journal of Psychiatry*, (54), 102350. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102350>

Barker-Davies, R. M., O'Sullivan, O., Senaratne, K. P. P., Baker, P., Cranley, M., Dharm-Datta, S., Bahadur, S. (2020). The Stanford Hall consensus statement for post-COVID-19 rehabilitation. *British Journal of Sports Medicine*, 54(16), 949–959. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102596>

Bilbul, M., Paparone, P., Kim, A. M., Mutalik, S., Ernst, C. L. (2020). Psychopharmacology of COVID-19. *Psychosomatics*, 61(5), 411–427. <https://doi.org/10.1016/j.psym.2020.05.006>

Brussow, H., Timmis, K. (2021). COVID-19: Long covid and its societal consequences. *Environmental Microbiology*, 23(8), 4077–4091. <https://doi.org/10.1111/1462-2920.15634>

Capuano, R., Altieri, M., Bisecco, A., de Ambrosio, A., Docimo, R., Buonanno, D., Gallo, A. (2021). Psychological consequences of COVID-19 pandemic in Italian MS patients: Signs of resilience? *Journal of Neurology*, 268(3), 743–750. <https://doi.org/10.1007/s00415-020-10099-9>

Ceban, F., Ling, S., Lui, L. M. W., Lee, Y., Gill, H., Teopiz, K. M., 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>

Cilia, R., Bonvegna, S., Straccia, G., Andreasi, N. G., Elia, A. E., Romito, L. M., Eleopra, R. (2020). Effects of COVID -19 on Parkinson's Disease Clinical Features: A Community-Based Case-Control Study. *Movement Disorders*, 35(8), 1287–1292. <https://doi.org/10.1002/mds.28170>

Collier, M. E., Zhang, S., Scrutton, N. S., Giorgini, F. (2021). Inflammation control and improvement of cognitive function in COVID-19 infections: Is there a role for kynurenine 3-monooxygenase inhibition? *Drug Discovery Today*, 26(6), 1473–1481. <https://doi.org/10.1016/j.drudis.2021.02.009>

Cuan-Baltazar, J. Y., Munoz-Perez, M. J., Robledo-Vega, C., Perez-Zepeda, M. F., Soto-Vega, E. (2020). Misinformation of COVID-19 on the Internet: Infodemiology Study. *JMIR Public Health and Surveillance*, 6(2), e18444. <https://doi.org/10.2196/18444>

Chen, R., Wang, K., Yu, J., Howard, D., French, L., Chen, Z., Xu, Z. (2021). The Spatial and Cell-Type Distribution of SARS-CoV-2 Receptor ACE2 in the Human and Mouse Brains. *Frontiers in Neurology*, (11), 573095. <https://doi.org/10.3389/fneur.2020.573095>

Dai, X., Shao, Y., Ren, L., Tao, W., Wang, Y. (2022). Risk factors of COVID-19 in subjects with and without mental disorders. *Journal of Affective Disorders*, (297), 102–111. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.10.024>

Daroische, R., Hemminghyth, M. S., Eilertsen, T. H., Breivte, M. H., Chwiszczuk, L. J. (2021). Cognitive Impairment After COVID-19 — A Review on Objective Test Data. *Frontiers in Neurology*, (12), 699582. <https://doi.org/10.3389/fneur.2021.699582>

Davies, D. A., Adlimoghaddam, A., Albeni, B. C. (2021). The Effect of COVID-19 on NF- κ B and Neurological Manifestations of Disease. *Molecular Neurobiology*, 58(8), 4178–4187. <https://doi.org/10.1007/s12035-021-02438-2>

Day, G. S. (2021). Measuring the cognitive costs of the COVID-19 pandemic. *Molecular Neurodegeneration*, 16(1), 67. <https://doi.org/10.1186/s13024-021-00492-x>

Debnath, M., Berk, M., Maes, M. (2020). Changing dynamics of psychoneuroimmunology during the COVID-19 pandemic. *Brain, Behavior, & Immunity — Health*, (5), 100096. <https://doi.org/10.1016/j.bbih.2020.100096>

Desai, S., Sheikh, B., Belzie, L. (2021). New-Onset Psychosis Following COVID-19 Infection. *Cureus*, 13(9), e17904. <https://doi.org/10.7759/cureus.17904>

de Sousa Moreira, J. L., Barbosa, S. M. B., Vieira, J. G., Chaves, N. C. B., Felix, E. B. G., Feitosa, P. W. G., Neto, M. L. R. (2021). The psychiatric and neuropsychiatric repercussions associated with severe infections of COVID-19 and other coronaviruses. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, (106), 110159. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110159>

Dinakaran, D., Manjunatha, N., Naveen Kumar, C., Suresh, B. M. (2020). Neuropsychiatric aspects of COVID-19 pandemic: A selective review. *Asian Journal of Psychiatry*, (53), 102188. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102188>

El Sayed, S., Shokry, D., Gomaa, S. M. (2021). Post-COVID-19 fatigue and anhedonia: A cross-sectional study and their correlation to post-recovery period. *Neuropsychopharmacology Reports*, 41(1), 50–55. <https://doi.org/10.1002/npr2.12154>

Erausquin, G. A., Snyder, H., Carrillo, M., Hosseini, A. A., Brugha, T. S., Seshadri, S., the CNS SARS-CoV-2 Consortium. (2021). The chronic neuropsychiatric sequelae of COVID-19: The need for a prospective study of viral impact on brain functioning. *Alzheimer's & Dementia*, 17(6), 1056–1065. <https://doi.org/10.1002/alz.12255>

Garg, M., Maralakunte, M., Garg, S., Dhooria, S., Sehgal, I., Bhalla, A. S., Sandhu, M. S. (2021). The Conundrum of 'Long-COVID-19': A Narrative Review. *International Journal of General Medicine*, (14), 2491–2506. <https://doi.org/10.2147/IJGM.S316708>

Grolli, R. E., Mingoti, M. E. D., Bertollo, A. G., Luzardo, A. R., Quevedo, J., Reus, G. Z., Ignacio, Z. M. (2021). Impact of COVID-19 in the Mental Health in Elderly: Psychological and Biological Updates. *Molecular Neurobiology*, 58(5), 1905–1916. <https://doi.org/10.1007/s12035-020-02249-x>

Guedj, E., Champion, J. Y., Dudouet, P., Kaphan, E., Bregeon, F., Tissot-Dupont, H., Eldin, C. (2021). 18F-FDG brain PET hypometabolism in patients with long COVID.

European Journal of Nuclear Medicine and Molecular Imaging, 48(9), 2823–2833. <https://doi.org/10.1007/s00259-021-05215-4>

Heneka, M. T., Golenbock, D., Latz, E., Morgan, D., Brown, R. (2020). Immediate and long-term consequences of COVID-19 infections for the development of neurological disease. *Alzheimer's Research & Therapy*, 12(1), 69. <https://doi.org/10.1186/s13195-020-00640-3>

Hernandez-Vazquez, F., Garduno, J., Hernandez-Lopez, S. (2019). GABAergic modulation of serotonergic neurons in the dorsal raphe nucleus. *Reviews in the Neurosciences*, 30(3), 289–303. <https://doi.org/10.1515/revneuro-2018-0014>

Jasti, M., Nalleballe, K., Dandu, V., Onteddu, S. (2021). A review of pathophysiology and neuropsychiatric manifestations of COVID-19. *Journal of Neurology*, 268(6), 2007–2012. <https://doi.org/10.1007/s00415-020-09950-w>

Kas, A., Soret, M., Pyatigorskaya, N., Habert, M.-O., Hesters, A., Le Guennec, L., Houot, M. (2021). The cerebral network of COVID-19-related encephalopathy: A longitudinal voxel-based 18F-FDG-PET study. *European Journal of Nuclear Medicine and Molecular Imaging*, 48(8), 2543–2557. <https://doi.org/10.1007/s00259-020-05178-y>

Levine, A., Sacktor, N., Becker, J. T. (2020). Studying the neuropsychological sequelae of SARS-CoV-2: Lessons learned from 35 years of neuroHIV research. *Journal of Neurovirology*, 26(6), 809–823. <https://doi.org/10.1007/s13365-020-00897-2>

Liu, Y.-H., Wang, Y.-R., Wang, Q.-H., Chen, Y., Chen, X., Li, Y., Wang, Y.-J. (2021). Post-infection cognitive impairments in a cohort of elderly patients with COVID-19. *Molecular Neurodegeneration*, 16(1), 48. <https://doi.org/10.1186/s13024-021-00469-w>

Machhi, J., Herskovitz, J., Senan, A. M., Dutta, D., Nath, B., Oleynikov, M. D., Kevadiya, B. D. (2020). The Natural History, Pathobiology, and Clinical Manifestations of SARS-CoV-2 Infections. *Journal of Neuroimmune Pharmacology*, 15(3), 359–386. <https://doi.org/10.1007/s11481-020-09944-5>

Mahalakshmi, A. M., Ray, B., Tuladhar, S., Bhat, A., Paneyala, S., Patteswari, D., Koronfleh, M. W. (2021). Does COVID-19 contribute to development of neurological disease? *Immunity, Inflammation and Disease*, 9(1), 48–58. <https://doi.org/10.1002/iid3.387>

May, P. E. (2022). Neuropsychological Outcomes in Adult Patients and Survivors of COVID-19. *Pathogens*, 11(4), 465. <https://doi.org/10.3390/pathogens11040465>

Meier, I. B., Vieira Ligo Teixeira, C., Tarnanas, I., Mirza, F., Rajendran, L. (2021). Neurological and mental health consequences of COVID-19: Potential implications for well-being and labour force. *Brain Communications*, 3(1), fcab012. <https://doi.org/10.1093/braincomms/fcab012>

Melo Silva Junior, M. L. de, Souza, L. M. A. de, Dutra, R. E. M. C., Valente, R. G. de M., Melo, T. S. (2021). Review on therapeutic targets for COVID-19: Insights from cytokine storm. *Postgraduate Medical Journal*, 97(1148), 391–398. <https://doi.org/10.1136/postgradmedj-2020-138791>

Miners, S., Kehoe, P. G., Love, S. (2020). Cognitive impact of COVID-19: Looking beyond the short term. *Alzheimer's Research & Therapy*, 12(1), 170. <https://doi.org/10.1186/s13195-020-00744-w>

Mukaetova-Ladinska, E. B., Kronenberg, G. (2021). Psychological and neuropsychiatric implications of COVID-19. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 271(2), 235–248. <https://doi.org/10.1007/s00406-020-01210-2>

Nakamura, Z. M., Nash, R. P., Laughon, S. L., Rosenstein, D. L. (2021). Neuropsychiatric Complications of COVID-19. *Current Psychiatry Reports*, 23(5), 25. <https://doi.org/10.1007/s11920-021-01237-9>

Nalleballe, K., Reddy Onteddu, S., Sharma, R., Dandu, V., Brown, A., Jasti, M., Kovvuru, S. (2020). Spectrum of neuropsychiatric manifestations in COVID-19. *Brain, Behavior, and Immunity*, (88), 71–74. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.06.020>

Namdar, P., Mojabi, N. A., Mojabi, B. (2020). Neuropsychological and Psychosocial Consequences of the COVID-19 Pandemic. *Neurophysiology*, 52(6), 446–455. <https://doi.org/10.1007/s11062-021-09903-7>

Padala, K. P., Parkes, C. M., Padala, P.R. (2020). Neuropsychological and Functional Impact of COVID-19 on Mild Cognitive Impairment. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias*, (35), 153331752096087. <https://doi.org/10.1177/1533317520960875>

Pan, Y., Zhao, S., Chen, F. (2020). Letter to the Editor: “What Are the Long-Term Neurological and Neuropsychiatric Consequences of COVID-19?”. *World Neurosurgery*, (144), 310–311. <https://doi.org/10.1016/j.wneu.2020.09.158>

Pirker-Kees, A., Platho-Elwischger, K., Hafner, S., Redlich, K., Baumgartner, C. (2021). Hyposmia Is Associated with Reduced Cognitive Function in COVID-19: First Preliminary Results. *Dementia and Geriatric Cognitive Disorders*, 50(1), 68–73. <https://doi.org/10.1159/000515575>

Poloni, T. E., Medici, V., Moretti, M., Visona, S. D., Cirrincione, A., Carlos, A. F., Ceroni, M. (2021). COVID-19-related neuropathology and microglial activation in elderly with and without dementia. *Brain Pathology*, 31(5). <https://doi.org/10.1111/bpa.12997>

Riordan, P., Stika, M., Goldberg, J., Drzewiecki, M. (2020). COVID-19 and clinical neuropsychology: A review of neuropsychological literature on acute and chronic pulmonary disease. *The Clinical Neuropsychologist*, 34(7–8), 1480–1497. <https://doi.org/10.1080/13854046.2020.1810325>

Rogers, J. P., Chesney, E., Oliver, D., Pollak, T. A., McGuire, P., Fusar-Poli, P., David, A. S. (2020). Psychiatric and neuropsychiatric presentations associated with severe coronavirus infections: A systematic review and meta-analysis with comparison to the COVID-19 pandemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(7), 611–627. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30203-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30203-0)

Roy, D., Ghosh, R., Dubey, S., Dubey, M. J., Benito-Leon, J., Kanti Ray, B. (2021). Neurological and Neuropsychiatric Impacts of COVID-19 Pandemic. *Canadian Journal of Neurological Sciences / Journal Canadien Des Sciences Neurologiques*, 48(1), 9–24. <https://doi.org/10.1017/cjn.2020.173>

Sinanovic, O. (2020). COVID-19 pandemia: neuropsychiatric comorbidity and consequences. *Psychiatria Danubina*, 32(2), 236–244. <https://doi.org/10.24869/psyd.2020.236>

Singh, H., Singh, A., Khan, A. A., Gupta, V. (2021). Immune mediating molecules and pathogenesis of COVID-19-associated neurological disease. *Microbial Pathogenesis*, (158), 105023. <https://doi.org/10.1016/j.micpath.2021.105023>

Soriano, J. B., Murthy, S., Marshall, J. C., Relan, P., Diaz, J. V. (2022). A clinical case definition of post-COVID-19 condition by a Delphi consensus. *The Lancet Infectious Diseases*, 22(4), e102–e107. [https://doi.org/10.1016/S1473-3099\(21\)00703-9](https://doi.org/10.1016/S1473-3099(21)00703-9)

Steardo, L., Steardo, L., Verkhatsky, A. (2020). Psychiatric face of COVID-19. *Translational Psychiatry*, 10(1), 261. <https://doi.org/10.1038/s41398-020-00949-5>

Steardo, L., Steardo, L., Verkhatsky, A., Scuderi, C. (2021). Post-COVID-19 neuropsychiatric syndrome: Is maladaptive glial recovery to blame? *Acta Physiologica*, 233(2). <https://doi.org/10.1111/apha.13717>

Szczesniak, D., Gladka, A., Misiak, B., Cyran, A., Rymaszewska, J. (2021). The SARS-CoV-2 and mental health: From biological mechanisms to social consequences. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, (104), 110046. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110046>

Tizenberg, B. N., Brenner, L. A., Lowry, C. A., Okusaga, O. O., Benavides, D. R., Hoisington, A. J., Postolache, T. T. (2021). Biological and Psychological Factors Determining Neuropsychiatric Outcomes in COVID-19. *Current Psychiatry Reports*, 23(10), 68. <https://doi.org/10.1007/s11920-021-01275-3>

Troyer, E. A., Kohn, J. N., Hong, S. (2020). Are we facing a crashing wave of neuropsychiatric sequelae of COVID-19? Neuropsychiatric symptoms and potential immunologic mechanisms. *Brain, Behavior, and Immunity*, (87), 34–39. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.04.027>

Tsapanou, A., Papatrifiantayllou, J. D., Yiannopoulou, K., Sali, D., Kalligerou, F., Ntanasi, E., Sakka, P. (2021). The impact of COVID-19 pandemic on people with mild cognitive impairment/dementia and on their caregivers. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 36(4), 583–587. <https://doi.org/10.1002/gps.5457>

Vindegaard, N., Benros, M. E. (2020). COVID-19 pandemic and mental health consequences: Systematic review of the current evidence. *Brain, Behavior, and Immunity*, (89), 531–542. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.048>

Wang, F., Kream, R. M., Stefano, G. B. (2020). Long-Term Respiratory and Neurological Sequelae of COVID-19. *Medical Science Monitor*, (26), e928996. <https://doi.org/10.12659/MSM.928996>

Wilkialis, L., Rodrigues, N. B., Cha, D. S., Siegel, A., Majeed, A., Lui, L. M. W., McIntyre, R. S. (2021). Social Isolation, Loneliness and Generalized Anxiety: Implications and Associations during the COVID-19 Quarantine. *Brain Sciences*, 11(12), 1620. <https://doi.org/10.3390/brainsci11121620>

Znazen, H., Slimani, M., Bragazzi, N. L., Tod, D. (2021). The Relationship between Cognitive Function, Lifestyle Behaviours and Perception of Stress during the COVID-19 Induced Confinement: Insights from Correlational and Mediation Analyses. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 3194. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063194>

References

- Alonso-Lana, S., Marquié, M., Ruiz, A., Boada, M. (2020). Cognitive and Neuropsychiatric Manifestations of COVID-19 and Effects on Elderly Individuals with Dementia. *Frontiers in Aging Neuroscience*, 12, 588872. <https://doi.org/10.3389/fnagi.2020.588872>
- Ardila, A., Lahiri, D. (2020). Executive dysfunction in COVID-19 patients. *Diabesity & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*, 14(5), 1377–1378. <https://doi.org/10.1016/j.dsx.2020.07.032>
- Ayoubkhani, D., Khunti, K., Nafilyan, V., Maddox, T., Humberstone, B., Diamond, I., Banerjee, A. (2021). Post-covid syndrome in individuals admitted to hospital with COVID-19: Retrospective cohort study. *The BMJ*, n693. <https://doi.org/10.1136/bmj.n693>
- Banerjee, D., Viswanath, B. (2020). Neuropsychiatric manifestations of COVID-19 and possible pathogenic mechanisms: Insights from other coronaviruses. *Asian Journal of Psychiatry*, (54), 102350. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102350>
- Barker-Davies, R. M., O'Sullivan, O., Senaratne, K. P. P., Baker, P., Cranley, M., Dharm-Datta, S., Bahadur, S. (2020). The Stanford Hall consensus statement for post-COVID-19 rehabilitation. *British Journal of Sports Medicine*, 54(16), 949–959. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102596>
- Bilbul, M., Paparone, P., Kim, A. M., Mutalik, S., Ernst, C. L. (2020). Psychopharmacology of COVID-19. *Psychosomatics*, 61(5), 411–427. <https://doi.org/10.1016/j.psym.2020.05.006>
- Brussow, H., Timmis, K. (2021). COVID-19: Long covid and its societal consequences. *Environmental Microbiology*, 23(8), 4077–4091. <https://doi.org/10.1111/1462-2920.15634>
- Capuano, R., Altieri, M., Bisecco, A., de Ambrosio, A., Docimo, R., Buonanno, D., Gallo, A. (2021). Psychological consequences of COVID-19 pandemic in Italian MS patients: Signs of resilience? *Journal of Neurology*, 268(3), 743–750. <https://doi.org/10.1007/s00415-020-10099-9>
- Ceban, F., Ling, S., Lui, L. M. W., Lee, Y., Gill, H., Teopiz, K. M., 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>
- Chen, R., Wang, K., Yu, J., Howard, D., French, L., Chen, Z., Xu, Z. (2021). The Spatial and Cell-Type Distribution of SARS-CoV-2 Receptor ACE2 in the Human and Mouse Brains. *Frontiers in Neurology*, 11, 573095. <https://doi.org/10.3389/fneur.2020.573095>
- Cilia, R., Bonvegna, S., Straccia, G., Andreasi, N. G., Elia, A. E., Romito, L. M., Eleopra, R. (2020). Effects of COVID -19 on Parkinson's Disease Clinical Features: A Community-Based Case-Control Study. *Movement Disorders*, 35(8), 1287–1292. <https://doi.org/10.1002/mds.28170>
- Collier, M. E., Zhang, S., Scrutton, N. S., Giorgini, F. (2021). Inflammation control and improvement of cognitive function in COVID-19 infections: Is there a role for

kynurenine 3-monooxygenase inhibition? *Drug Discovery Today*, 26(6), 1473–1481. <https://doi.org/10.1016/j.drudis.2021.02.009>

Cuan-Baltazar, J. Y., Munoz-Perez, M. J., Robledo-Vega, C., Perez-Zepeda, M. F., Soto-Vega, E. (2020). Misinformation of COVID-19 on the Internet: Infodemiology Study. *JMIR Public Health and Surveillance*, 6(2), e18444. <https://doi.org/10.2196/18444>

Dai, X., Shao, Y., Ren, L., Tao, W., Wang, Y. (2022). Risk factors of COVID-19 in subjects with and without mental disorders. *Journal of Affective Disorders*, 297, 102–111. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.10.024>

Daroische, R., Hemminghyth, M. S., Eilertsen, T. H., Breivte, M. H., Chwiszczuk, L. J. (2021). Cognitive Impairment After COVID-19 — A Review on Objective Test Data. *Frontiers in Neurology*, 12, 699582. <https://doi.org/10.3389/fneur.2021.699582>

Davies, D. A., Adlimoghaddam, A., Albeni, B. C. (2021). The Effect of COVID-19 on NF- κ B and Neurological Manifestations of Disease. *Molecular Neurobiology*, 58(8), 4178–4187. <https://doi.org/10.1007/s12035-021-02438-2>

Day, G. S. (2021). Measuring the cognitive costs of the COVID-19 pandemic. *Molecular Neurodegeneration*, 16(1), 67. <https://doi.org/10.1186/s13024-021-00492-x>

Debnath, M., Berk, M., Maes, M. (2020). Changing dynamics of psychoneuroimmunology during the COVID-19 pandemic. *Brain, Behavior, & Immunity — Health*, (5), 100096. <https://doi.org/10.1016/j.bbih.2020.100096>

Desai, S., Sheikh, B., Belzie, L. (2021). New-Onset Psychosis Following COVID-19 Infection. *Cureus*, 13(9), e17904. <https://doi.org/10.7759/cureus.17904>

de Sousa Moreira, J. L., Barbosa, S. M. B., Vieira, J. G., Chaves, N. C. B., Felix, E. B. G., Feitosa, P. W. G., Neto, M. L. R. (2021). The psychiatric and neuropsychiatric repercussions associated with severe infections of COVID-19 and other coronaviruses. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, (106), 110159. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110159>

Dinakaran, D., Manjunatha, N., Naveen Kumar, C., Suresh, B. M. (2020). Neuropsychiatric aspects of COVID-19 pandemic: A selective review. *Asian Journal of Psychiatry*, (53), 102188. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102188>

El Sayed, S., Shokry, D., Gomaa, S. M. (2021). Post-COVID-19 fatigue and anhedonia: A cross-sectional study and their correlation to post-recovery period. *Neuropsychopharmacology Reports*, 41(1), 50–55. <https://doi.org/10.1002/npr2.12154>

Erausquin, G. A., Snyder, H., Carrillo, M., Hosseini, A. A., Brugha, T. S., Seshadri, S., the CNS SARS-CoV-2 Consortium. (2021). The chronic neuropsychiatric sequelae of COVID-19: The need for a prospective study of viral impact on brain functioning. *Alzheimer's & Dementia*, 17(6), 1056–1065. <https://doi.org/10.1002/alz.12255>

Esaulenko, I. E., Nikityuk, D. B., Alexeeva, N. T., Shevchenko, A. A., Sokolov, D. A., Klochkova, S. V., Kvaratskheliya, A. G., Filin, A. A., Tutel'yan, V. A. (2021). Pathomorphological and molecular biological aspects of blood vessel injury in COVID-19. *Zhurnal Anatomii i Gistopatologii (Journal of Anatomy and Histopathology)*, 9(4), 9–18. <https://doi.org/10.18499/2225-7357-2020-9-4-9-18> (In Russ.).

Garg, M., Maralakunte, M., Garg, S., Dhooria, S., Sehgal, I., Bhalla, A. S., Sandhu, M. S. (2021). The Conundrum of 'Long-COVID-19': A Narrative Review. *Inter-*

national Journal of General Medicine, (14), 2491–2506. <https://doi.org/10.2147/IJGM.S316708>

Grolli, R. E., Mingoti, M. E. D., Bertollo, A. G., Luzardo, A. R., Quevedo, J., Reus, G. Z., Ignacio, Z. M. (2021). Impact of COVID-19 in the Mental Health in Elderly: Psychological and Biological Updates. *Molecular Neurobiology*, 58(5), 1905–1916. <https://doi.org/10.1007/s12035-020-02249-x>

Guedj, E., Champion, J. Y., Dudouet, P., Kaphan, E., Bregeon, F., Tissot-Dupont, H., Eldin, C. (2021). 18F-FDG brain PET hypometabolism in patients with long COVID. *European Journal of Nuclear Medicine and Molecular Imaging*, 48(9), 2823–2833. <https://doi.org/10.1007/s00259-021-05215-4>

Heneka, M. T., Golenbock, D., Latz, E., Morgan, D., Brown, R. (2020). Immediate and long-term consequences of COVID-19 infections for the development of neurological disease. *Alzheimer's Research & Therapy*, 12(1), 69. <https://doi.org/10.1186/s13195-020-00640-3>

Hernandez-Vazquez, F., Garduno, J., Hernandez-Lopez, S. (2019). GABAergic modulation of serotonergic neurons in the dorsal raphe nucleus. *Reviews in the Neurosciences*, 30(3), 289–303. <https://doi.org/10.1515/revneuro-2018-0014>

Jasti, M., Nalleballe, K., Dandu, V., Onteddu, S. (2021). A review of pathophysiology and neuropsychiatric manifestations of COVID-19. *Journal of Neurology*, 268(6), 2007–2012. <https://doi.org/10.1007/s00415-020-09950-w>

Kas, A., Soret, M., Pyatigorskaya, N., Habert, M.-O., Hesters, A., Le Guennec, L., Houot, M. (2021). The cerebral network of COVID-19-related encephalopathy: A longitudinal voxel-based 18F-FDG-PET study. *European Journal of Nuclear Medicine and Molecular Imaging*, 48(8), 2543–2557. <https://doi.org/10.1007/s00259-020-05178-y>

Levine, A., Sacktor, N., Becker, J. T. (2020). Studying the neuropsychological sequelae of SARS-CoV-2: Lessons learned from 35 years of neuroHIV research. *Journal of Neuro Virology*, 26(6), 809–823. <https://doi.org/10.1007/s13365-020-00897-2>

Liu, Y.-H., Wang, Y.-R., Wang, Q.-H., Chen, Y., Chen, X., Li, Y., Wang, Y.-J. (2021). Post-infection cognitive impairments in a cohort of elderly patients with COVID-19. *Molecular Neurodegeneration*, 16(1), 48. <https://doi.org/10.1186/s13024-021-00469-w>

Luriya, A. R. (2018). Higher cortical functions of humans. St. Petersburg: Piter.

Machhi, J., Herskovitz, J., Senan, A. M., Dutta, D., Nath, B., Oleynikov, M. D., Kevadiya, B. D. (2020). The Natural History, Pathobiology, and Clinical Manifestations of SARS-CoV-2 Infections. *Journal of Neuroimmune Pharmacology*, 15(3), 359–386. <https://doi.org/10.1007/s11481-020-09944-5>

Mahalakshmi, A. M., Ray, B., Tuladhar, S., Bhat, A., Paneyala, S., Patteswari, D., Qoronfleh, M. W. (2021). Does COVID-19 contribute to development of neurological disease? *Immunity, Inflammation and Disease*, 9(1), 48–58. <https://doi.org/10.1002/iid3.387>

May, P. E. (2022). Neuropsychological Outcomes in Adult Patients and Survivors of COVID-19. *Pathogens*, 11(4), 465. <https://doi.org/10.3390/pathogens11040465>

Meier, I. B., Vieira Ligo Teixeira, C., Tarnanas, I., Mirza, F., Rajendran, L. (2021). Neurological and mental health consequences of COVID-19: Potential implications

for well-being and labour force. *Brain Communications*, 3(1), fcab012. <https://doi.org/10.1093/braincomms/fcab012>

Melo Silva Junior, M. L. de, Souza, L. M. A. de, Dutra, R. E. M. C., Valente, R. G. de M., Melo, T. S. (2021). Review on therapeutic targets for COVID-19: Insights from cytokine storm. *Postgraduate Medical Journal*, 97(1148), 391–398. <https://doi.org/10.1136/postgradmedj-2020-138791>

Miners, S., Kehoe, P. G., Love, S. (2020). Cognitive impact of COVID-19: Looking beyond the short term. *Alzheimer's Research & Therapy*, 12(1), 170. <https://doi.org/10.1186/s13195-020-00744-w>

Mosolov, S. N. (2021). Long-term psychiatric sequelae of SARS-CoV-2 infection. *Sovremennaya Terapiya Psikhicheskikh Rasstroistv (Current Therapy of Mental Disorders)*, (3), 2–23. <https://doi.org/10.21265/PSYPH.2021.31.25.001> (In Russ.).

Mukaetova-Ladinska, E. B., Kronenberg, G. (2021). Psychological and neuropsychiatric implications of COVID-19. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 271(2), 235–248. <https://doi.org/10.1007/s00406-020-01210-2>

Nakamura, Z. M., Nash, R. P., Laughon, S. L., Rosenstein, D. L. (2021). Neuropsychiatric Complications of COVID-19. *Current Psychiatry Reports*, 23(5), 25. <https://doi.org/10.1007/s11920-021-01237-9>

Nalleballe, K., Reddy Onteddu, S., Sharma, R., Dandu, V., Brown, A., Jasti, M., Kovvuru, S. (2020). Spectrum of neuropsychiatric manifestations in COVID-19. *Brain, Behavior, and Immunity*, (88), 71–74. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.06.020>

Namdar, P., Mojabi, N. A., Mojabi, B. (2020). Neuropsychological and Psychosocial Consequences of the COVID-19 Pandemic. *Neurophysiology*, 52(6), 446–455. <https://doi.org/10.1007/s11062-021-09903-7>

Padala, K. P., Parkes, C. M., Padala, P.R. (2020). Neuropsychological and Functional Impact of COVID-19 on Mild Cognitive Impairment. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementiasr*, (35), 153331752096087. <https://doi.org/10.1177/1533317520960875>

Pan, Y., Zhao, S., Chen, F. (2020). Letter to the Editor: “What Are the Long-Term Neurological and Neuropsychiatric Consequences of COVID-19?”. *World Neurosurgery*, (144), 310–311. <https://doi.org/10.1016/j.wneu.2020.09.158>

Pirker-Kees, A., Platho-Elwischger, K., Hafner, S., Redlich, K., Baumgartner, C. (2021). Hyposmia Is Associated with Reduced Cognitive Function in COVID-19: First Preliminary Results. *Dementia and Geriatric Cognitive Disorders*, 50(1), 68–73. <https://doi.org/10.1159/000515575>

Poloni, T. E., Medici, V., Moretti, M., Visona, S. D., Cirrincione, A., Carlos, A. F., Ceroni, M. (2021). COVID-19-related neuropathology and microglial activation in elderly with and without dementia. *Brain Pathology*, 31(5). <https://doi.org/10.1111/bpa.12997>

Riordan, P., Stika, M., Goldberg, J., Drzewiecki, M. (2020). COVID-19 and clinical neuropsychology: A review of neuropsychological literature on acute and chronic pulmonary disease. *The Clinical Neuropsychologist*, 34(7-8), 1480–1497. <https://doi.org/10.1080/13854046.2020.1810325>

Rogers, J. P., Chesney, E., Oliver, D., Pollak, T. A., McGuire, P., Fusar-Poli, P., David, A. S. (2020). Psychiatric and neuropsychiatric presentations associated with severe coronavirus infections: A systematic review and meta-analysis with comparison to the COVID-19 pandemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(7), 611–627. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30203-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30203-0)

Roy, D., Ghosh, R., Dubey, S., Dubey, M. J., Benito-Leon, J., Kanti Ray, B. (2021). Neurological and Neuropsychiatric Impacts of COVID-19 Pandemic. *Canadian Journal of Neurological Sciences / Journal Canadien Des Sciences Neurologiques*, 48(1), 9–24. <https://doi.org/10.1017/cjn.2020.173>

Sinanovic, O. (2020). COVID-19 pandemic: neuropsychiatric comorbidity and consequences. *Psychiatria Danubina*, 32(2), 236–244. <https://doi.org/10.24869/psyd.2020.236>

Singh, H., Singh, A., Khan, A. A., Gupta, V. (2021). Immune mediating molecules and pathogenesis of COVID-19-associated neurological disease. *Microbial Pathogenesis*, (158), 105023. <https://doi.org/10.1016/j.micpath.2021.105023>

Soriano, J. B., Murthy, S., Marshall, J. C., Relan, P., Diaz, J. V. (2022). A clinical case definition of post-COVID-19 condition by a Delphi consensus. *The Lancet Infectious Diseases*, 22(4), e102–e107. [https://doi.org/10.1016/S1473-3099\(21\)00703-9](https://doi.org/10.1016/S1473-3099(21)00703-9)

Steardo, L., Steardo, L., Verkhatsky, A. (2020). Psychiatric face of COVID-19. *Translational Psychiatry*, 10(1), 261. <https://doi.org/10.1038/s41398-020-00949-5>

Steardo, L., Steardo, L., Verkhatsky, A., Scuderi, C. (2021). Post-COVID-19 neuropsychiatric syndrome: Is maladaptive glial recovery to blame? *Acta Physiologica*, 233(2). <https://doi.org/10.1111/apha.13717>

Szczesniak, D., Gladka, A., Misiak, B., Cyran, A., Rymaszewska, J. (2021). The SARS-CoV-2 and mental health: From biological mechanisms to social consequences. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, (104), 110046. <https://doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110046>

Tizenberg, B. N., Brenner, L. A., Lowry, C. A., Okusaga, O. O., Benavides, D. R., Hoisington, A. J., Postolache, T. T. (2021). Biological and Psychological Factors Determining Neuropsychiatric Outcomes in COVID-19. *Current Psychiatry Reports*, 23(10), 68. <https://doi.org/10.1007/s11920-021-01275-3>

Troyer, E. A., Kohn, J. N., Hong, S. (2020). Are we facing a crashing wave of neuropsychiatric sequelae of COVID-19? Neuropsychiatric symptoms and potential immunologic mechanisms. *Brain, Behavior, and Immunity*, (87), 34–39. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.04.027>

Tsapanou, A., Papatriantafyllou, J. D., Yiannopoulou, K., Sali, D., Kalligerou, F., Ntanasi, E., Sakka, P. (2021). The impact of COVID-19 pandemic on people with mild cognitive impairment/dementia and on their caregivers. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 36(4), 583–587. <https://doi.org/10.1002/gps.5457>

Vindegaard, N., Benros, M. E. (2020). COVID-19 pandemic and mental health consequences: Systematic review of the current evidence. *Brain, Behavior, and Immunity*, (89), 531–542. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.048>

Wang, F., Kream, R. M., Stefano, G. B. (2020). Long-Term Respiratory and Neurological Sequelae of COVID-19. *Medical Science Monitor*, (26), e928996. <https://doi.org/10.12659/MSM.928996>

Wilkialis, L., Rodrigues, N. B., Cha, D. S., Siegel, A., Majeed, A., Lui, L. M. W., McIntyre, R. S. (2021). Social Isolation, Loneliness and Generalized Anxiety: Implications and Associations during the COVID-19 Quarantine. *Brain Sciences*, 11(12), 1620. <https://doi.org/10.3390/brainsci11121620>

Zaitsev, O.S. (2010). Selection of neurometabolic drug in severe brain injury. *Zhurnal nevrologii i psikiatrii im. S.S.Korsakova (S.S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry)*, 110(9), 66–69. URL: <https://www.mediasphera.ru/issues/zhurnal-nevrologii-i-psikiatrii-im-s-s-korsakova/2010/9/031997-72982010913> (access date: 07.01.2023) (In Russ).

Zaitsev, O.S. (2021). Psychiatric aspects of traumatic brain injury and its consequences: A textbook. Moscow: MEDpress-inform. (In Russ.).

Znazen, H., Slimani, M., Bragazzi, N. L., Tod, D. (2021). The Relationship between Cognitive Function, Lifestyle Behaviours and Perception of Stress during the COVID-19 Induced Confinement: Insights from Correlational and Mediation Analyses. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 3194. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063194>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Анна Евгеньевна Карчевская, младший научный сотрудник лаборатории общей и клинической нейрофизиологии Института высшей нервной деятельности и нейрофизиологии Российской академии наук; студентка ИКМ имени Н. В. Склифосовского, Первого Московского государственного медицинского университета имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации (Сеченовского университета), Москва, Российская Федерация, anna.karchevsky@ihna.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6647-0572>

Яна Олеговна Вологодина, медицинский психолог группы психиатрических исследований Национального медицинского исследовательского центра нейрохирургии имени академика Н. Н. Бурденко Министерства здравоохранения Российской Федерации; научный сотрудник лаборатории общей и клинической нейрофизиологии Института высшей нервной деятельности и нейрофизиологии Российской академии наук; старший преподаватель факультета консультативной и клинической психологии кафедры клинической психологии и психотерапии Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Российская Федерация, yana.vologdina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3196-588X>

Олег Семенович Зайцев, доктор медицинских наук, психиатр, руководитель группы психиатрических исследований Национального медицинского исследовательского центра нейрохирургии имени академика Н. Н. Бурденко Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва, Российская Федерация; профессор кафедры психиатрии Приволжского исследовательско-

го медицинского университета Министерства здравоохранения Российской Федерации, Нижний Новгород, Российская Федерация; профессор кафедры психиатрии и нейронаук Балтийского федерального университета имени И. Канта, Калининград, Российская Федерация, OZaitsev@nsi.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0767-879X>

Ольга Арсеньевна Максакова, кандидат медицинских наук, психотерапевт, ведущий научный сотрудник группы психиатрических исследований Национального медицинского исследовательского центра нейрохирургии имени академика Н.Н. Бурденко Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва, Российская Федерация, omaksakova46@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4781-2765>

ABOUT THE AUTHORS

Anna E. Karchevskaya, Junior Researcher, Laboratory of General and Clinical Neurophysiology, Institute of Higher Nervous Activity and Neurophysiology, Russian Academy of Sciences; Graduate Student, Sklifosovsky Institute of Clinical Medicine, Sechenov First Moscow State Medical University (Sechenov University), Moscow, Russian Federation; anna.karchevsky@ihna.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6647-0572>

Yana O. Vologdina, Clinical Neuropsychologist, Psychiatric Research Department, N. N. Burdenko Neurosurgery Center; Researcher at the Department of Common and Clinical Neurophysiology, Institute of Higher Nervous Activity and Neurophysiology of the Russian Academy of Sciences; Senior Lecturer, Faculty of Counselling and Clinical Psychology, Department of Clinical Psychology and Psychotherapy, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation; yana.vologdina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3196-588X>

Oleg S. Zaitsev, Dr. Sci. (Medicine), Psychiatrist, Head of the Psychiatric Research Department, N. N. Burdenko Neurosurgery Center, Moscow, Russian Federation; Professor at the Department of Psychiatry, Faculty of Medicine, Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod, Russian Federation; Professor at the Department of Psychiatry and Neuroscience at Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russian Federation, OZaitsev@nsi.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0767-879X>

Olga A. Maksakova, Cand. Sci. (Medicine), Psychotherapist, Leading Researcher at the Psychiatric Research Department, N. N. Burdenko Neurosurgery Center, Moscow, Russian Federation, omaksakova46@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4781-2765>

Поступила: 30.01.2023; получена после доработки: 14.07.2023; принята в печать: 08.02.2024.

Received: 30.01.2023; revised: 14.07.2023; accepted: 08.02.2024.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / EMPIRICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-03>
УДК/UDC 159.9.07, 159.923.2

Стремление к трудности как тип восприятия жизненных ситуаций

Е.В. Битюцкая✉, М.И. Кунашенко

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Российская Федерация

✉ bityutskaya_ew@mail.ru

Резюме

Актуальность. Исследование типов восприятия трудных жизненных ситуаций является востребованной задачей, поскольку знание об особенностях восприятия субъектом происходящих событий позволяет прогнозировать характер его взаимодействия с ситуацией. В статье представлена классификация восприятия трудных жизненных задач (ТЖЗ) — ситуаций, предполагающих достижение значимой трудной цели. Основанием выделения типов является направленность субъекта на приближение к трудной ситуации или уход от нее.

Цель. Целью является психологический анализ стремления к трудности, связанного с переживанием драйва, как типа восприятия ТЖЗ.

Выборка. В исследовании приняли участие 611 респондентов ($M_{\text{возраст}} = 25$; $SD = 5,8$; 427 женщин), студенты и специалисты различных профессий. Тип, описывающий стремление к трудности, выявлен в 11% случаев.

Методы. Для сбора данных применялась методика, позволяющая получить качественные данные, в сочетании с опросником «Типы ориентаций в трудной ситуации». На основе профиля респондента по опроснику и значимых признаков в качественных данных каждое описание ТЖЗ было отнесено к одному из пяти типов. Процедура обработки данных включала контент-анализ и математическую обработку (критерий U Манна — Уитни, анализ частот).

Результаты. Выделены особенности стремления к трудности как типа восприятия ТЖЗ на основе анализа категорий, характеризующих: содержание ситуации, эмоции, энергию, оценки, копинг, цели, возможности и ограничения, успех и неуспех. Показано, что данный тип предполагает переживание положительных эмоций, полноты энергии и возможностей,

желание достичь максимального результата, цели саморазвития. Это связано с положительной оценкой и переоценкой, чувством контроля над ситуацией, копингом приближения. В то же время характерной особенностью стремления к трудности является амбивалентное отношение к трудной задаче.

Выводы. Исследование продемонстрировало ряд признаков, достоверно отличающих стремление к трудности от других типов восприятия ТЖЗ, что дает основания считать его отдельным типом.

Ключевые слова: трудная жизненная задача, восприятие ситуации, стремление к трудности, драйв, копинг

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01255, <https://rscf.ru/project/23-28-01255>.

Благодарности. Авторы выражают благодарность доценту факультета психологии МГУ Н.Г. Малышевой за сотрудничество при разработке кодировочной системы контент-анализа и выпускникам этого факультета А.Г. Докучаевой и Д.Ю. Зуеву за помощь при обработке данных.

Для цитирования: Битюцкая, Е. В., Кунашенко, М. И. (2024). Стремление к трудности как тип восприятия жизненных ситуаций. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 56–87. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-03>

Striving for Difficulty as a Type of Perception of Life Situations

Ekaterina V. Bityutskaya✉, Marina I. Kunashenko

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ bityutskaya_ew@mail.ru

Abstract

Background. Studying the types of perception of difficult life situations is a demanded task, since knowledge about the subject's perception of ongoing events allows us to predict the characteristics of his interaction with the situation. The article presents a classification of the perception of difficult life tasks — situations that involve achieving a significant difficult goal. The basis for identifying types is the subject's focus on approaching a difficult situation or avoiding it.

Objectives. Objective is an analysis of the desire for difficulty associated with the experience of drive, as a type of perception of difficult life task.

Study Participants. The study involved 611 respondents ($M_{\text{age}} = 25$; $SD = 5.8$; 427 women), students and specialists of various professions. The type describing the desire for difficulty was identified in 11% of cases.

Methods. To collect data, we used the Structured Description of the Situation Technique (allowing us to obtain qualitative data) in combination with the “Types of Orientations in Difficult Situations” questionnaire (TODS). Based on the profile of the respondent on the questionnaire and the characteristics significant for the type, each description of the difficult life task was assigned to one of five types. The data processing procedure included content analysis and mathematical processing (Mann — Whitney U test, frequency analysis).

Results. The features of striving for difficulty as a type of perception of difficult life tasks are highlighted based on the analysis of categories characterizing the content of the situation, emotions, energy, appraisals of life tasks, coping, goals, possibilities and restrictions, worst-case scenario and best-case scenario. It is shown that this type involves the experience of positive emotions, fullness of energy and possibilities, the desire to achieve the best results, and goals of self-development. This is associated with a positive appraisal and reappraisal, approach coping, a sense of control over the situation. At the same time, a characteristic feature of the desire for difficulty is an ambivalent attitude towards a difficult task.

Conclusions. The study demonstrated a number of signs that reliably distinguish the desire for difficulty from other types of perception of difficult life tasks, which gives grounds to consider it a separate type.

Keywords: difficult life task, perception of the situation, striving for difficulty, drive, coping

Funding. The reported study was funded by Russian Science Foundation, project number 23-28-01255, <https://rscf.ru/en/project/23-28-01255/>

Acknowledgements. The authors express their gratitude to Associate Professor of the Faculty of Psychology of Moscow State University N.G. Malysheva for her cooperation in developing a coding system for content analysis and to A.G. Dokuchaeva and D.Yu. Zuev, graduates of this department.

For citation: Bityutskaya, E. V., Kunashenko, M. I. (2024). Striving for difficulty as a type of perception of life situations. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 56–87. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-03>

Введение

В процессе совладания с трудной жизненной ситуацией человек создает образ происходящего и будущего; в соответствии с этим он строит программу действий. В таком контексте изучение типов

восприятия трудных ситуаций является востребованной задачей, поскольку позволяет прогнозировать особенности взаимодействия субъекта с ситуацией.

Классификации копинга

Рассматривая развитие взглядов на типы копинга, можно выделить разные подходы к разработке классификаций. В более ранних исследованиях описывались теоретические основания для типологий. К самым известным из них относятся *функции копинга* в процессе адаптации, позволяющие разделить проблемно- и эмоционально-ориентированный варианты копинга (Lazarus, Folkman, 1984), или первичный и вторичный контроль (Weisz et al., 1994); а также *направленность* на приближение к стрессовой ситуации / избегание-уход от нее (approach and avoidance). Измерение приближение — уход часто используется в современных исследованиях и описывает когнитивную и эмоциональную активность, которая ориентирована либо на восприятие стрессора, либо на отвлечение внимания от него (Roth, Cohen, 1986). Соотнося приближение и уход со способами копинга, авторы различают копинг-стратегии, с одной стороны, способствующие контакту со стрессовой ситуацией, а с другой — позволяющие избежать проблемы. Причем эти типы не являются взаимоисключающими, а могут дополнять друг друга (Skinner et al., 2003).

В.А. Петровский и И.М. Шмелев (Петровский, Шмелев, 2019) предлагают два основания для классификации совладающего поведения: адаптивность — неадаптивность и активность — пассивность. На основе этих критериев авторы выделяют четыре варианта «обращения» с трудными жизненными ситуациями: защита (пассивно-адаптивное поведение), копинг (активно-адаптивное поведение), овладение (активно-неадаптивное поведение), самодеструкция (пассивно-неадаптивное поведение).

Наиболее отчетливый современный тренд разработки типологий копинга связан с применением анализа латентных профилей и кластерного анализа (Doron et al., 2015; Kavčič et al., 2022; Muniandy et al., 2022; Nagy, Balázs, 2023). Использование этих статистических процедур основывается на предположении о возможности выявления типичных профилей для групп людей со схожими моделями копинга, а фактически — схожими представлениями о копинге (поскольку исследования проводятся на основе опросников). Профилем называется комбинация копинг-стратегий, выявленных по опроснику. Такие исследования чаще всего выполняются в контексте

лично-ориентированного подхода, что означает, во-первых, выявление *групп людей* со схожими профилями в противоположность группированию переменных (как, например, в эксплораторном факторном анализе). Во-вторых, такой подход зачастую основывается на исследовании стабильных личностных черт (Muniandy et al., 2022; Nagy, Balázs, 2023).

Обобщая современные представления о классификациях в области психологии копинга, можно выделить дедуктивный (сверху вниз, от теоретических оснований) и индуктивный (снизу вверх, от эмпирических данных) подходы. При этом отметим, что все существующие классификации в основном строятся вокруг типов *копинг-стратегий*. В ряде случаев показаны характеристики уровня воспринимаемого стресса, которые коррелируют с обнаруженными профилями (Doron et al., 2015; Chen et al., 2022; Muniandy et al., 2022). Однако *восприятие* и интерпретация преодолеваемой субъектом ситуации как *целостный образ* остается малоизученным феноменом. Между тем не только в ситуационном, но и в персонологическом подходе к пониманию копинга признается ведущая роль «взаимодействия между человеком и окружающей средой, предполагающего субъективное восприятие и оценку факторов стресса» (Lecic-Tosevski et al., 2011).

Классификация, которая рассматривается в настоящей статье, включает характеристики воспринимаемой ситуации, в том числе совладание с ней. Классификация создана на материале трудных жизненных задач (ТЖЗ), рассматриваемых как тип трудных жизненных ситуаций, предполагающих достижение высокой значимой цели, возможность контроля со стороны субъекта. Подход описывает выделение типов экспертом-психологом на основе, во-первых, анализа профиля респондента по опроснику и, во-вторых, дальнейшего сопоставления этого профиля с качественными данными (описанием ТЖЗ). Использование качественных данных необходимо, потому что восприятие ситуации предполагает учет индивидуальных интерпретаций и оценок ситуаций, которые невозможно изучить при использовании только опросников. При разработке типологии ее основанием является «приближение — уход», соотносимые в первую очередь с когнитивной и эмоциональной активностью (по Roth, Cohen, 1986). Однако дальнейший анализ эмпирических данных показал, что большая часть респондентов сообщают об одновременном приближении к трудной ситуации и уходе от нее. Соответственно, мы выделяем также амбивалентный тип. Тем самым используемая в данной работе классификация типов восприятия предполагает

приближение, уход, амбивалентное восприятие. Приближение далее разделяется на три подтипа: драйвовый, максимальный и оптимальный. Таким образом, классификация включает пять типов (Рисунок), разработана дедуктивным путем. Отметим также, что в контексте предлагаемой типологии важным является ситуационный контекст, а не устойчивые личностные черты. Однако ряд общих характеристик, которые мы выявили для групп людей, позволяет нам описать схожие паттерны восприятия.

Понятие драйва

В данной работе мы рассматриваем один из выделенных нами типов — *стремление к трудности*, который связан с переживанием воодушевления при достижении значимой трудной цели, что обозначается понятием «драйв». В классическом понимании драйв — это мотивация, возникающая из-за психологической или физиологической потребности, а также состояние, побуждающее человека совершать действия, которые позволят ему достичь желаемой цели (Хекхаузен, 2003; Hull, 1943). Согласно представлениям В.А. Петровского, драйв — это телесное возбуждение в ответ на действие провокативного стимула (Петровский, 2013). При описании психологических факторов, определяющих готовность к определенному копингу в рамках концептуальной модели «типов ориентаций в трудных ситуациях», драйв был описан как потребностное состояние, побуждение к определенным действиям, высокий уровень мотивации, приближающей к трудной жизненной ситуации (Битюцкая, 2018). В этом контексте драйв понимается как психологическое состояние, которое формирует определенное восприятие трудной жизненной задачи.

Цель исследования — описать стремление к трудности, связанное с переживанием драйва, как тип восприятия трудных жизненных ситуаций.

Реализуя данное исследование, мы исходим из двух предположений. Во-первых, если стремление к трудности является отдельным типом, то у него должны быть признаки, отличающие его от других типов. Однако восприятие ТЖЗ, характерное для данного типа, не ограничивается такими признаками. Из этого следует второе допущение: качественно-количественный подход, реализованный в данной работе, позволяет описать характеристики воспринимаемой ТЖЗ (эмоции, оценки и другие составляющие образа), которым придают значение большинство респондентов, отнесенных к этому типу.

Исходя из этого, мы решали две эмпирические задачи: 1) провести сравнение показателей, полученных для драйвового типа и других типов, и выделить наиболее существенные различия, которые будут подтверждены на основе статистического анализа; 2) описать значимые для этого типа воспринимаемые характеристики ситуации (оценки, копинг-стратегии и другие) на основе анализа частот встречаемости подкатегорий.

Выборка

В общую выборку исследования вошли 611 участников, из них 184 мужчины и 427 женщин (в возрасте 19–52 года; $M = 25$; $SD = 5,8$) — студенты московских вузов, а также работающие специалисты с высшим и средним специальным образованием, жители Москвы и Московской области. Все респонденты подтвердили добровольное участие в исследовании, дав информированное согласие. Драйвовый тип восприятия был выявлен в 11% описаний ТЖЗ, предоставленных респондентами (см. далее).

Методики

Для изучения восприятия ТЖЗ в данном исследовании мы использовали следующие методики.

Методика структурированного описания ситуации операционализирует восприятие ТЖЗ и позволяет получить качественные данные в виде *описания ТЖЗ*. Методика включает вводную инструкцию, предполагающую формулирование трудной жизненной задачи, и шесть открытых вопросов о ней:

Сформулируйте свою жизненную ситуацию, которая является трудной задачей, требующей решения в данный период времени:

1. Как Вы ее воспринимаете, оцениваете, переживаете и преодолеваете (какие действия помогают Вам преодолеть ситуацию или свое состояние)?

2. Каковы Ваши цели в этой ситуации?

3. Какие возможности и ограничения есть у Вас при достижении цели?

4. Нужна ли Вам в этой ситуации помощь (поддержка) окружающих людей?

5. Если все сложится очень плохо, что это будет? (Максимальный неуспех.)

6. Опишите, что для Вас будет максимально успешным выходом, разрешением ситуации.

Каждый респондент вначале описывал актуальную для него ситуацию по данной инструкции, а затем эту же ситуацию анализировал на основе опросника.

Опросник «*Типы ориентаций в трудной ситуации*» (ТОРС) предназначен для диагностики восприятия актуальной для респондента трудной ситуации, которую он описывает. ТОРС основан на концептуальной модели типов ориентаций в трудных ситуациях и позволяет получить профиль респондента по восьми шкалам, операционализирующим ориентации. Три из них направлены на приближение к трудной задаче: драйв, тщательность, ориентация на возможности; три — на уход от решения проблемы: избегание, бездействие, беспечность; две остальные — ориентации на сигналы угрозы и на препятствия — могут сочетаться как с приближением, так и с уходом (Битюцкая, Корнеев, 2020).

В данной работе определялось сочетание выраженных ориентаций. Дифференцирующими для нас были шесть шкал, относящиеся к приближению и к уходу. Основанием для разделения респондентов на группы были значения по шкалам в индивидуальном профиле, выводимые из шкалы инструкции (от 0 до 3 баллов), где 1,5 является средним значением¹. Соответственно, баллы 1,5 и выше мы интерпретировали как выраженность ориентации.

Определение типов восприятия трудных жизненных задач производится экспертом-психологом по сочетанию признаков: 1) выраженности ориентаций в профиле опросника ТОРС и 2) наличию значимых для типа индикаторов в описаниях ТЖЗ. Последние выделены на основе концептуальной модели типов ориентаций в трудных ситуациях (Битюцкая, 2018). Например, для определения драйвового типа использовались следующие признаки. В профиле ТОРС наиболее высокие (или высокие) баллы имеет шкала «драйв» в сочетании с выраженностью других ориентаций приближения к трудности и невыраженностью ориентаций ухода. В качественных данных описаны положительные оценки и эмоции, стремление к саморазвитию, повышение энергии².

¹ Выбор такой границы (а не выборочного среднего) обоснован тем, что нам важно соотнести показатели респондента с заданной в инструкции шкалой оценки частоты, а не сравнивать эти показатели с относительными значениями для выборки.

² Значимость перечисленных признаков для определения драйвового типа не означает их отсутствия в описаниях, отнесенных к другим типам.

Итак, в работе анализируются пять типов:

I драйвовый (n = 67) — стремление к трудности, связанное с переживанием драйва;

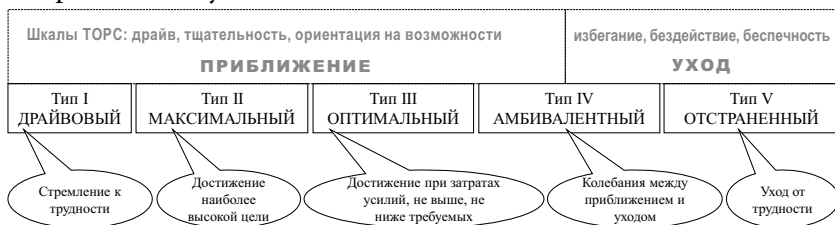
II максимальный (n = 89) — многозадачность и достижение перфекционистской цели при наиболее высоких затратах усилий;

III оптимальный (n = 139) — направленность на достижение трудной цели оптимальными усилиями (не выше, не ниже, чем требуют условия задачи);

IV амбивалентный (n = 245) — колебания между приближением к трудности и уходом от нее;

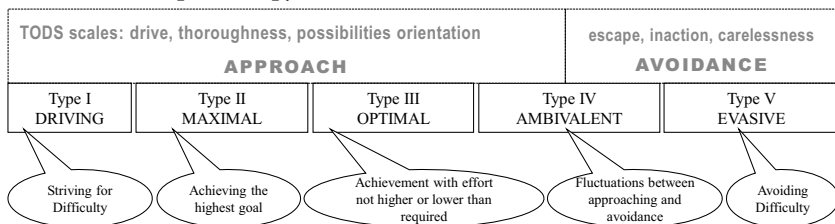
V отстраненный (n = 60) — уход от тяжелых переживаний, которыми поглощено сознание, избегание трудной ситуации.

Некоторые описания ТЖЗ (n = 11) не были отнесены ни к одному из перечисленных типов. Соответственно, расчеты выполнялись на материале 600 случаев.



Рисунок

Пять типов восприятия трудных жизненных задач



Figure

Five types of perception of difficult life tasks

Процедура обработки данных включала контент-анализ и математическую обработку. Применяемая для контент-анализа данных *Методики структурированного описания* кодировочная инструкция разработана Е.В. Битюцкой и Н.Г. Малышевой и позволяет выделить основные категории, относящиеся к трем параметрам восприятия,

выделенным на основе теоретического анализа: образ ситуации, образ Я как субъекта ситуации, взаимодействие субъекта и ситуации (Битюцкая, Корнеев, 2023). Основные категории представлены в Таблице 1. Часть категорий относились ко всему тексту (они выделены в таблице), а другая часть — только к ответам на определенные вопросы. Для анализа данных общей выборки привлекались обученные контент-анализу кодировщики. Каждый случай кодировался двумя-тремя кодировщиками; при наличии расхождений проводилось обсуждение. Выполнялся сплошной подсчет, то есть мы фиксировали, а затем подсчитывали все имеющиеся в тексте индикаторы каждой подкатегории. В результате частота одной подкатегории в одном описании ТЖЗ могла быть больше 1.

Для выделения особенностей стремления к трудности как типа восприятия ТЖЗ было проведено попарное сравнение средних значений выборок, соотносимых с пятью типами. Показатели группы респондентов, отнесенных к I типу, сравнивались с показателями других групп при помощи критерия U Манна — Уитни. Для анализа смысловых тем, которые наиболее значимы в описаниях ТЖЗ этого типа, выделялись доли (проценты) частоты подкатегорий внутри каждой категории.

Таблица 1

Категории, которые использовались в контент-анализе

Образ ситуации	Образ Я (субъект ситуации)	Взаимодействие субъекта и ситуации
– Содержание ситуации	– Эмоции*	– Степень и суть трудности*
– Время*	– Энергия*	– Валентность оценки
– Возможности (<i>подкатегории, относящиеся к ситуации</i>)	– Возможности (<i>подкатегории, относящиеся к Я</i>)	– Основания оценки
– Ограничения (<i>подкатегории, относящиеся к ситуации</i>)	– Ограничения (<i>подкатегории, относящиеся к Я</i>)	– Критерии оценки
– Представления об успешном развитии ситуации (Успех)	– Мотивация*	– Копинг
– Представления о не-успешном развитии ситуации (Неуспех)		– Содержание цели
		– Уровень цели
		– Необходимость помощи
		– Содержание помощи

Примечание: * — категории, относящиеся ко всему тексту описания ТЖЗ.

Table 1
Categories used in content analysis

Image of the situation	Self-image (subject of the situation)	Interaction between subject and situation
– Contents of the situation	– Emotions*	– Degree and essence of difficulty*
– Time*	– Energy*	– Valence of appraisal
– Possibilities (<i>subcategories relevant to the situation</i>)	– Possibilities (<i>subcategories related to Self</i>)	– Basis of appraisal
– Restrictions (<i>subcategories relevant to the situation</i>)	– Restrictions (<i>subcategories related to Self</i>)	– Criteria for appraisal
		– Coping
– Ideas about the successful development of the situation (Best-case scenario)	– Motivation*	– Goal content
– Ideas about the unsuccessful development of the situation (Worst-case scenario)		– Goal level
		– Need for help
		– Help Contents

Note: * – categories that apply to the entire text of the difficult life task description.

Результаты

В соответствии с задачами исследования были проведены два этапа обработки результатов контент-анализа.

На первом этапе мы провели попарные сравнения средних значений подвыборок по частоте подкатегорий. Подвыборка драйвового типа (обозначаемого далее I) сопоставлялась с каждой подвыборкой других типов. Эти результаты представлены в Таблице A1 (Приложение); приведены только те подкатегории, по которым были получены статистически значимые различия.

На втором этапе, анализируя массив данных, отнесенных к I типу, мы рассмотрели, как распределяются частоты подкатегорий внутри категорий. В Таблице A2 (Приложение) приведены наиболее часто упоминаемые категории и подкатегории.

Проанализируем полученные результаты.

Содержание ситуации

Рассматривая содержание ТЖЗ, мы соотнесли их с классификацией, включающей шесть жизненных сфер: 1) материально-бытовая,

2) профессиональная, 3) межличностная, 4) внутриличностная, 5) общественная (макро-) сфера, 6) угроза жизни и предельные ситуации (Битюцкая, Корнеев, 2023). По нашим результатам, по сравнению с другими типами, I тип значимо чаще описан для профессиональных трудностей (обозначим эту сферу как C1) и ситуаций внутриличностной сферы, связанных с будущим (C5) (Таблица A1). В описаниях людьми болезней и трудностей в отношениях с партнером I тип не обнаружен.

Согласно анализу частот (Таблица A2), также наиболее часто упоминаются профессиональная (C1) и связанная с профессионализацией учебная деятельность (C2), внутриличностные конфликты и трудности принятия решения (C3), трудности распределения времени (C4). Приведем примеры формулировок таких ситуаций.

«Выпуск книги. По работе я готовлю подарочное издание для вручения его министру, его заместителям и еще ряду высокопоставленных лиц» (C1).

«Поступление в магистратуру в Нидерландах» (C2).

«Решиться исполнять свои мечты о будущем прямо сейчас: занятие любимым делом и переезд» (C3).

«Нахождение правильного соотношения своего времени: учеба, работа, дом, личное развитие, изучение языка, личное проявление» (C4).

«На данный момент, в этот период в моей жизни меня волнует то, что я буду делать после окончания университета. Я очень хочу перемен» (C5).

Эмоции

Частота подкатегорий, связанных с *позитивными эмоциями*, оказалась одним из наиболее четко дифференцирующих признаков I, в других типах упоминания этого признака значимо реже или не встречаются (в описаниях V типа). Как видно в Таблице A1, респонденты с отношением к трудности по I типу значимо чаще упоминают позитивные интенсивные эмоции («бурные эмоции», «большая радость», «запал любви к жизни», вдохновение, наслаждение) и позитивные неинтенсивные эмоции (удовольствие, интерес). Отметим, что в описаниях, относящихся к I типу, часто отмечается привлекательность неопределенной, сложной задачи и новизны, интерес к ней и вдохновение.

Однако по результатам второго этапа сравнения (Таблица A2) мы видим, что позитивные эмоции составляют 43,8% от всех упоминаний

эмоций, представленных в описаниях I типа. 48,9% эмоций обозначены как негативные интенсивные эмоции (страх, безысходность) и негативные неинтенсивные эмоции («фоновая тревога», «нервозность»). Кроме того, в ответе одного респондента могут встречаться одновременно описания позитивных и негативных эмоций, что определяет амбивалентное переживание.

Энергия

Признак, отличающий I тип от других типов (за исключением максимального), — ощущение субъектом *высокого уровня энергии* («слишком много энергии по ночам», «много сил для действий»), см. Таблицу A1. Однако это редко встречающаяся подкатегория для всей выборки. В Таблице A2 показано, что наиболее часто упоминаемыми подкатегориями энергии является *необходимость затрат* ресурсов («для этого надо приложить титанические усилия»), *низкий уровень энергии* («чувствую себя опустошенной»), ее *возрастание* («периоды стремительного подъема энергии»). В целом это указывает на наличие амбивалентных характеристик для энергии.

Оценки

Ряд индикаторов I типа связаны с разными характеристиками оценки трудной ситуации. К отличающим признакам относятся *положительная оценка*³ (1), *вызов* (2), *масштабность* (3). Последняя в целом на выборке упоминается редко, но главным образом обнаруживается в описаниях, отнесенных к I типу. Масштабной мы определяли задачу, которую субъект описывает как глобальную, грандиозную в контексте своей жизни или жизни всего человечества.

Контроль над ситуацией (4) чаще всего упоминается в ответах представителей I и III типов, редко обнаруживается в описаниях II и IV типов и совсем не упоминается в описаниях ТЖЗ, отнесенных к V типу (значимые различия I обнаружены со всеми типами, кроме III, см. Таблицу A1). Напротив, *неподконтрольность* ситуации в описаниях ТЖЗ, отнесенных к I типу, встречается в единичных случаях.

Необходимость достичь максимального результата (5) как оценка трудности ситуации значимо чаще называется представителями

³ Положительная оценка для I типа выявлена значимо чаще, по сравнению с другими типами, а отрицательная — реже, по сравнению с тремя типами; исключение составляет III тип (Таблица A1).

I типа, по сравнению с представителями III, IV и V типов. Однако для II типа частота таких ответов является наиболее высокой (Таблица A1).

Примеры:

«В целом я положительно оцениваю появление этой трудности в моей жизни» (1).

«Ситуация, которую описываю, непростая, нестандартная и имеет вызовы» (2).

«Моя цель — стать кинопродюсером, создать фильм, который войдет в историю российского и мирового кинопроизводства» (3).

«Воспринимаю ситуацию как испытание, которое мне под силу» (2, 4).

«Добиться идеала»; «вывести бизнес на международный уровень»; «окончить университет с красным дипломом»; «получить высший уровень по японскому языку и поступить на более сложный курс изучения языка» (5).

В Таблице A2 показано, что среди оснований оценки наиболее часто встречаются *вызов*, *значимость* и *аргументы оценки*. Последние фиксируются, когда респондент описывает, почему он определенным образом оценивает ситуацию, то есть поясняет причину или довод, например: «Оцениваю довольно негативно [*отрицательная оценка*], так как режим сна нарушается» [*аргумент оценки*].

Неожиданным и весьма интересным оказался результат о том, что в описаниях I типа *амбивалентная оценка ситуации* встречается значимо чаще, чем у других типов, включая амбивалентный тип (Таблица A1). Кроме того, эта подкатегория является наиболее часто упоминаемой из всех оценок (I типа), если анализировать их валентность (см. Таблицу A2). При амбивалентной оценке респондент подчеркивает противоречивое, неоднозначное отношение к ситуации либо противоположные ощущения (например, «предвкушение и неприязнь»).

Анализ содержания описаний показал, что особенностью амбивалентного переживания трудности, выявленного для I типа, является рефлексия и взвешивание альтернатив, возможностей и ограничений. Это в большинстве случаев приводит к осмысленному принятию решения о достижении высокой цели. В то же время амбивалентное отношение, характерное для других типов (например, для IV и V), зачастую связано с копингом ухода от трудности.

Копинг

Наиболее выраженные различия I и всех других типов мы получили по копинг-стратегии *положительная переоценка*⁴ (Таблица A1), например: «Воспринимаю ситуацию как возможность для развития, как шаг вперед».

Еще две направленные на приближение к задаче копинг-стратегии, которые часто называют представители данного типа, — *планомерный копинг* и *анализ/осознание опыта* (Таблица A2). При сравнении показателей по планомерному копингу с результатами других типов статистически значимые различия мы обнаружили с IV и V типами (Таблица A1).

В то же время респонденты, отнесенные к I типу, реже других типов сообщают о *невозможности преодоления*. По этой подкатегории и *избеганию* выявлены значимые различия с IV и V типами.

Цели

В Таблице A2 видно, что для I типа наиболее характерны *цели приближения* (то есть достижение чего-то привлекательного) и *цели саморазвития* («моя цель — измениться», «вырасти профессионально»). Цели саморазвития значимо чаще выявлены для I типа, по сравнению с другими типами (Таблица A1), и являются его характерным признаком. *Высокий уровень цели* отличает I от всех типов, за исключением II. Однако *цели избегания* также можно встретить в описаниях ГЖЗ, отнесенных к I типу (Таблица A2). Это предполагает избавление от чего-то неприятного («снизить тревожность», «уйти с этой работы»).

Отметим признак, который встречается исключительно в ответах, отнесенных к I типу, является качественно важным, хоть и не фиксировался при количественном анализе — *дискурс мечты* при описании цели или ситуации в целом, например: «устроиться на работу своей мечты».

Возможности и ограничения

В случаях, отнесенных к I типу, чаще всего описываются *собственные возможности* (внутренние качества, компетентности,

⁴ К копинг-стратегии «положительная переоценка», в соответствии с общепринятым определением, мы относили описания поиска и нахождения новых смыслов ситуации, связанных с возможностями и приобретениями; а к «положительной оценке» — позитивное отношение к ней.

коммуникативные способности), *возможности саморазвития* (улучшить качества характера, развить навыки, «доказать себе, что смогу») и отмечается, что *возможностей много* (Таблица А2).

Возможность саморазвития является признаком, значимо чаще встречающимся в описаниях, отнесенных к I типу, и отличающим его от всех других типов (Таблица А1).

Однако такие респонденты открыты к восприятию не только возможностей, но и ограничений. Среди них наиболее часто указаны *собственные ограничения* (отсутствие опыта, эмоциональная вовлеченность, «пробелы в знаниях») и *социальные ограничения* (действия руководства, клиентов и других участников ситуации).

Успех и неуспех

Содержание неуспеха менее подробно описано, чем содержание успеха (частота соответствующих категорий 62 и 109, Таблица А2). Из подкатегорий, описывающих неуспех, отметим *невозможность неуспеха*, которая встречается в 39% описаний, соотносимых с I типом. Это означает, что субъект отрицает возможные негативные последствия ситуации или оценивает их в позитивном ключе, например: «Мне очень интересно жить, и я хорошо понимаю, что важнейший компонент этой интересности — это максимальные неуспехи». Сравнивая типы (Таблица А1), видим, что данный признак наиболее часто обнаруживается в описаниях, отнесенных к I типу.

В содержании неуспеха наиболее часто упоминаются *неполучение чего-то важного*, что может быть связано с фрустрацией достижения цели, *неудача* и *останется так же плохо*, описывающее страх рутин, стагнации, «топтания на месте», отсутствия перемен.

В содержании успеха *появление чего-то нового* хоть и не является однозначной характеристикой стремления к трудности и оказалось часто упоминаемой подкатегорией для всего массива данных, но в описаниях I типа она встречается значимо чаще. Обратим внимание также на подкатегорию *нереалистичный и фантазийный успех*, которая описывает идеализацию успешного варианта либо волшебство и магию («расколдовывание себя»).

Из признаков, которые не находятся в фокусе данного исследования, но часто встречаются, отметим *время* и *помощь других людей*. Временные характеристики оказались одним из наиболее часто упоминаемых признаков для всего массива данных, что говорит о значении сроков, длительности ситуации при ее восприятии как трудной. Обращение за помощью к другим людям не коррелирует

с типами, а, вероятно, является индивидуальной характеристикой взаимодействия человека и ситуации.

Обсуждение

В этом исследовании представлена классификация воспринимаемых ТЖЗ и подробно проанализирован тип *стремление к трудности*, предполагающий достижение высокого результата и переживание драйва. В предложенной классификации смысловой акцент делается на *восприятии жизненной ситуации*, которое операционализировано через перечень смысловых категорий. Представления субъекта о копинг-стратегиях при этом выступают одной из составляющих воспринимаемой жизненной трудности. С этим связана новизна типологии, поскольку большинство известных в области психологии копинга классификаций описывают *способы совладания со стрессом*.

Мы получили ряд значимых различий типа *«стремление к трудности»* от других типов, что дает первоначальные основания представленной классификации. Большинство этих различий соответствуют концептуальной модели. В то же время анализ частот подкатегорий в описаниях ТЖЗ позволил описать спектр переживаний и оценок, значимых для людей, в чьих описаниях было выявлено стремление к трудности.

Результаты исследования подтвердили предложенные ранее описания стремления к трудности как ориентации, предполагающей ощущение полноты своих сил и возможностей, переживание позитивных эмоций, готовность к максимальному напряжению ресурсов, фокусирование на позитивных аспектах ситуации (Битюцкая, 2018). Также наши данные согласуются с результатами количественного анализа, при котором субъективный контроль оказался предиктором ориентации «драйв», а он, в свою очередь, влиял на планомерный копинг и положительную переоценку (Bityutskaya, Korneev, 2021). Однако наряду с подтверждением исходной концепции мы получили и новые результаты, связанные с амбивалентным отношением к трудности, которое мы зафиксировали при анализе оценок, эмоций, характеристик энергии.

Соотнесем полученные результаты с выводами исследований, изучавших копинг приближения и схожие феномены, сопоставимые с драйвом при восприятии ТЖЗ. В ряде исследований показано, что копинг приближения, в частности проактивный копинг взаимосвязан с положительными эмоциями и оптимизмом (Vulpe, Dafinoiu, 2012). Данное сочетание мы также обнаружили при анализе каче-

ственных данных. Но при этом оказалось, что отношение людей, которые испытывают драйв при решении ТЖЗ, характеризуется большей сложностью и противоречивостью. То есть они сообщают не только о позитивных эмоциях и состояниях (подъемы энергии), но и о переживаемых отрицательных эмоциях, в ряде случаев окрашенных негативным отношением к трудности и связанных с чувством упадка сил и эмоционального выгорания.

В многочисленных исследованиях показано, что оценка «вызов» связана с активизацией, положительными эмоциями, гибкостью, направленностью на решение задачи (Chen, Qu, 2022; Horikoshi, 2023). В данном исследовании мы выяснили, что при переживании драйва наряду с оценкой «вызов» наблюдаются склонность оценивать масштабность, глобальность, стремление завышать уровень цели и ставить цели саморазвития. Также мы выявили дискурс мечты, мотивирующий субъекта на достижение высоких целей как характеристику переживания драйва. Такое сочетание ранее не было описано.

Основное отличие драйвового типа восприятия ТЖЗ от перечисленных конструкторов состоит в том, что он представляет собой целостный паттерн, развивающийся при столкновении с ТЖЗ и включающий оценки, эмоциональные переживания, определенное отношение к энергии и ресурсам, копинг-стратегии и другие компоненты.

Выводы

В проведенном исследовании мы получили данные, подтверждающие, что тип восприятия трудной ситуации *стремление к трудности* предполагает переживание положительных эмоций, полноты энергии и возможностей, желание достичь максимального результата, цели саморазвития. Это связано с положительной оценкой и переоценкой, чувством контроля над ситуацией, а также зачастую с ощущением отсутствия ограничений и верой в позитивный исход даже при самых нежелательных вариантах развития событий. Характерной особенностью стремления к трудности является копинг приближения, который проявляется в планомерных действиях, анализе опыта преодоления проблем, подробном анализе ситуации и ее успешных вариантов разрешения, а также в интересе к новизне и неопределенности. Эти результаты подтверждают описание драйва, предложенное в концептуальной модели (Битюцкая, 2018), и наполняют ее эмпирическим содержанием.

Оказалось также, что стремление к трудности характеризуется амбивалентным отношением к трудной задаче. Смысловые темы,

которые соотносятся с амбивалентностью, связаны, в частности, с колебаниями энергии и эмоций, сомнениями, расхождением мечты и реальности. В ряде случаев индикатором стремления к трудности является дискурс мечты, что связано как с описанием цели, так и с формулированием нереалистичных и фантазийных вариантов успешного развития ситуации. Эти данные являются новыми.

Стремление к трудности как тип восприятия ТЖЗ от других выделенных типов отличают следующие признаки:

1) *воспринимаемая ситуация* чаще всего относится к профессиональной деятельности или принятию решения о будущем и оценивается оптимистично;

2) *субъект* сообщает о переживании позитивных эмоций, о высоком уровне энергии, возможностях саморазвития;

3) *взаимодействие субъекта и ситуации* характеризуется копингом приближения, положительными и амбивалентными оценками задачи, восприятием ее как масштабной и воодушевляющей (оценка вызов).

Представленные результаты можно рассматривать как первичные основания достоверности реализованного подхода к определению типов восприятия ТЖЗ. На примере анализа стремления к трудности как типа восприятия ТЖЗ мы получили различия, которые согласуются с концептуальной моделью. В качестве перспективы данного направления обозначим проверку других выделенных типов.

Вклад авторов. Е.В. Битюцкая — теоретическое обоснование исследования, сбор и обработка данных, контент-анализ, написание текста статьи; М.И. Кунашенко — анализ и проверка различий, описание выборки. Авторы совместно проанализировали и обсудили результаты.

Список литературы

Битюцкая, Е. В. (2018). Типы ориентаций в трудных ситуациях. *Вопросы психологии*, (5), 41–53.

Битюцкая, Е. В., Корнеев, А. А. (2020). Диагностика восприятия жизненных трудностей: ситуационный опросник Типы ориентаций в трудной ситуации. *Вестник Московского государственного областного университета*, (4), 141–163. <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2020-4-1047>

Битюцкая, Е. В., Корнеев, А. А. (2023). Диагностика субъективного оценивания трудных жизненных задач. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 46(1), 152–172.

Петровский, В. А. (2013). «Я» в персонологической перспективе. Москва: Издательский дом НИУ ВШЭ.

Петровский, В. А., Шмелев, И. М. (2019). Персонология трудных жизненных ситуаций: на перекрестке трех культур. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 16(3), 408–433.

Хекхаузен, Х. (2003). Мотивация и деятельность. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер; Москва: Смысл.

Bityutskaya, E. V., Korneev, A. A. (2021). Subjective appraisal and orientations in difficult life situations as predictors of coping strategies. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(3), 180–199. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0312>

Chen, B. W., Gong, W. J., Lai, A. Y., Sit, S. M., Ho, S. Y., Wang, M. P., Yu, N. X., Lam, T. H. (2022). Patterns of Perceived Harms and Benefits of the COVID-19 Outbreak in Hong Kong Adults: A Latent Profile Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 4352. <https://doi.org/10.3390/ijerph19074352>

Chen, L., Qu, L. (2022). The effects of challenge and threat states on coping flexibility: evidence from framing and exemplar priming. *Anxiety, Stress, Coping*, (36), 1–21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2022.2059472>

Doron, J., Trouillet, R., Maneveau, A., Neveu, D., Ninot, G. (2015). Coping profiles, perceived stress and health-related behaviors: A cluster analysis approach. *Health Promotion International*, 30(1), 88–100. <https://doi.org/10.1093/heapro/dau090>

Horikoshi, K. (2023). The positive psychology of challenge: Towards interdisciplinary studies of activities and processes involving challenges. *Frontiers in Psychology*, (13), 1–6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1090069>

Hull, C. L. (1943). Principles of behavior: An introduction to behavior theory. New York: Appleton-Century-Crofts.

Kavcic, T., Avsec, A., Zager, K. G. (2022). Coping profiles and their association with psychological functioning: A latent profile analysis of coping strategies during the COVID-19 pandemic. *Personality and Individual Differences*, (185), 111287. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111287>

Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). Stress, appraisal and coping. New York: Springer.

Lecic-Tosevski, D., Vukovic, O., Stepanovic, J. (2011). Stress and personality. *Psychiatriki*, 22(4), 290–297.

Muniandy, M., Richdale, A. L., Lawson, L. P. (2022). Coping-resilience profiles and experiences of stress in autistic adults. *Autism Res*, 15(11), 2149–2166. <https://doi.org/10.1002/aur.2817>

Nagy, L., Balazs, K. (2023). Typical coping patterns: A person-centered approach to coping. *New Ideas in Psychology*, (70), 101023. <https://doi.org/10.1016/j.newidea-psych.2023.101023>

Roth, S., Cohen L. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41(7), 813–819. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.41.7.813>

Skinner, E. A., Edge, K., Altman, J., Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: A review and critique of category systems for classifying ways of coping. *Psychological Bulletin*, 129(2), 216–269. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.2.216>

Vulpe, A., Dafinoiu, I. (2012). Positive emotions, coping strategies and ego-resiliency: A mediation model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 33, 308–312. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.133>

Weisz, J. R., McCabe, M. A., Dennig, M. D. (1994). Primary and secondary control among children undergoing medical procedures: adjustment as a function of coping style. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62(2), 324–332. <https://doi.org/10.1037//0022-006x.62.2.324>

References

Bityutskaya, E. V. (2018). Types of orientations in difficult conditions. *Voprosy Psikhologii (Issues in Psychology)*, (5), 41–53. (In Russ.).

Bityutskaya, E. V., Korneev, A. A. (2021). Subjective appraisal and orientations in difficult life situations as predictors of coping strategies. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(3), 180–199. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0312>

Bityutskaya, E. V., Korneev, A. A. (2023). Diagnostics of hardware measurement of difficult life tasks. *Lomonosov Psychology Journal*, 46(1), 152–172. (In Russ.).

Bityutskaya, E.V., Korneev, A.A. (2020). Diagnostics of the perception of life needs: situational questionnaire Types of orientations in a work situation. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta (Bulletin of the Moscow State Regional University)*, (4), 141–163. <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2020-4-1047> (In Russ.).

Chen, B. W., Gong, W. J., Lai, A. Y., Sit, S. M., Ho, S. Y., Wang, M. P., Yu, N. X., Lam, T. H. (2022). Patterns of Perceived Harms and Benefits of the COVID-19 Outbreak in Hong Kong Adults: A Latent Profile Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 4352. <https://doi.org/10.3390/ijerph19074352>

Chen, L., Qu, L. (2022). The effects of challenge and threat states on coping flexibility: evidence from framing and exemplar priming. *Anxiety, Stress, Coping*, (36), 1–21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2022.2059472>

Doron, J., Trouillet, R., Maneveau, A., Neveu, D., Ninot, G. (2015). Coping profiles, perceived stress and health-related behaviors: A cluster analysis approach. *Health Promotion International*, 30(1), 88–100. <https://doi.org/10.1093/heapro/dau090>

Heckhausen, H. (2003). Motivation and activity. 2nd ed. St. Petersburg: Piter; Moscow: Smysl. (In Russ.).

Horikoshi, K. (2023). The positive psychology of challenge: Towards interdisciplinary studies of activities and processes involving challenges. *Frontiers in Psychology*, (13), 1–6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1090069>

Hull, C. L. (1943). Principles of behavior: An introduction to behavior theory. New York: Appleton-Century-Crofts.

Kavcic, T., Avsec, A., Zager, K. G. (2022). Coping profiles and their association with psychological functioning: A latent profile analysis of coping strategies during the COVID-19 pandemic. *Personality and Individual Differences*, (185), 111287. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111287>

Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.

Lecic-Tosevski, D., Vukovic, O., Stepanovic, J. (2011). Stress and personality. *Psichiatriki*, 22(4), 290–297.

Muniandy, M., Richdale, A. L., Lawson, L. P. (2022). Coping-resilience profiles and experiences of stress in autistic adults. *Autism Res*, 15(11), 2149–2166. <https://doi.org/10.1002/aur.2817>

Nagy, L., Balazs, K. (2023). Typical coping patterns: A person-centered approach to coping. *New Ideas in Psychology*, (70), 101023. <https://doi.org/10.1016/j.newidea-psych.2023.101023>

Petrovsky, V. A. (2013). “I” in a personological perspective. Moscow: HSE Univ. Press. (In Russ.).

Petrovsky, V. A., Shmelev, I. M. (2019). Personology of Difficult Life Situations: At the Intersection of Three Cultures. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki (Psychology. Journal of Higher School of Economics)*, 16(3), 408–433.

Roth, S., Cohen L. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41(7), 813–819. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.41.7.813>

Skinner, E. A., Edge, K., Altman, J., Sherwood, H. (2003). Searching for the structure of coping: A review and critique of category systems for classifying ways of coping. *Psychological Bulletin*, 129(2), 216–269. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.2.216>

Vulpe, A., Dafinoiu, I. (2012). Positive emotions, coping strategies and ego-resiliency: A mediation model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (33), 308–312. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.133>

Weisz, J. R., McCabe, M. A., Dennig, M. D. (1994). Primary and secondary control among children undergoing medical procedures: adjustment as a function of coping style. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62(2), 324–332. <https://doi.org/10.1037//0022-006x.62.2.324>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Екатерина Владиславовна Битюцкая, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, bityutskaya_ew@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6117-1063>

Марина Игоревна Кунашенко, аспирантка кафедры общей психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, lanaya.croft@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5627-9587>

ABOUT THE AUTHORS

Ekaterina V. Bityutskaya, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor, the Department of General Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow

Bityutskaya, E.V., Kunashenko, M.I.
Striving for difficulty as a type of perception of life situations
Lomonosov Psychology Journal. 2024. Vol. 47, No. 1

State University, Moscow, Russian Federation, bityutskaya_ew@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6117-1063>

Marina I. Kunashenko, Graduate Student, the Department of General Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, lanaya.croft@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5627-9587>

Поступила: 25.10.2023; получена после доработки: 26.12.2023; принята в печать: 06.02.2024.

Received: 25.10.2023; revised: 26.12.2023; accepted: 06.02.2024.

Приложение

Таблица А1

Результаты попарных сравнений средних значений для независимых выборок (I типа с каждым другим типом)

КАТЕГОРИИ и подкатегории	I Драй- во- вый		II Максималь- ный		III Оптималь- ный		IV Амбивалент- ный		V Отстранен- ный	
	Средние значения	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	
										Средние значения
СОДЕРЖАНИЕ СИТУАЦИИ										
Профессиональ- ная деятельность	0,42	0,15	2443	0,14	3911	0,20	7081	0,05	1533	$p < 0,001$
Будущее	0,10	0	2715	0,03	4312	0,04	7740	0,03	1866	$p = 0,079$
ЭМОЦИИ										
Позитивные интенсивные эмоции	0,42	0,06	2151	0,029	3319	0,028	5974	0	1380	$p < 0,001$
Позитивные неинтенсивные эмоции	0,48	0,03	2137	0,07	3476	0,05	5984	0	1380	$p < 0,001$
Негативные интенсивные эмоции	0,4	0,47	2837	0,37	4656	0,85	6449	0,85	1628	$p = 0,03$
ЭНЕРГИЯ										
Высокий уровень энергии	0,07	0,06	2926	0,01	4376	0,004	7628	0	1860	$p = 0,032$
ВАЛЕНТНОСТЬ ОЦЕНКИ										
Положительная оценка ситуации	0,21	0,02	2153	0,04	4018	0,01	6835	0	1650	$p = 0,001$

КАТЕГОРИИ и подкатегории	I Драй- во- вый		II Максималь- ный		III Оптималь- ный		IV Амбивалент- ный		V Отстранен- ный	
	Средние значения	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	
Отрицательная оценка ситуации	0,06	0,18	2619 p = 0,019	0,09	4468 p = 0,295	0,21	7050 p = 0,005	0,3	1506 p < 0,001	
Амбивалентная оценка ситуации	0,52	0,22	2371 p = 0,005	0,07	3155 p < 0,001	0,27	6741 p = 0,003	0,32	1579 p = 0,008	
ОСНОВАНИЯ ОЦЕНКИ										
Масштабность ситуации	0,12	0	2715 p = 0,004	0	4240 p < 0,001	0,01	7538 p < 0,001	0	1830 p = 0,018	
Вызов	0,28	0,08	2552 p = 0,008	0,03	3808 p < 0,001	0,03	6741 p < 0,001	0	1590 p < 0,001	
КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ										
Контроль над ситуациями	0,16	0,07	2707 p = 0,054	0,12	4439 p = 0,328	0,02	7115 p < 0,001	0	1710 p = 0,002	
Неподконтрольность ситуации	0,01	0,07	2892 p = 0,291	0,04	4525 p = 0,296	0,13	7424 p = 0,016	0,08	1873 p = 0,071	
СТЕПЕНЬ И СУТЬ ТРУДНОСТИ										
Достичь максимального результата	1,16	1,64	2302 p = 0,012	0,41	2892 p < 0,001	0,41	5069 p < 0,001	0,08	833 p < 0,001	
КОПИНГ										
Положительная переоценка	0,58	0,17	2286 p < 0,001	0,20	3677 p = 0,001	0,20	6440 p < 0,001	0,05	1347 p < 0,001	
Планомерный копинг	0,60	0,66	2937 p = 0,859	0,59	4470 p = 0,600	0,32	6120 p < 0,001	0,08	1088 p < 0,001	
Избегание	0,22	0,15	2897 p = 0,607	0,14	4602 p = 0,822	0,35	7417 p = 0,098	0,47	1558 p = 0,004	

КАТЕГОРИИ и подкатегории	I Драй- во- вый		II Максималь- ный		III Оптималь- ный		IV Амбивалент- ный		V Отстранен- ный	
	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни	Средние значения	U Манна — Уитни
Невозможность преодоления	0,01	0,04	2925	0,05	4492	0,23	6785	0,23	1571	
			p = 0,460		p = 0,219		p < 0,001		p < 0,001	
ЦЕЛИ										
Цели саморазвития	0,46	0,12	2148	0,11	3315	0,06	5488	0,00	1230	
			p < 0,001		p < 0,001		p < 0,001		p < 0,001	
Максимальный уровень цели	0,31	0,24	2830	0,09	3799	0,04	6323	0,03	1534	
			p = 0,466		p < 0,001		p < 0,001		p < 0,001	
ВОЗМОЖНОСТИ										
Возможности саморазвития	0,27	0,02	2512	0,06	4115	0,04	7058	0,03	1714	
			p = 0,001		p = 0,009		p < 0,001		p = 0,008	
Возможностей много	0,21	0,03	2502	0,06	4050	0,06	7084	0,17	1924	
			p = 0,001		p = 0,005		p < 0,001		p = 0,525	
НЕУСПЕХ										
Невозможность неупеха	0,39	0,22	2557	0,14	3678	0,09	6062	0,02	1784	
			p = 0,047		p < 0,001		p < 0,001		p < 0,001	
УСПЕХ										
Появление чего-то нового	1,06	0,84	2396	0,78	3733	0,73	6211	0,50	1152	
			p = 0,018		p = 0,006		p < 0,001		p < 0,001	

Table A1
Results of pairwise comparisons of means of frequencies by category for independent samples of type I respondents with each other type

CATEGORIES and subcategories	I Dri- ving		II Maximal		III Optimal		IV Ambivalent		V Evasive	
	Means	Means	U Mann Whitney	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney
CONTENTS OF THE SITUATION										
Professional activity	0.42	0.15	2443	0.14	3911	0.20	7081	0.05	1533	
			p=0.004		p=0.005		p=0.009		p < 0.001	
Future	0.10	0	2715	0.03	4312	0.04	7740	0.03	1866	
			p=0.004		p=0.010		p=0.046		p=0.079	
EMOTIONS										
Positive intense emotions	0.42	0.06	2151	0.029	3319	0.028	5974	0	1380	
			p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001	
Positive non-intense emotions	0.48	0.03	2137	0.07	3476	0.05	5984	0	1380	
			p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001	
Negative intense emotions	0.4	0.47	2837	0.37	4656	0.85	6449	0.85	1628	
			p=0.521		p=0.997		p=0.003		p=0.03	
ENERGY										
High Energy Level	0.07	0.06	2926	0.01	4376	0.004	7628	0	1860	
			p=0.643		p=0.026		p < 0.001		p=0.032	
VALENCE OF APPRAISAL										
Positive appraisal of the situation	0.21	0.02	2153	0.04	4018	0.01	6835	0	1650	
			p=0.001		p=0.001		p < 0.001		p=0.001	
Negative appraisal of the situation	0.06	0.18	2619	0.09	4468	0.21	7050	0.3	1506	
			p=0.019		p=0.295		p=0.005		p < 0.001	
Ambivalent appraisal of the situation	0.52	0.22	2371	0.07	3155	0.27	6741	0.32	1579	
			p=0.005		p < 0.001		p=0.003		p=0.008	

CATEGORIES and subcategories	I Dri- ving		II Maximal		III Optimal		IV Ambivalent		V Evasive	
	Means	Means	U Mann Whitney		Means	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney
BASIS OF APPRAISAL										
Magnitude of the situation	0.12	0	2715		0	4240	0.01	7538	0	1830
			p=0.004		p < 0.001		p < 0.001		p = 0.018	
Challenge	0.28	0.08	2552		0.03	3808	0.03	6741	0	1590
			p=0.008		p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001	
CRITERIA OF APPRAISAL										
Control over the situation	0.16	0.07	2707		0.12	4439	0.02	7115	0	1710
			p=0.054		p = 0.328		p < 0.001		p = 0.002	
Lack of control over the situation	0.01	0.07	2892		0.04	4525	0.13	7424	0.08	1873
			p=0.291		p = 0.296		p = 0.016		p = 0.071	
DEGREE AND NATURE OF DIFFICULTY										
Achieving maximum results	1.16	1.64	2302		0.41	2892	0.41	5069	0.08	833
			p=0.012		p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001	
COPING										
Positive reappraisal	0.58	0.17	2286		0.20	3677	0.20	6440	0.05	1347
			p < 0.001		p = 0.001		p < 0.001		p < 0.001	
Systematic coping	0.60	0.66	2937		0.59	4470	0.32	6120	0.08	1088
			p=0.859		p=0.600		p < 0.001		p < 0.001	
Avoidance	0.22	0.15	2897		0.14	4602	0.35	7417	0.47	1558
			p=0.607		p=0.822		p=0.098		p=0.004	
Impossibility of overcoming	0.01	0.04	2925		0.05	4492	0.23	6785	0.23	1571
			p=0.460		p=0.219		p < 0.001		p < 0.001	
GOALS										
Self-development goals	0.46	0.12	2148		0.11	3315	0.06	5488	0.00	1230
			p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001	
Maximum goal level	0.31	0.24	2830		0.09	3799	0.04	6323	0.03	1534
			p=0.466		p < 0.001		p < 0.001		p < 0.001	

CATEGORIES and subcategories	I Driving		II Maximal		III Optimal		IV Ambivalent		V Evasive	
	Means	Means	U Mann Whitney	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney	Means	U Mann Whitney
POSSIBILITIES										
Self-development possibilities	0.27	0.02	2512 p=0.001	0.06	4115 p=0.009	0.04	7058 p < 0.001	0.03	1714 p=0.008	
There are many possibilities	0.21	0.03	2502 p=0.001	0.06	4050 p=0.005	0.06	7084 p < 0.001	0.17	1924 p=0.525	
WORST-CASE SCENARIO										
Impossibility of failure	0.39	0.22	2557 p=0.047	0.14	3678 p < 0.001	0.09	6062 p < 0.001	0.02	1784 p < 0.001	
BEST-CASE SCENARIO										
The emergence of something new	1.06	0.84	2396 p=0.018	0.78	3733 p=0.006	0.73	6211 p < 0.001	0.50	1152 p < 0.001	

Таблица А2

Результаты анализа частот категорий и подкатегорий массива описаний ТЖЗ, относящихся к I типу (представлены только наиболее часто встречающиеся подкатегории)

КАТЕГОРИИ (ча- стота упоминания) и подкатегории	% от ча- стоты по категории	КАТЕГОРИИ (ча- стота упоминания) и подкатегории	% от ча- стоты по категории	КАТЕГОРИИ (ча- стота упоминания) и подкатегории	% от ча- стоты по категории
СОДЕРЖАНИЕ (104)		ЭМОЦИИ (137)		ЭНЕРГИЯ (47)	
Профессиональ- ная деятельность	26,9	Негативные не- интенсивные	29,2	Необходимость затрат энергии	29,8
Внутриличност- ные конфликты	16,3	Позитивные не- интенсивные	23,4	Низкий уровень энергии	25,5
Распределение времени	9,6	Позитивные интенсивные	20,4	Энергия растет	14,9
Учебная деятель- ность	8,7	Негативные интенсивные	19,7	Снижается	12,8
				Высокий уровень	10,6

КАТЕГОРИИ (ча- стота упоминания) и подкатегории	% от ча- стоты по категории	КАТЕГОРИИ (ча- стота упоминания) и подкатегории	% от ча- стоты по категории	КАТЕГОРИИ (ча- стота упоминания) и подкатегории	% от ча- стоты по категории
ВАЛЕНТНОСТЬ ОЦЕНКИ (58)		ОСНОВАНИЯ ОЦЕНКИ (70)		СТЕПЕНЬ И СУТЬ ТРУДНОСТИ (171)	
Амбивалентная	60,3	Вызов	27,1	Достичь максимального результата	45,6
Положительная	24,1	Аргументы оценки	21,4	Ситуация очень трудная	14,6
Отрицательная	6,9	Значимость	18,6	Суметь сделать всё	11,7
КОПИНГ (200)		ВОЗМОЖНОСТИ (115)		ОГРАНИЧЕНИЯ (103)	
Планомерный	20,0	Собственные	33,9	Собственные	46,6
Положительная переоценка	19,5	Возможности саморазвития	15,7	Социальные	19,4
Анализ и осознание опыта	12,0	Возможностей много	12,2	Ограничения отсутствуют	4,9
ЦЕЛИ (113)		УРОВЕНЬ ЦЕЛИ (22)		ПОМОЩЬ (66)	
Цели приближения	54,9	Максимальный уровень цели	95,5	Уверенность в необходимости	59,1
Цели саморазвития	27,4	СОДЕРЖАНИЕ ПОМОЩИ (66)		Нет необходимости	15,2
Цели избегания	10,6	Эмоциональная поддержка	25,8	Нужна иногда	13,6
ВРЕМЯ (121)		НЕУСПЕХ: СОДЕРЖАНИЕ (62)		УСПЕХ: СОДЕРЖАНИЕ (109)	
Упомянется	92,6				
Частота или длительность ситуации	5,8	Неполучение чего-то важного	22,6	Появление чего-то нового	65,1
ПРОГНОЗИРОВАНИЕ НЕУСПЕХА (27)		Неудача, провал		Нереалистичный и фантазийный	
Невозможность неупеха	96,3	Останется так же плохо	19,4	Избавление	7,3

Table A2
Results of analysis of the frequencies of categories and subcategories of the array of descriptions of difficult life tasks related to type I (only the most frequently occurring subcategories are presented)

CATEGORIES (frequency of mentioning) and subcategories	Percentage of frequency by category	CATEGORIES (frequency of mentioning) and subcategories	Percentage of frequency by category	CATEGORIES (frequency of mentioning) and subcategories	Percentage of frequency by category
CONTENTS (104)		EMOTIONS (137)		ENERGY (47)	
Professional activity	26.9	Negative non-intense	29.2	The need for energy expenditure	29.8
Intrapersonal conflicts	16.3	Positive non-intense	23.4	Low energy level	25.5
Time distribution	9.6	Positive intense	20.4	Energy is rising	14.9
Educational activity	8.7	Negative intense	19.7	Decreasing	12.8
				High level	10.6
VALENCE OF APPRAISAL (58)		BASIS OF APPRAISAL (70)		DEGREE AND NATURE OF DIFFICULTY (171)	
Ambivalent	60.3	Challenge	27.1	Achieve maximum results	45.6
Positive	24.1	Appraisal arguments	21.4	The situation is very difficult	14.6
Negative	6.9	Significance	18.6	Be able to do everything	11.7
COPING (200)		POSSIBILITIES (115)		RESTRICTIONS (103)	
Systematic	20.0	Own	33.9	Own	46.6
Positive reevaluation	19.5	Self-development possibilities	15.7	Social	19.4
Analysis and awareness of experience	12.0	There are many possibilities	12.2	No restrictions	4.9
GOALS (113)		GOAL LEVEL (22)		HELP (66)	
Approach goals	54.9	Maximum goal level	95.7	Confidence in the need	59.1

CATEGORIES (frequency of mentioning) and subcategories	Percentage of frequency by category	CATEGORIES (frequency of mentioning) and subcategories	Percentage of frequency by category	CATEGORIES (frequency of mentioning) and subcategories	Percentage of frequency by category
Self-development goals	27.4	HELP CONTENTS (66)		Not necessary	15.2
Avoidance goals	10.6	Emotional support	25.8	Needed sometimes	13.6
TIME (121)		WORST-CASE SCENARIO: CONTENTS (62)		BEST-CASE SCENARIO: CONTENT (109)	
Mentioned	92.6	Not receiving something important	22.6	The emergence of something new	65.1
Frequency or duration	5.8	Failure, flop	19.4	Unrealistic and fantasy	12.9
WORST-CASE SCENARIO: PREDICTING (27)		It will stay just as bad	19.4	Deliverance	7.3
Impossibility of failure	96.3				

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / EMPIRICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-04>
УДК/UDC 159.99

Антисоциальная креативность и личностные характеристики юношей в разных социально-политических условиях: связь и взаимодействие

Н.В. Мешкова¹✉, М.Н. Бочкова², О.Е. Кравцов³

¹ Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

² Независимый исследователь

³ Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя, Москва, Российская Федерация

✉ nmeshkova@yandex.ru

Резюме

Актуальность. Актуальность исследования связана с активизацией анти-социальной креативности (АК) в социуме в виде информационных войн и изоляции России на фоне проведения специальной военной операции (СВО) в Украине, создающих угрожающие социополитические условия.

Цель. Цель исследования состоит в том, чтобы выяснить, есть ли различия на индивидуальном уровне в АК и ее связях с личностными характеристиками — (враждебностью, чертой «согласие» и моральной идентичностью) при разных социополитических условиях. Были сформулированы следующие *гипотезы*: 1) уровень АК неодинаков в различных контекстах и выше в угрожающих социополитических условиях и 2) связь между такими личностными характеристиками, как враждебность, сотрудничество, моральная идентичность и АК, неодинакова в разных социополитических условиях.

Выборка. Исследование является срезовым. Первый срез проводился в 2019 г. с участием 81 юноши — студентов одного из московских вузов ($M_{\text{возраст}} = 19,2$ года, $SD = 1,2$). Во втором срезе в 2023 г. приняли участие 152 юноши — студента того же московского вуза ($M_{\text{возраст}} = 19,1$ года, $SD = 1,29$).

Методы. Использовались опросники: «NEO-FFI» — сокращенный вариант опросника «NEO PI-R», BRAQ-24, опросник моральной идентичности, «Поведенческие особенности АК».



Результаты. Показано, что существуют различия в переменных в разных социополитических условиях: АК и враждебность значимо ниже, а моральная идентичность и сотрудничество значимо выше в выборке 2023 г. Предикторами АК в выборке-2023 стали черта «согласие» (отрицательный предиктор) и «враждебность» (положительный предиктор); в выборке-2019 — черта «согласие» (отрицательный предиктор). Выявлены различия в силе связи между переменными: в выборке-2023 связь враждебности с антисоциальной креативностью и чертой «согласие» достоверно значимо сильнее, чем в выборке 2019 г.

Выводы. В угрожающих социополитических условиях особого внимания требуют молодые люди с высокой враждебностью и низким уровнем развития черты «согласие» ввиду высокой вероятности реализации креативности в поведении, наносящем вред другим людям. При этом реализация АК в поведении может сдерживаться актуализирующейся моральной идентичностью. В спокойный и мирный период моральная идентичность и враждебность в меньшей степени связаны с реализацией АК в поведении, наносящем вред, и это может объясняться более развитой чертой «согласие».

Ключевые слова: социальный контекст, антисоциальная креативность, нанесение вреда, моральная идентичность, черта «согласие», враждебность

Финансирование. Исследование Н.В. Мешковой и М.Н. Бочковой выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект «Асоциальная креативность и социокультурный контекст» № 23-28-00236, <https://rscf.ru/project/23-28-00236>.

Для цитирования: Мешкова, Н. В., Бочкова, М. Н., Кравцов, О. Е. (2024). Антисоциальная креативность и личностные характеристики юношей в разных социально-политических условиях: связь и взаимодействие. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 88–105. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-04>

Malevolent Creativity and Personal Features of Young People in Different Socio-Political Conditions: Relationship and Interaction

Natalya V. Meshkova¹✉, Margarita N. Bochkova²,
Oleg E. Kravtsov³

¹ Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

² Independent Researcher

³ V.Ya. Kikot' Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

✉ nmeshkova@yandex.ru

Abstract

Background. The relevance of the study is associated with the activation of malevolent creativity at the macro level in the form of information wars and isolation of Russia, which create threatening socio-political conditions, against the background of the special military operation in Ukraine.

Objectives. Objective of the study was to find out whether there are differences at the micro-level in different socio-political conditions in malevolent creativity as well as to identify its connections with personal characteristics: hostility, the trait of "Agreeableness", and moral identity. The following hypotheses were formulated: 1. The level of antisocial creativity varies in different contexts and will be higher in threatening socio-political conditions and 2. the relationship between such personal characteristics as hostility, Agreeableness, moral identity, and malevolent creativity will be different in different socio-political conditions.

Study Participants. The study is a cross-sectional one. The first stage was carried out in 2019 with the participation of 81 young students from one of Moscow universities (mean age 19.2, SD = 1.2). 152 young students of the same Moscow university took part at the second stage in 2023 (mean age 19.1, SD = 1.29).

Methods. Participants filled out forms with the questionnaires "NEO-FFI" (a shortened version of the questionnaire "NEO PI-R"), BRAQ-24, moral identity questionnaire, "Behavioral features of antisocial creativity".

Results. It is shown that there are differences in variables at the microsystem level in different sociopolitical conditions: MC and hostility are significantly lower, and moral identity and cooperation are significantly higher in the sample of 2023. The predictors of MC in the sample of 2023 were the traits of Agreeableness and hostility. In the sample of 2019, the trait of Agreeableness alone predicted MC. Differences in the strength of the relationship between the variables were revealed: in the sample of 2023, the relationship of hostility with antisocial creativity and the trait of Cooperation was significantly stronger than in the sample of 2019.

Conclusions. In threatening socio-political conditions, young people with high hostility and low level on the "Agreeableness" trait fall into the risk group, due to the high probability of the realization of creativity in behavior that harms other people, while realization of MC in behavior may be restrained through actualizing moral identity. In a calm and peaceful period, moral identity and hostility are less relevant for the implementation of MC in harmful behavior, since the development of "Agreeableness" is important in this case.

Keywords: social context, malevolent creativity, behavior, moral identity, trait, Agreeableness, hostility

Funding. The reported study by N. Meshkova and M. Bochkova was funded by Russian Science Foundation project number № 23-28-00236, “Asocial creativity and socio-cultural context” <https://rscf.ru/project/23-28-00236>.

For citation: Meshkova, N. V., Bochkova, M. N., Kravtsov, O. E. (2024). Malevolent Creativity and Personal Features of Young People in Different Socio-Political Conditions: Relationship and Interaction. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 88–105. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-04>

Введение

Интерес к исследованию антисоциальной (malevolent)¹ креативности в юридической психологии возник в связи с попыткой изучения и объяснения хорошо организованных и по сути своей оригинальных террористических актов (Дикая, 2010). Однако креативность проявляется в нанесении вреда оригинальными способами не только в преступлениях, но и в обыденной жизни в межличностном взаимодействии, оказывая негативное воздействие на психологическое состояние жертвы (Мешкова и др., 2022b). Люди паразитично креативны в своей агрессии против других, что проявляется в ситуациях лжи, издевательства, шантажа, воровства, клеветы или злобных розыгрышей (Perchtold-Stefan et al., 2022b), в попытках намеренно нанести физический, умственный и материальный вред другим (Cromptley et al., 2008).

В то время как одни авторы приходят к выводу о том, что в общей популяции антисоциальная креативность возникает в несправедливых и провокационных социальных ситуациях, под воздействием стрессогенных факторов и при угрожающих обстоятельствах (Кароор, Khan, 2019; Perchtold-Stefan et al., 2022b; Perchtold-Stefan et al., 2021), имея в виду давление ситуации, созданной в лабораторных условиях, другие призывают выйти за рамки исследования индивидуальных различий в креативности и переосмыслить концепции, методы и результаты в более широких социокультурных рамках (Glaveanu et al., 2019; Baas et al., 2019; Glaveanu, 2020).

Необходимость изучения влияния социокультурного контекста на антисоциальную креативность диктуют события последних двух

¹ Под антисоциальной / вредоносной (malevolent) креативностью понимается креативность с намерением нанесения вреда другим людям (Cromptley et al., 2008).

лет, связанные с ситуацией со специальной военной операцией, осуществляемой на Украине, санкциями и ответными санкциями сторон, вовлеченных в конфликт, приводящими к росту антисоциальной креативности в виде информационных войн на фоне проведения СВО.

В теориях креативности понимание контекста существенно расширено Р. Стернбергом и С. Карамии, предложившими изучать креативность, в том числе и служащую негативным целям, в разных системах или уровнях внешней мотивации: в непосредственном окружении, в котором человек взаимодействует с другими людьми, — микросистеме; в системе микросистем — мезосистеме; на уровне структуры общества — экзосистеме; на уровне социума — макросистеме. Характерно, что каждый последующий уровень внешней мотивации оказывает влияние на предыдущий (Sternberg, Karami, 2022). В рамках этого подхода возникает *первый исследовательский вопрос*: существуют ли различия в антисоциальной креативности на уровне микросистемы в разных социополитических условиях? В данном случае нас интересует текущий период, который можно охарактеризовать как время угрожающего контекста, неопределенности, изоляции, и период до пандемии COVID-19 — относительно спокойного времени.

Исследования показывают, что, при угрожающем взаимодействии с враждебными оппонентами, респонденты придумывали более оригинальную тактику конфликта, чем в случае ожидания дружественного и кооперативного взаимодействия (De Dreu, Nijstad, 2008); в лабораторных условиях созданный контекст социальной изоляции приводил к повышению антисоциальной креативности, и конкретно — к генерированию вредоносных идей (Perchtold-Stefan et al., 2022a). Исходя из данных результатов, мы формулируем *первую гипотезу*: уровень антисоциальной креативности неодинаков в различных контекстах и будет выше в социально-политической ситуации, характеризующейся повышенной напряженностью и угрожающей стабильности (далее — угрожающие социополитические условия).

Результаты исследования в доковидный период показывают важную роль враждебности и личностной черты Большой пятерки «согласие» как предикторов антисоциальной креативности (Мешкова и др., 2020).

Исследования зарубежных авторов демонстрируют важную роль морали в антисоциальной креативности и, более того, показы-

вают, что моральные рассуждения являются ключевым фактором, препятствующим переходу от творческого потенциала к реальному поведению, наносящему вред другим (Zhao et al., 2022).

В исследованиях, проведенных через месяц после начала СВО, было показано, что у подростков моральная идентичность положительно связана с продуцированием негативных решений (Мешкова и др., 2022а), а этническая толерантность имела обратную связь с моральной идентичностью, в отличие от позитивной связи между этими переменными, обнаруженной у студентов до начала СВО (Мешкова, 2023). Важно подчеркнуть, что моральная идентичность, являясь частью социальной идентичности, активизируется под влиянием ситуации и реализуется в просоциальном поведении (Aquino, Reed, 2002), что не исключает ее возможности препятствовать девиантному поведению, но не генерированию идей, наносящих вред (Мешкова и др., 2022а). Полученные результаты позволили внести уточнения в динамическую модель креативности С. Тромп и Р. Стернберга, включающей три элемента — Личность, Ситуацию и Задачу (Tromp, Sternberg, 2022). По мнению этих авторов, влияние ситуации состоит в том, что «человек с высокой креативностью в конкретной задаче может стать менее креативным в результате сдерживающих факторов, присутствующих в ситуации, таких как гнетущая социально-политическая обстановка» (Tromp, Sternberg, 2022, p. 4). Уточнение в данную модель было предложено Н.В. Мешковой на основе вышеописанных эмпирических данных и касалось причинно-следственных связей и разведения контекста и ситуации (Мешкова, 2023). Согласно рабочей схеме динамической модели социальной креативности, контекст может оказывать влияние не только на саму креативность, но и на личностные характеристики и на их связь как с креативностью, так и с другими личностными характеристиками (Мешкова, 2023). Здесь возникает *второй исследовательский вопрос*: существуют ли различия во взаимосвязи между личностными характеристиками и антисоциальной креативностью в разных социополитических условиях? В рамках рабочей схемы динамической модели социальной креативности мы формулируем *вторую гипотезу*: связь между такими личностными характеристиками, как враждебность, согласие, моральная идентичность и антисоциальная креативность, будет неодинакова в разных социополитических условиях.

Метод и методики

Исследование является срезовым. Первый срез проводился в 2019 г., второй — в 2023 г. В двух срезах использовался идентичный набор методик.

Участники заполняли бланки с опросниками «NEO-FFI» — сокращенный вариант опросника «NEO PI-R» П. Коста и Р. МакКраэ в адаптации В. Орла, И. Сенина (*Орел, Сенин, 2004*), BRAQ-24 А. Басса и М. Перри в адаптации С. Ениколопова, Н. Цыбульского (*Ениколопов, Цыбульский, 2007*), моральной идентичности (Aquino, Reed, 2002) в адаптации С.Н. Ениколопова и др. (*Ениколопов и др., 2023*), «Поведенческие особенности антисоциальной креативности» (Hao et al., 2016) (далее ПОАК) в адаптации Н.В. Мешковой и др. (*Мешкова и др., 2018*). В сравнительный анализ исследования были включены шкалы «Согласие» опросника «NEO-FFI», «Враждебность» опросника BRAQ-24, «Интернализация» опросника моральной идентичности и общий показатель опросника ПОАК. С помощью шкалы «Интернализация» можно диагностировать то, насколько важны для респондента качества, характеризующие морального человека, и хотел бы он ими обладать; по ответам респондентов можно судить о том, насколько мораль является значимым компонентом для их самоидентификации (Aquino, Reed, 2002). Опросник ПОАК состоит из трех шкал: «Нанесение вреда», «Ложь» и «Злые шутки», характеризующих поведение, в котором может реализоваться антисоциальная креативность на индивидуальном уровне в межличностном взаимодействии. Респондентам предлагается оценить по шкале Ликерта частоту поведения, характерного для антисоциальной креативности.

Для опросника ПОАК и шкалы «Интернализация» опросника моральной идентичности проводился анализ надежности, коэффициент альфа Кронбаха составил 0,813 и 0,848 соответственно.

Статистическая обработка проводилась в программе Jamovi 2.3.24 с использованием корреляционного анализа, параметрических сравнений по t-критерию Уэлча (по причине неуравненности выборок), регрессионного анализа и линейной регрессии для проверки характера связи между параметрами в разных социополитических условиях.

Выборка

В первом срезе в 2019 г. участвовал 81 юноша — студенты одного из московских вузов ($M_{\text{возраст}} = 19,2$, $SD = 1,2$). Во втором срезе в 2023 г. приняли участие 152 юноши — студента того же вуза ($M_{\text{возраст}} = 19,1$, $SD = 1,29$).

Результаты исследования

Описательные статистики переменных по выборкам и результаты анализа корреляций представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Описательные статистики и значимые коэффициенты корреляции Спирмена переменных в выборках 2019 г. (N = 81) и 2023 г. (N = 152)

Пере- мен- ные	Среднее и SD		1. Ин		2. Вр		3. АК	
	2019	2023	2019	2023	2019	2023	2019	2023
1. Ин	27,9±5,29	29,9±3,9	–	–	–	–	–	–
2. Вр	16,8±5,27	14,5±4,74	нет	-0,176*	–	–	–	–
3. АК	11,7±6,1	8,78±6,1	нет	нет	нет	0,479***	–	–
4. С	42,0±5,27	44,0±4,72	0,335***	0,347***	нет	-0,430***	-0,477***	-0,409***

Условные обозначения: Ин — интернализация, Вр — враждебность, АК — антисоциальная креативность, С — черта «согласие»; * — $p < 0,05$, *** — $p < 0,001$; нет — отсутствие корреляции

Table 1

Descriptive statistics and significant correlations by Spearman of variables in 2019 (N = 81) and 2023 (N = 152) samples

Vari- ables	Mean ± SD		1. In		2. Hs		3. MC	
	2019	2023	2019	2023	2019	2023	2019	2023
1. In	27.9±5.29	29.9±3.9	–	–	–	–	–	–
2. Hs	16.8±5.27	14.5±4.74	no	-0.176*	–	–	–	–
3. MC	11.7±6.1	8.78±6.1	no	no	no	0.479***	–	–
4. A	42.0±5.27	44.0±4.72	0.335***	0.347***	no	-0.430***	-0.477***	-0.409***

Symbols: In (Internalization), Hs (Hostility), MC (Malevolent creativity), A (Agreeableness); * — $p < 0.05$, *** — $p < 0.001$; no — lack of correlations

Согласно корреляционному анализу по Спирмену, в выборке 2019 г. значимо отрицательно коррелируют антисоциальная креативность с чертой «согласие»; значимо положительно коррелируют интернализация с чертой «согласие». В выборке 2023 г. выявлены следующие корреляции: значимые положительные — интернализации с чертой «согласие»; антисоциальной креативности с враждебностью; значимые отрицательные — антисоциальной креативности с чертой «согласие»; враждебности с интернализацией и чертой «согласие».

Сравнение выборок по t-критерию Уэлча (критерий был использован ввиду неуравненности выборок по количеству респондентов) показало различия по следующим параметрам: интернализация ($t(118) = 2,66$; $p = 0,009$; $d = 0,387$), черта «согласие» ($t(152) = 2,01$; $p = 0,004$; $d = 0,407$) выше, а враждебность ($t(149) = -3,31$; $p = 0,001$; $d = -0,462$) и антисоциальная креативность ($t(163) = -3,49$; $p = 0,001$; $d = -0,480$) ниже в выборке юношей 2023 г. по сравнению с выборкой юношей 2019 г.

Сила связи между переменными проверялась с помощью линейной регрессии, которая с контролем выборок по годам исследования показала, что связь между некоторыми переменными неодинакова. В качестве зависимой переменной выступали антисоциальная креативность и черта «согласие», в качестве предиктора — центрированная переменная враждебность. R^2 составил 0,120 и 0,09 соответственно, в обоих случаях $p < 0,001$. При введении в каждую модель переменной выборок по годам прирост ΔR^2 составил 0,105 ($p < 0,001$) и 0,042, ($p < 0,004$) соответственно. Полученные модели регрессии значимы ($p < 0,001$ и 0,05 соответственно). Коэффициенты линейной регрессии приведены в Таблицах 2 и 3. По результатам линейной регрессии в выборке 2023 г. сила связи враждебности с антисоциальной креативностью и чертой «согласие» значительно выше, чем в выборке 2019 г. Сила связи переменных антисоциальной креативности с моральной идентичностью и сотрудничеством в обеих выборках одинакова.

Было установлено, что у юношей выборки 2019 г. 22% дисперсии антисоциальной креативности объясняются изменением черты «согласие» — стандартизованный коэффициент регрессии равен

Таблица 2

Коэффициенты линейной регрессии переменных враждебности, выборок по годам и влияния их взаимодействия на антисоциальную креативность

Переменные	Стандартизованный коэффициент	p	SE	t
Антисоциальная креативность	–	< 0,001	0,4558	20,51
Враждебность (центрированная переменная)	0,550	< 0,001	0,0949	7,18
Выборка: 2019–2023	0,396	0,002	0,7847	3,12
Взаимодействие враждебности и выборки (2019–2023)	–0,601	< 0,001	0,1509	–4,93

Условные обозначения: 2023 — выборка юношей 2023 г., 2019 — выборка юношей 2019 г.

Table 2

Coefficients of linear regression of the effect of interaction of hostility and samples by year on malevolent creativity

Variables	Standard estimated	p	SE	t
Malevolent creativity	–	<0.001	0.4558	20.51
Hostility centered	0.550	<0.001	0.0949	7.18
Sample: 2019–2023	0.396	0.002	0.7847	3.12
Interaction of hostility and sample (2019–2023)	–0.601	<0.001	0.1509	–4.93

Note: 2023 for the sample of young men of 2023, 2019 for the sample of young men of 2019

Таблица 3

Коэффициенты линейной регрессии переменных враждебности, выборки по годам и влияния их взаимодействия на черту «согласие»

Переменные	Стандартизированный коэффициент	p	SE	t
Черта «согласие»	–	<0,001	0,3808	114,67
Враждебность (центрированная переменная)	–0,415	<0,001	0,0793	–5,14
Выборка: 2019–2023	–0,315	0,019	0,6556	–2,36
Взаимодействие враждебности и выборки (2019–2023)	0,335	0,010	0,1261	2,61

Условные обозначения: 2023 — выборка юношей 2023 г., 2019 — выборка юношей 2019 г.

Table 3

Coefficients of linear regression of hostility relationship and features of cooperation in the samples of young men in 2019 and 2023

Variables	Standard estimated	p	SE	t
Agreeableness	–	<0.001	0.3808	114.67
Hostility centered	–0.415	<0.001	0.0793	–5.14
Sample: 2019–2023	–0.315	0.019	0.6556	–2.36
Interaction of hostility and sample (2019–2023)	0.335	0.010	0.1261	2.61

Note: 2023 for the sample of young men of 2023, 2019 for the sample of young men of 2019

–0,4843 ($p < 0,001$), в то время как у юношей выборки 2023 г. дисперсия антисоциальной креативности связана с двумя переменными: 18% дисперсии объясняются чертой «согласие» и 15% — враждебностью, стандартизованные коэффициенты регрессии равны –0,249 ($p < 0,001$) и 0,428 ($p < 0,001$) соответственно.

Обсуждение результатов

Отвечая на первый исследовательский вопрос о том, существуют ли различия в антисоциальной креативности на уровне микросистемы в разных социополитических условиях, мы получили результаты, дающие основание говорить, что действительно, в условиях непосредственного окружения, в котором человек взаимодействует с другими людьми, такие различия существуют: выборки 2019 и 2023 г. различаются по уровню этой переменной. В то же время выдвинутая гипотеза о том, что уровень антисоциальной креативности неодинаков в различных контекстах и будет выше в угрожающих социополитических условиях, подтверждается частично. Предположение о том, что в текущих угрожающих социально-политических условиях антисоциальная креативность будет выше, чем в относительно спокойное доковидное время, не подтвердилось. Наоборот, антисоциальная креативность в выборке 2023 г. ниже по сравнению с выборкой 2019 г. Полученные результаты расходятся с результатами, полученными С. Де Дрю и Б. Нейштат (De Dreu, Nijstad, 2008) и С.М. Печтольд-Стефан с коллегами (Perchtold-Stefan et al., 2022a), согласно которым антисоциальная креативность в угрожающих ситуациях повышалась. Во-первых, это может быть связано с тем, что исследования именно проявлений антисоциальной креативности в поведении в разных социополитических контекстах не проводилось и для сравнения мы отобрали исследования по идеепорождению вредоносных решений. Важно понимать, что генерирование идей и их реализация — не одно и то же. Во-вторых, влияние ситуации и социально-политического контекста, видимо, не равнозначно, и следует их разводить при исследовании креативности: реакция на стимул «здесь и сейчас» имеет отличие от реакции на стимул социально-политического контекста, воздействующего более продолжительный период времени. Наше объяснение согласуется с выводами, к которым пришла С.М. Печтольд-Стефан с коллегами (Perchtold-Stefan et al., 2022a) о том, что в более широком контексте социальная изоляция и угрожающие обстоятельства имеют более сложные механизмы связи с антисоциальным поведением по сравнению с изоляцией ситуационной

в лабораторных условиях. Таким образом, юноши 2023 г. исследования значительно меньше позволяют себе лгать, зло пошутить и оригинальными способами наказывать обидчика по сравнению с юношами 2019 г. исследования. В целом эту выборку можно описать как менее подозрительную, менее враждебную к окружающим людям, менее эгоцентричную, менее равнодушную, более отзывчивую, дружелюбную, способную помогать другим, с более высоким уровнем значимости морали в самоидентификации. Можно утверждать, что в угрожающих социополитических условиях сдерживающую роль в реализации креативности в поведении, наносящем вред другим людям, может играть активизация моральной идентичности. Наш вывод не противоречит результатам Дж. Джао и коллег (Zhao et al., 2022), показавших важную роль моральных суждений в сдерживании реализации творческого потенциала в антисоциальном поведении, и позволяет дополнить положения авторов концепции моральной идентичности К. Акуино и А. Рида (Aquino, Reed, 2002): моральная идентичность может активизироваться не только в определенной ситуации, как полагают авторы, но и в определенном социально-политическом контексте, что предполагает длительность и развернутость процесса во времени, отличающуюся от ситуационного воздействия, а значит, и не исключает возможности ее формирования и развития под влиянием контекста.

Что касается второго исследовательского вопроса, то, согласно полученным результатам, в выборках 2019 и 2023 гг. выявлены различия не только в связях антисоциальной креативности и личностных характеристик, но и в связях самих личностных характеристик.

Так, в обеих выборках отрицательным предиктором, вносящим наибольший вклад в антисоциальную креативность, является черта «согласие». Это вполне закономерно, т.к. черта личности «согласие» связана с просоциальным поведением и поведением, приносящим пользу другим, и отражает существенные характеристики не только просоциального индивида, но и морального, в то время как антисоциальная креативность реализуется в поведении, наносящем вред другим, что не сочетается с помогающим и просоциальным поведением. Однако в выборке 2023 г. появляется еще один предиктор, вносящий не меньший вклад в АК, — враждебность, являющаяся когнитивным компонентом агрессии, проявляющаяся в подозрительности и недоверии к другим людям, склонности воспринимать нейтральные стимулы как угрожающие. При этом выборка в целом значительно менее враждебна и в меньшей степени склонна проявлять антисоциальную креативность. Кроме того, в данной выборке связь

враждебности и черты «согласие» сильная и отрицательная, в то время как в выборке 2019 г. она отсутствует. Представляется, что в угрожающих социально-политических условиях у некоторых людей активизируется враждебность, и происходит это у тех, у кого недостаточно развита черта «согласие». Таким образом, гипотеза о том, что в разных контекстах связь между личностными характеристиками не одинакова, получила свое подтверждение.

Выводы

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. В разных социополитических условиях уровень антисоциальной креативности, а точнее реализация в поведении креативных решений, наносящих вред окружающим, может различаться.

2. В угрожающих социополитических условиях, в условиях неопределенности и изоляции реализация антисоциальной креативности в поведении, возможно, сдерживается актуализирующейся моральной идентичностью. Значимость качеств морального человека в самоидентификации ситуационна, и возможно, что у юношей моральная идентичность может не только активироваться в угрожающих социополитических условиях, но и формироваться и развиваться под их влиянием.

3. В разных социополитических условиях связь между личностными характеристиками, такими как враждебность и черта «согласие», не одинакова. В угрожающих социополитических условиях особого внимания психологов и педагогов требуют молодые люди с высокой враждебностью и низким уровнем развития черты «согласие», у которых выше вероятность реализации креативности в поведении, наносящем вред другим людям.

4. В относительно спокойном и мирном контексте предиктором антисоциальной креативности у юношей становится черта «согласие» таким образом, что у юношей с низко развитой чертой риск проявления креативности в поведении, наносящем вред, может быть значительно выше по сравнению с юношами, живущими в контексте угрожающих социально-политических условий.

Заключение

Следует отметить, что эмпирические исследования антисоциальной креативности с акцентом на социально-политический контекст до нас не проводились и результатов, с которыми можно сравнивать наши результаты, пока просто не существует.

Наше исследование имеет свои ограничения, поскольку проводилось в специальном вузе, и распространять результаты на все молодое население преждевременно. Кроме того, мы проводили срезовые исследования, и было бы интересным в перспективе для сравнения результатов и для понимания, например, возможности формирования и развития моральной идентичности провести лонгитюдные исследования. Однако полученные нами зависимости переменных в 2019 и 2023 гг. позволяют говорить о том, что нет ничего вечного и все меняется, и структура связи переменных в том числе. Важно периодически проводить повторные исследования, чтобы не упустить из вида вновь появившиеся взаимодействия психологических характеристик, которые ранее не были выявлены.

При профилактике антисоциальной креативности у молодых людей, обучающихся в вузах, важно принимать во внимание социально-политический контекст, в котором живет и учится молодежь, для того чтобы учесть все психологические характеристики, провоцирующие и тормозящие реализацию антисоциальной креативности в поведении, наносящем вред другим людям в повседневном взаимодействии.

Список литературы

Дикая, Л. А. (2010). Обратная сторона креативности. Роль креативности в противодействии терроризму. *Российский психологический журнал*, 7(5–6), 57–62.

Ениколопов, С. Н., Цибульский, Н. П. (2007). Психометрический анализ русскоязычной версии опросника диагностики агрессии А. Басса, М. Перри. *Психологический журнал*, (1), 115–124.

Ениколопов, С. Н., Бочкова, М. Н., Мешкова, Н. В., Мешков, И. А. (2023). Адаптация опросника моральной идентичности на российской выборке. *Психолого-педагогические исследования*, 15(3), 115–134. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2023150308>

Мешкова, Н. В. (2023). Социальная креативность и социальный контекст: перспективы исследования. *Современная зарубежная психология*, 12(1), 100–108. <https://doi.org/10.17759/jmfr.2023120111>

Мешкова, Н. В., Ениколопов, С. Н., Кудрявцев, В. Т., Кравцов, О. Г., Бочкова, М. Н., Мешков, И. А. (2020). Возрастные и половые особенности личностных предикторов антисоциальной креативности. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 17(1), 60–72. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-60-72>

Мешкова, Н. В., Ениколопов, С. Н., Жаринова, Ю. И., Муковнина, Д. Д. (2022а). О взаимосвязи видов социальной креативности с моральной идентичностью и толерантностью. *Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология*, 45(4), 159–178. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.04.07>

Мешкова, Н. В., Ениколопов, С. Н., Митина, О. В., Мешков, И. А. (2018). Адаптация опросника «Поведенческие особенности антисоциальной креативности». *Психологическая наука и образование*, 23(6), 25–40. <https://doi.org/10.17759/rse.2018230603>

Мешкова, Н. В., Кудрявцев, В. Т., Ениколопов, С. Н. (2022b). К психологическому портрету жертв телефонного мошенничества. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 45(1), 138–157. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.01.0>

Орел, В. Е., Сенин, И. Г. (2004). Опросник NEO PI-R. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика».

Aquino, K. F., Reed, A. (2002). The Self-importance of Moral Identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1423–1440.

Baas, M., Roskes, M., Koch, S., Cheng, Yu., De Dreu, C. (2019). Why Social Threat Motivates Malevolent Creativity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(11), 1590–1602. <https://doi.org/10.1177/014616721983855>

Cropley, D. H., Kaufman, J. C., Cropley, A. J. (2008). Malevolent creativity: A functional model of creativity in terrorism and crime. *Creativity Research Journal*, 20(2), 105–115. <https://doi.org/10.1080/10400410802059424>

De Dreu, C. K. W., Nijstad, B. A. (2008). Mental set and creative thought in social conflict: Threat rigidity versus motivated focus. *Journal of Personality and Social Psychology*, (95), 648–661.

Glaveanu, V. P., Hanson, M., Baer, J., Barbot, B., Clapp, E. P., Corazza, G., Hennessey, B., Kaufman, J. C., Lebeda, I., Lubart, T., Montuori, A., Ness, I. J., Plucker, J., Reiter-Palmon, R., Sierra, Z., Simonton, D. K., Neves-Pereira, M., Sternberg, R. J. (2019). Advancing Creativity Theory and Research: A Socio-cultural Manifesto. *The Journal of Creative Behavior*, 54(3), 741–745. <https://doi.org/10.1002/jocb.395>

Glaveanu, V. P. (2020). A sociocultural theory of creativity: Bridging the social, the material, and the psychological. *Review of General Psychology*, 24(4), 335–354. <https://doi.org/10.1177/1089268020961763>

Hao, N., Tang, M., Yang, J., Wang, Q., Runco, M. (2016). A New Tool to Measure Malevolent Creativity: The Malevolent Creativity Behavior Scale. *Frontiers in Psychology*, (7), 682. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00682>

Kapoor, H., Khan, A. (2019). Creativity in Context: Presses and Task Effects in Negative Creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 13(3), 314–321. <https://doi.org/10.1037/aca0000183>

Perchtold-Stefan, C. M., Papousek, I., Rominger, C., Fink, A. (2021). Creativity in an Affective Context. *European Psychologist*, 27(3), 216–226. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000448>

Perchtold-Stefan, C. M., Fink, A., Rominger, C., Papousek, I. (2022a). Social exclusion increases antisocial tendencies: Evidence from retaliatory ideation in a malevolent creativity task. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, advance online publication. <https://doi.org/10.1037/aca0000500>

Perchtold-Stefan, C. M., Rominger, C., Papousek, I., Fink, A. (2022b). Women and men have a similar potential for malevolent creativity — But their underlying brain

mechanisms are different. *Brain Research*, (1801), 148201. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2022.148201>

Sternberg, R. J., Karami, S. (2022). An 8P theoretical framework for understanding creativity and theories of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 56(1), 55–78. <https://doi.org/10.1002/jocb.516>

Tromp, C., Sternberg, R. (2022). Dynamic Creativity: A Person × Task × Situation Interaction Framework. *The Journal of Creative Behavior*, 56(4), 553–565. <https://doi.org/10.1002/jocb.551>

Zhao, J., Xu, X., Pang, W. (2022). When do creative people engage in malevolent behaviors? The moderating role of moral reasoning. *Personality and Individual Differences*, (186), Part B, 111386. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111386>

References

Aquino, K. F., Reed, A. (2002). The Self-importance of Moral Identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1423–1440.

Baas, M., Roskes, M., Koch, S., Cheng, Yu., De Dreu, C. (2019). Why Social Threat Motivates Malevolent Creativity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(11), 1590–1602. <https://doi.org/10.1177/014616721983855>

Cropley, D. H., Kaufman, J. C., Cropley, A. J. (2008). Malevolent creativity: A functional model of creativity in terrorism and crime. *Creativity Research Journal*, 20(2), 105–115. <https://doi.org/10.1080/10400410802059424>

De Dreu, C. K. W., Nijstad, B. A. (2008). Mental set and creative thought in social conflict: Threat rigidity versus motivated focus. *Journal of Personality and Social Psychology*, (95), 648–661.

Dikaya, L. A. (2010). The reverse side of creativity. The role of creativity in countering terrorism. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal (Russian Psychological Journal)*, 7(5–6), 57–62. (In Russ.).

Glaveanu, V. P., Hanson, M., Baer, J., Barbot, B., Clapp, E. P., Corazza, G., Hennessey, B., Kaufman, J. C., Lebeda, I., Lubart, T., Montuori, A., Ness, I. J., Plucker, J., Reiter-Palmon, R., Sierra, Z., Simonton, D. K., Neves-Pereira, M., Sternberg, R. J. (2019). Advancing Creativity Theory and Research: A Socio-cultural Manifesto. *The Journal of Creative Behavior*, 54(3), 741–745. <https://doi.org/10.1002/jocb.395>

Glaveanu, V. P. (2020). A sociocultural theory of creativity: Bridging the social, the material, and the psychological. *Review of General Psychology*, 24(4), 335–354. <https://doi.org/10.1177/1089268020961763>

Enikolopov, S. N., Tsybulsky, N. P. (2007). Psychometric analysis of the Russian version of the questionnaire for the diagnosis of aggression by A. Bass and M. Perry. *Psikhologicheskii zhurnal (Psychological Journal)*, (1), 115–124. (In Russ.).

Enikolopov, S. N., Bochkova, M. N., Meshkova, N. V., Meshkov, I. A. (2023). Adaptation of the Moral Identity Questionnaire on the Russian Sample. *Psikhologopedagogicheskie issledovaniya (Psychological-Educational Studies)*, 15(3), 115–134. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2023150308> (In Russ.).

Hao, N., Tang, M., Yang, J., Wang, Q., Runco, M. (2016). A New Tool to Measure Malevolent Creativity: The Malevolent Creativity Behavior Scale. *Frontiers in Psychology*, (7), 682. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00682>

Kapoor, H., Khan, A. (2019). Creativity in Context: Presses and Task Effects in Negative Creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 13(3), 314–321. <https://doi.org/10.1037/aca0000183>

Meshkova, N. V. (2023). Social Creativity and Context: Perspectives of Research. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya (Journal of Modern Foreign Psychology)*, 12(1), 100–108. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2023120111> (In Russ.).

Meshkova, N. V., Enikolopov, S. N., Kudryavtsev, V. T., Kravtsov, O. G., Bochkova M. N., Meshkov I. A. (2020). Age and Gender Characteristics of Personality Predictors for Antisocial Creativity. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki (Psychology. High Economic School Journal)*, 17(1), 60–72. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-60-72> (In Russ.).

Meshkova, N. V., Enikolopov, S. N., Mitina, O. V., Meshkov, I. A. (2018). Adaptation of the Malevolent Creativity Behavior Scale. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie (Psychological Science and Education)*, 23(6), 25–40. <https://doi.org/10.17759/pse.2018230603> (In Russ.).

Meshkova, N. V., Enikolopov, S. N., Zharinova, Ju. I., Mukovnina, D. D. (2022a). On the Relationship of Types of Social Creativity with Moral Identity and Tolerance. *Lomonosov Psychology Journal*, 45(4), 159–178. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.04.07> (In Russ.).

Meshkova, N. V., Kudryavtsev, V. T., Enikolopov, S. N. (2022b). To the Psychological Portrait of the Victims of Telephone Fraud. *Lomonosov Psychology Journal*, 45(1), 138–157. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.01.06> (In Russ.).

Orel, V. E., Senin, I. G. (2004). Questionnaire NEO PI-R. Yaroslavl: Publ. «Psychodiagnosics». (In Russ.).

Perchtold-Stefan, C. M., Papousek, I., Rominger, C., Fink, A. (2021). Creativity in an Affective Context. *European Psychologist*, 27(3), 216–226. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000448>

Perchtold-Stefan, C. M., Fink, A., Rominger, C., Papousek, I. (2022a). Social exclusion increases antisocial tendencies: Evidence from retaliatory ideation in a malevolent creativity task. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, advance online publication. <https://doi.org/10.1037/aca0000500>

Perchtold-Stefan, C. M., Rominger, C., Papousek, I., Fink, A. (2022b). Women and men have a similar potential for malevolent creativity — But their underlying brain mechanisms are different. *Brain Research*, (1801), 148201. <https://doi.org/10.1016/j.brainres.2022.148201>

Sternberg, R. J., Karami, S. (2022). An 8P theoretical framework for understanding creativity and theories of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 56(1), 55–78. <https://doi.org/10.1002/jocb.516>

Tromp, C., Sternberg, R. (2022). Dynamic Creativity: A Person × Task × Situation Interaction Framework. *The Journal of Creative Behavior*, 56(4), 553–565. <https://doi.org/10.1002/jocb.551>

Zhao, J., Xu, X., Pang, W. (2022). When do creative people engage in malevolent behaviors? The moderating role of moral reasoning. *Personality and Individual Differences*, 186, Part B, 111386. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111386>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Наталья Владимировна Мешкова, кандидат психологических наук, заведующая лабораторией «Асоциальная креативность и социо-культурный контекст» Московского государственного психолого-педагогического университета, доцент кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Российская Федерация, nmeshkova@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3965-9382>

Маргарита Николаевна Бочкова, психолог, независимый исследователь, boschkova.m84@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1374-2498>

Олег Геннадьевич Кравцов, кандидат психологических наук, доцент кафедры юридической психологии учебно-научного комплекса психологии служебной деятельности Московского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя, Москва, Российская Федерация, kravtsovog@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8875-0169>

ABOUT THE AUTHORS

Natalya V. Meshkova, Cand. Sci. (Psychology), Head of the Laboratory «Asocial Creativity and Socio-political Context», Moscow State University of Psychology and Education, Associate Professor at the Department of Theoretical Foundations of Social Psychology, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, nmeshkova@yandex.ru, <http://orcid.org/0000-0003-3965-9382>

Margarita N. Bochkova, Independent Researcher, Psychologist, boschkova.m84@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-1374-2498>

Oleg G. Kravtsov, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor at the Department of Legal Psychology, V.Ya. Kikot' Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation, kravtsovog@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8875-0169>

Поступила: 14.08.2023; получена после доработки: 27.09.2023;
принята в печать: 24.01.2024.

Received: 14.08.2023; revised: 27.09.2023; accepted: 24.01.2024.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / EMPIRICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-05>
УДК/UDC 159.9.075, 159.922.8

Субъективная семантика представлений о творчестве у курсантов-психологов

О.Г. Корнева✉, М.М. Абдуллаева, В.В. Барабанщикова

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Российская Федерация

✉ korneva_og@mail.ru

Резюме

Актуальность. Необходимость изучения представлений о творчестве у курсантов-психологов обусловлена тем, что «мягкий» навык творчества связан с умением выходить за пределы заданных условий и эффективно действовать в неопределенных ситуациях, а также с тем, что благополучная адаптация молодого специалиста к работе зависит от того, совпадают ли его представления о своей деятельности с ее реальным содержанием.

Цель. Выявление особенностей представлений о творчестве у курсантов-психологов на стадии адепта.

Выборка. Всего в исследовании участвовал 201 человек, представители разных профессий: работающие профессионалы и обучающиеся — студенты и курсанты. Среди них 122 мужчины и 79 женщин, средний возраст выборки — 31 год.

Методы. В исследовании применялись психосемантические методы: групповой ассоциативный эксперимент и метод сортировки карточек, которые позволяют построить субъективное семантическое пространство, отражающее особенности представлений о творчестве.

Результаты. В результате ассоциативного эксперимента был получен перечень из 86 частотных слов, описывающих профессиональную деятельность. Сортировка полученных 86 слов курсантами-психологами, студентами-психологами и психологами научного взвода выявила значимые различия в содержании и структуре представлений о творчестве. Сравнение семантики творчества у психологов, находящихся на стадии адепта, показывает, что студенты вузов имеют более сложную структуру представлений по сравнению с курсантами, связанную с выделением отдельного кластера «хобби, интерес, развитие» и при этом сходную по

содержанию с представлениями работающих психологов по близости «труда, работы» с творчеством. При этом сходство кластеров в описании творчества студентов и курсантов свидетельствует о том, что представления о нем закладываются на ранних этапах профессионального обучения.

Выводы. Реконструкция субъективной семантики творчества методом построения семантических пространств у курсантов-психологов является перспективным методом качественного описания специфических характеристик профессиональной деятельности.

Ключевые слова: семантическое пространство, представления, групповой ассоциативный эксперимент, сортировка карточек, творчество

Для цитирования: Корнева, О. Г., Абдуллаева, М. М., Барабанщикова, В. В. (2024). Субъективная семантика представлений о творчестве у курсантов-психологов. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 106–130. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-05>

Subjective Semantics of Representations of Creativity in Psychology Cadets

Oksana G. Korneva✉, Mehirban M. Abdullaeva,
Valentina V. Barabanshchikova

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ korneva_og@mail.ru

Abstract

Background. The necessity of studying perceptions of creativity in psychology cadets is conditioned by the fact that the “soft” skill of creativity is associated with the ability to go beyond the given conditions and to act effectively in uncertain situations, and also by the fact that the successful adaptation of a young specialist to work depends on whether his perceptions of his activity coincide with its real content.

Objectives. The research is meant to identify the peculiarities of representations of creativity in psychology cadets at the adept stage.

Study Participants. A total of 201 people (122 men and 79 women) participated in the study, including representatives of different professions: working professionals and trainees, students and cadets. The average age of the sample was 31 years.

Methods. Psychosemantic methods were used in the study: group associative experiment and card sorting method. They allow to construct a subjective semantic space reflecting the peculiarities of perceptions of creativity.

Results. As a result of the associative experiment, a list of 86 frequent words describing professional activity was obtained. Sorting of the obtained 86 words by cadet psychologists, psychology students, and psychologists of the scientific platoon revealed significant differences in the content and structure of representations of creativity. Comparison of the semantics of creativity in psychologists at the adept stage shows that university students have a more complex structure of representations in comparison with cadets, connected with the allocation of a separate cluster “hobby, interest, development” and at the same time similar in content to the representations of working psychologists on the proximity of “labor, work” with creativity. At the same time, the similarity of clusters in the description of creativity by students and cadets indicates that the ideas about it are laid down at the early stages of professional training.

Conclusions. Reconstruction of subjective semantics of creativity by the method of semantic spaces in psychology cadets is a promising qualitative description method for specific characteristics of professional activity.

Keywords: semantic space, representations, group associative experiment, card sorting, creativity

For citation: Korneva, O. G., Abdullaeva, M. M., Barabanshchikova, V. V. (2024). Subjective Semantics of Representations of Creativity in Psychology Cadets. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 106–130. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-05>

Введение

Современный рынок труда претерпевает серьезные изменения, связанные с повсеместным использованием высоких технологий, усложнением видов профессиональной деятельности, изменением орудий труда, созданием новых цифровых профессий и компетенций (Зинченко, 2022). В связи с этим меняется сам мир труда, что требует серьезного пересмотра программ подготовки будущих специалистов, возрастает роль «мягких» навыков, развитие которых обеспечивает гибкость и адаптируемость, — это коммуникабельность, гибкость мышления, аналитическое и критическое мышление, креативность, умение работать в команде (Сорокопуд и др., 2021). Одним из таких важных навыков современных специалистов является способность к творчеству как умению выходить за пределы заданных условий, эффективно действовать в неопределенных ситуациях (Hodiyanto, Firdaus, 2020; Бородина, 2021).

При этом важность творчества признается в отношении не только гражданских специалистов, но и субъектов труда, осуществ-

вляющих свою деятельность в условиях строгой регламентации, предполагающей четкое следование инструкциям и правилам, своевременное выполнение приказов, к которым относятся военные специалисты. Особая важность творческого подхода к принятию решений в кризисных и нестандартных ситуациях связана с активным развитием вооружения и специальной военной техники на базе новых smart-технологий, а также высоким темпом изменений в способах взаимодействия с новой техникой, не вписывающимися в существующие представления и не имеющими четких границ (Уланов, 2022). Военные специалисты должны быть готовы к выполнению задач в быстро меняющихся условиях, должны уметь быстро адаптироваться к новым обстоятельствам. Способность к профессиональной творческой деятельности, связывающая «креативные качества и творческую индивидуальность офицера» с уровнем его профессионализма, является тем фактором, который может помочь командиру обогащать новым содержанием учебно-боевую подготовку курсантов, что поможет им находить верные решения в неопределенных условиях (Волинкина, 2020).

Одними из тех, кто участвует в подготовке военных специалистов, являются психологи, деятельность которых направлена на формирование и развитие у личного состава профессионально важных качеств, необходимых для успешного несения службы. Следовательно, при изменении требований профессиональной среды, военные психологи должны реагировать быстрее и гибче, чтобы своевременно корректировать программы психологической подготовки. Однако в ходе обучения в военном вузе курсанты-психологи, в силу жесткой иерархии и строгой регламентированности учебной деятельности, не имеют достаточно возможностей для развития творческого навыка, который будет необходим им в будущей службе. Условия обучения в военном вузе могут создавать у курсантов недостоверный образ будущей профессиональной деятельности (Папулов, Дунайцев, 2019). В связи с этим актуальность изучения представлений о творчестве у курсантов-психологов обусловлена, с одной стороны, необходимостью анализа представленности «творчества и креативных навыков» в модели специалиста, который активно участвует в развитии этого навыка у военнослужащих, с другой — важностью обеспечения быстрой адаптации выпускника к реалиям работы военного психолога, которая пройдет успешнее при совпадении сложившихся представлений о работе с реальным положением дел (Банщикова и др., 2022). При этом изучение представлений будущих профессионалов

на стадии адепта дает возможность скорректировать их еще до начала профессиональной деятельности, а значит, может позволить предупредить развитие негативных последствий, в том числе выгорания при переходе на стадию адаптанта (Климов, 1995; Abdullaeva, Korneva, 2020).

Целью исследования было выявление особенностей представлений о творчестве у военных психологов, находящихся на стадии адепта.

Методы исследования

Во многих исследованиях представления о профессии операционализируются как составляющие образа мира (Московичи, 1995; Донцов, Белокрылова, 1999). Исследователями отмечается трудность количественного измерения как особенностей образа мира, так и «мягких» навыков (Верин-Галицкий, 2020). Поэтому для проведения содержательного анализа особенностей представлений о творчестве мы обратились к арсеналу психосемантических методов, позволяющих описывать характеристики образа мира путем реконструкции его семантических структур. Нами были выбраны методы группового ассоциативного эксперимента (Петренко, 1982) и сортировки карточек (Дорохов, Гусев, 2021). Свободные ассоциации и семантические основания классификации объектов, относящихся к понятию «творчества», позволяют связать реальный опыт респондентов со сложившимися представлениями о нем и визуализировать полученные результаты в виде субъективного семантического пространства.

Выбор психосемантических методов для изучения представлений о творчестве обусловил особенности дизайна проведения исследования, включавшего в себя два этапа.

На первом этапе при помощи группового ассоциативного эксперимента происходило формирование словаря терминов, которые могут быть использованы представителями различных профессий при описании своей профессиональной деятельности. Для составления словаря были опрошены представители разных типов профессий (Климов, 2007). Респондентам предлагался набор слов-стимулов («работа», «профессия», «творчество», «регламент», «задача», «проблема») и давалось задание зафиксировать первые пришедшие на ум слова, связанные со стимулами. Подбор стимулов обусловлен обращением к сфере работы и осуществлялся по следующим правилам: слово-стимул должно быть понятно респондентам вне зависимости от возраста и образования, это должно быть простое существительное, касаю-

шееся работы, творчества, также были отобраны дополнительные слова, служащие для содержательного обогащения словаря терминов.

На втором этапе в исследовании принимали участие психологи в разных организационных условиях. Каждому респонденту предлагалось провести классификацию слов на произвольное количество групп. Полученные в результате сортировки данные были переведены в числовой формат. Результатом перевода данных в числовой формат был набор номеров групп, соответствующих словам (86 номеров, записанных в порядке следования общего списка слов). Такой набор был получен для каждого респондента.

Дальнейшая обработка данных происходила при помощи программной среды «R» (версии 3.3.4, R-Studio v. 1.0.143) по следующему алгоритму:

1. После получения номеров групп слов, описывающих результаты сортировки карточек каждым респондентом, осуществлялось составление групповых матриц, отражающих то, как слова выделялись в группы (где строки — слова, столбцы — респонденты данной группы, на пересечении — индивидуальный номер группы, соответствующий данной группе у данного респондента).

2. Перевод индивидуального набора номеров групп слов в матрицу их связей друг с другом для каждого респондента, где «1» кодируется попадание двух слов в одну группу, «0» — попадание слов в разные группы.

3. Усреднение индивидуальных матриц связи для каждой из трех групп профессионалов и общей выборки респондентов в целом для получения групповых матриц близости слов друг к другу (квадратная матрица близостей размерности 86, где на пересечении строк и столбцов указана частота попадания данных слов в одну группу для каждой профессиональной группы или для всех респондентов в целом).

4. Полученные матрицы близости слов преобразованы в матрицы дистанций между словами. Данный шаг дает возможность получить групповое семантическое пространство, что позволяет «реконструировать систему представлений индивида или группы о мире, с помощью которой опосредуются процессы восприятия внешней информации» (Сорокова, 2022, с. 43).

Выборка

Всего в исследовании участвовал 201 человек (122 мужчины, 79 женщин, средний возраст 31 год), из них на первом этапе — 162 человека (89 мужчин, 73 женщины, средний возраст 32,7 года),

на втором этапе — 39 человек (33 мужчины, 6 женщин, средний возраст 24,1 года). Сбор данных осуществлялся на протяжении трех лет.

На первом этапе при составлении словаря были опрошены представители четырех типов профессий:

1) «человек — человек» (медики, педагоги, психологи, специалисты по работе с персоналом, $n = 41$, 11 мужчин, 30 женщин, средний возраст 34,1);

2) «человек — знаковая система» (программисты, переводчики, $n = 31$, 6 мужчин, 25 женщин, средний возраст 29,6);

3) «человек — художественный образ» (музыканты, певцы, артисты балета, $n = 29$, 19 мужчин, 10 женщин, средний возраст 28,5);

4) «человек — техника» (инженеры, механики (военнослужащие по контракту), звукорежиссеры, $n = 61$, 53 мужчины, 8 женщин, средний возраст 35,3).

Профессии типа «человек — природа» в исследование не были включены, так как количество представителей этого типа (5 человек) было недостаточным для соблюдения условия репрезентативности.

На втором этапе, включавшем сортировку слов, к исследованию были привлечены:

1) курсанты-психологи (учащиеся пятого курса военного вуза по специальности «Психология служебной деятельности», $n = 11$, мужчины, средний возраст 24,9);

2) студенты-психологи (выпускники гражданских вузов, получающие психологическое образование, $n = 11$, из них 5 мужчин, 6 женщин, средний возраст 23,5);

3) психологи научного взвода (военнослужащие, проходящие военную службу по призыву, уже имеющие психологическое образование, но не имеющие опыта работы, фактически только переходящие на стадию интернала, $n = 17$, мужчины, средний возраст 23,9 лет).

Небольшой размер выборки в данном случае допустим в связи с тем, что психосемантические методы могут использоваться на небольших по численности группах, поскольку работа проводится с индивидуальным словарным запасом каждого участника обследования (Лакофф, 2004; Остуд, Вильковский, 2012).

Обучение в военном образовательном учреждении имеет ряд особенностей, влияющих на профессионализацию курсантов-психологов. К таким особенностям относятся: проживание в расположении воинской части, наличие дежурств и нарядов, требований соблюдения внутреннего распорядка. Курсанты-психологи одновременно проходят обучение и военную службу (Спирина, 2019). Для выявления особен-

ностей представлений о творчестве у курсантов-психологов в качестве групп сравнения были привлечены студенты-психологии, чьей основной задачей является прохождение обучения, и психологи научного звзда, чьей основной задачей является прохождение службы.

Результаты исследования

1. Результаты группового ассоциативного эксперимента

В результате проведения ассоциативного эксперимента был сформирован словарь, включавший 1436 слов. Далее после исключения междометий, служебных частей речи (предлогов, союзов, частиц), местоимений, числительных и слов, имеющих ошибки в написании, список был сокращен до 849 слов. Был получен список терминов, из которых при помощи количественного контент-анализа были отобраны наиболее часто упоминаемые слова (Семенова, Корсунская, 2010).

К частотным ассоциациям относились слова, употребляемые тремя и более респондентами. Такая частота позволяет считать данные ассоциации неслучайными и информативными (Серкин, 2009). Было получено 86 слов, из которых 70 слов уникальны для каждого слова-стимула и 16 слов, встречавшихся как ассоциация к двум и более словам-стимулам. Например, слово «работа» было частотной ассоциацией для всех слов-стимулов. Из указанных 86 частотных слов был сформирован список для дальнейшей сортировки (Рисунки 1, 2, 3). Данный список соответствует внутренним семантическим связям, сложившимся в опыте респондентов изученных выборок (Miller, 1969; 1973). Слова, полученные в результате проведения группового ассоциативного эксперимента для стимула «творчество», представлены далее в Таблице.

2. Методика сортировки карточек: результаты

В результате обработки данных, полученных после сортировки карточек тремя группами респондентов, были построены три матрицы близости слов друг к другу и три матрицы дистанций между словами. При помощи метода Уорда (Ward) — иерархического агломеративного метода кластерного анализа (Самойлова, Грибер, 2020) были построены три иерархических дерева, отражающие объединение слов на разных уровнях близости, полученные в исследуемых группах (Рисунки 1, 2, 3). Формат представления результатов связан с ограниченным размером печатного поля журнала.

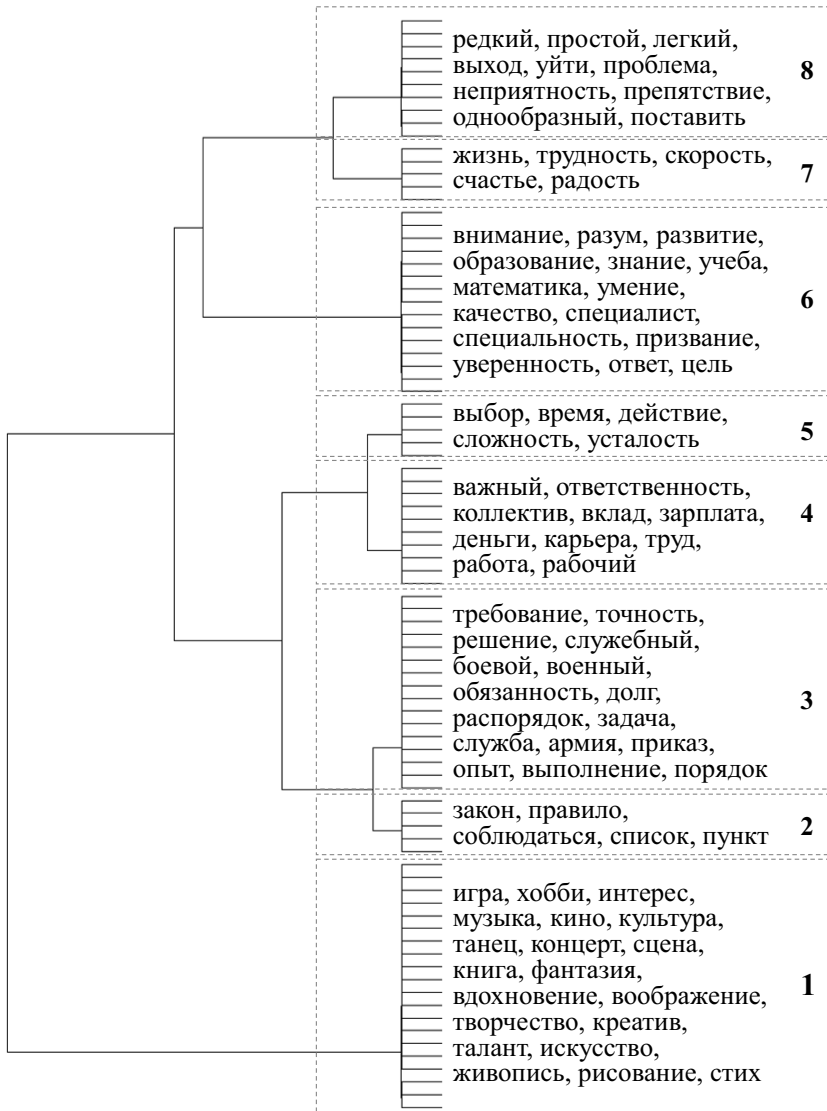


Рисунок 1
Иерархическое дерево близости слов, полученное на выборке курсантов-психологов

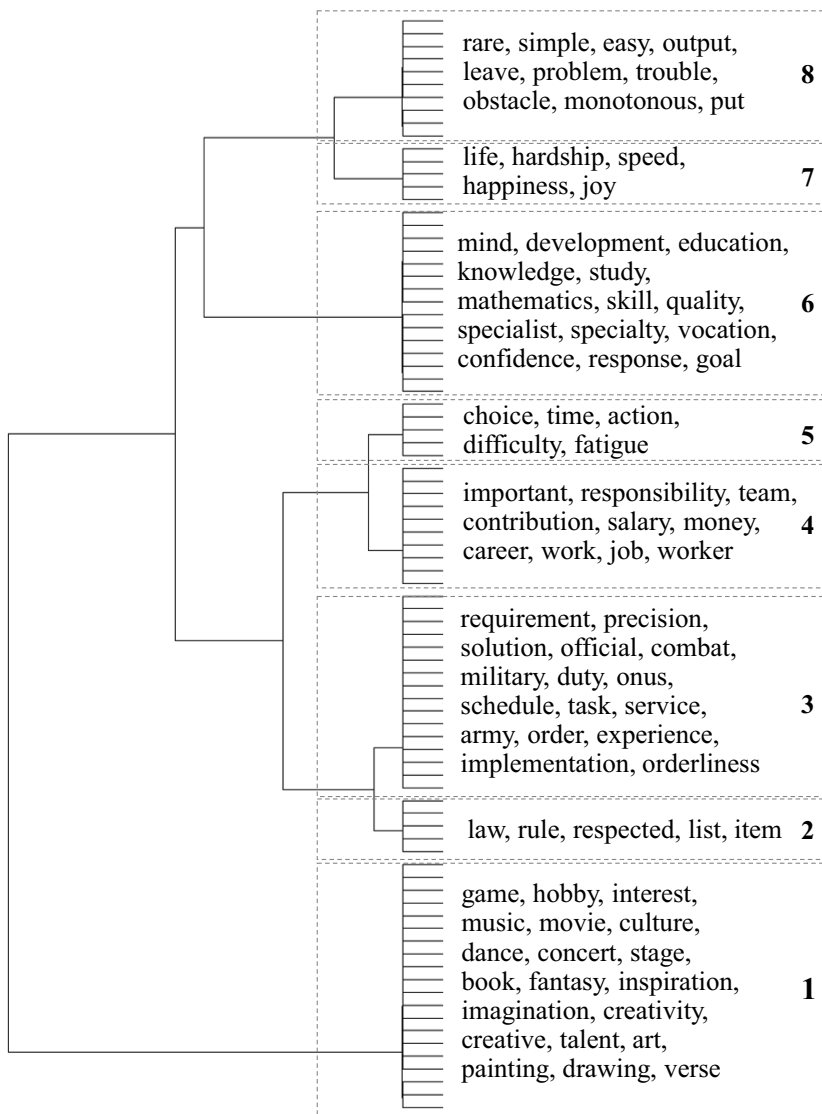


Figure 1
 Hierarchical tree of concept proximity obtained from a sample of cadet psychologists

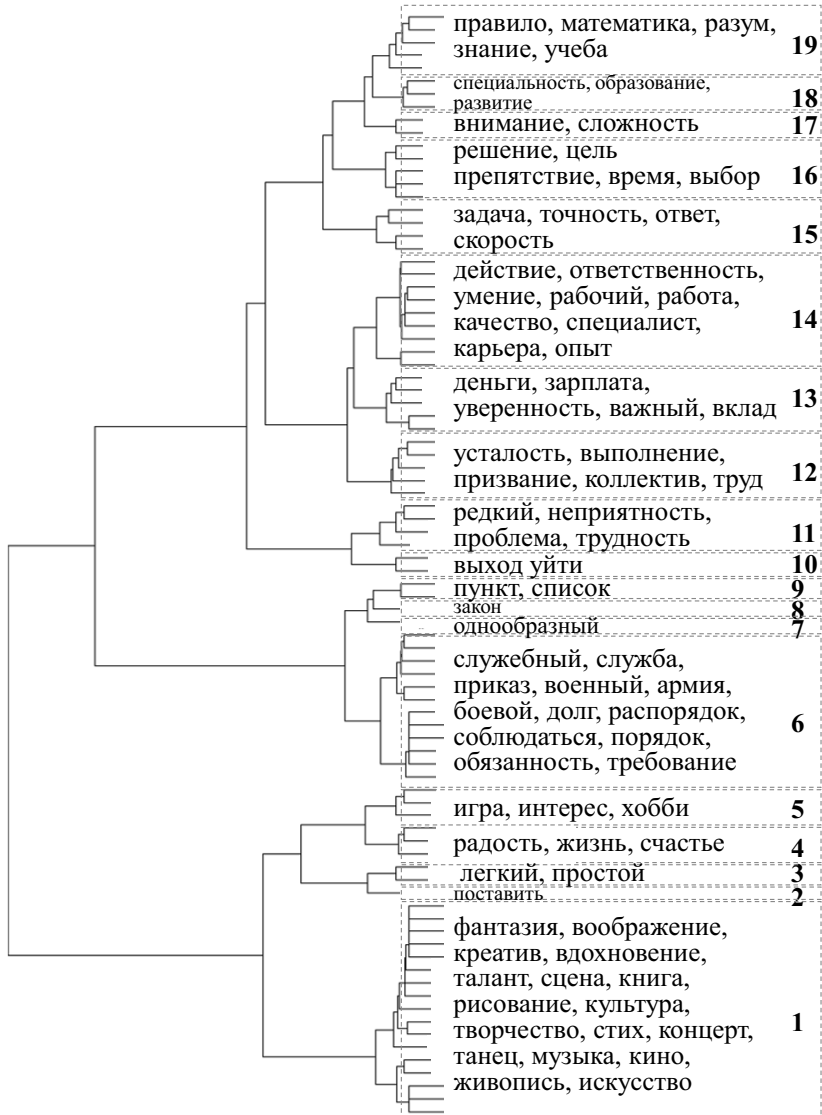


Рисунок 2

Иерархическое дерево близости слов, полученное на выборке студентов психологов

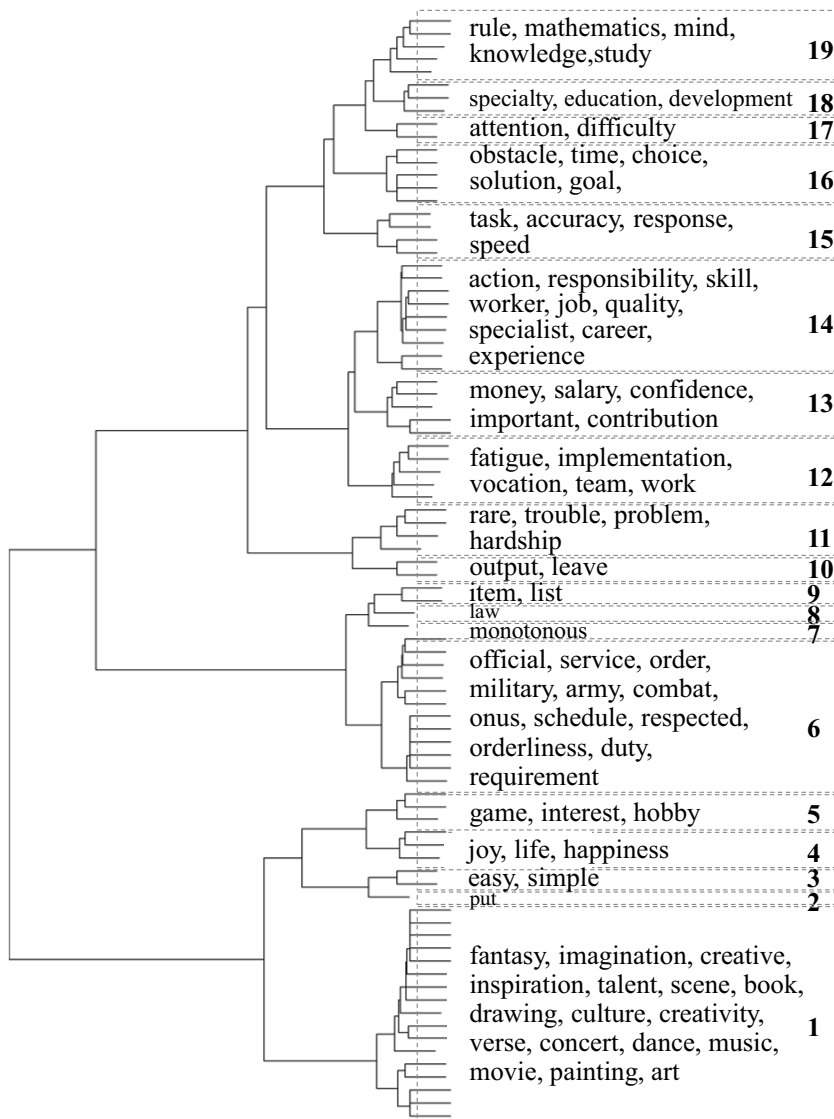


Figure 2

Hierarchical tree of concept proximity obtained from a sample of student psychologists

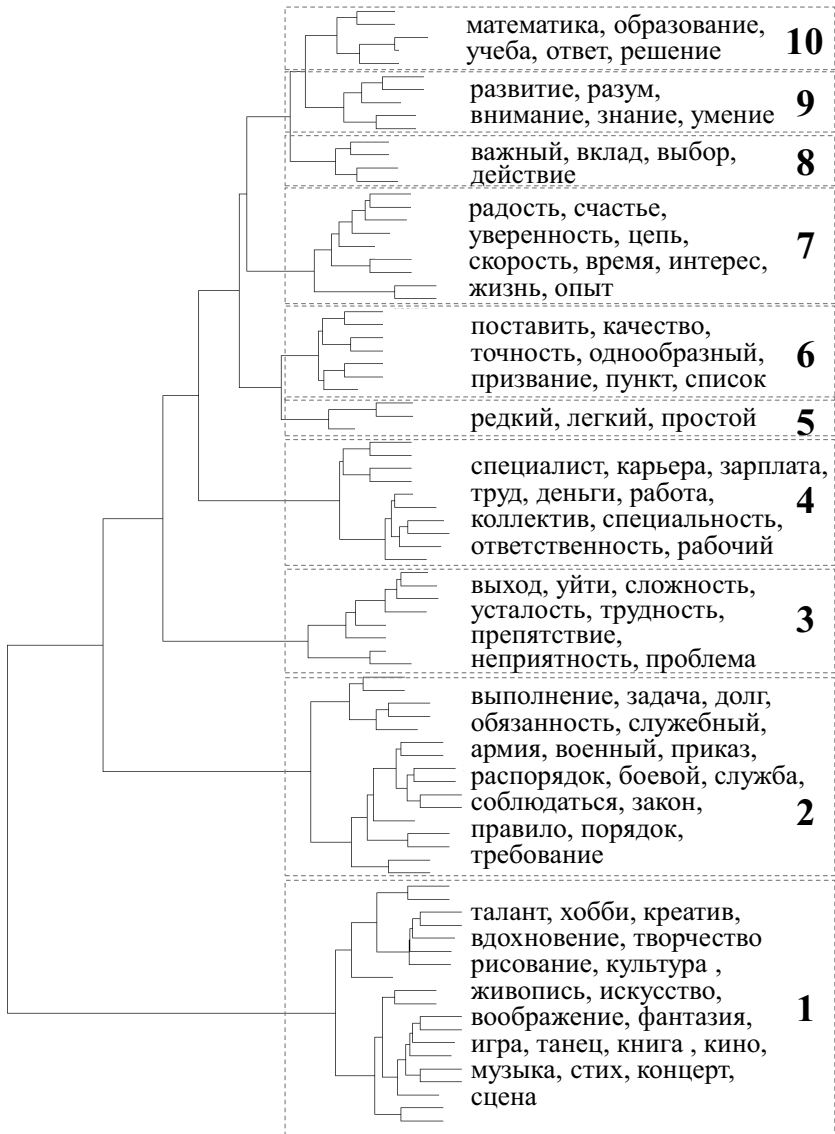


Рисунок 3

Иерархическое дерево близости слов, полученное на выборке психологов научного взвода

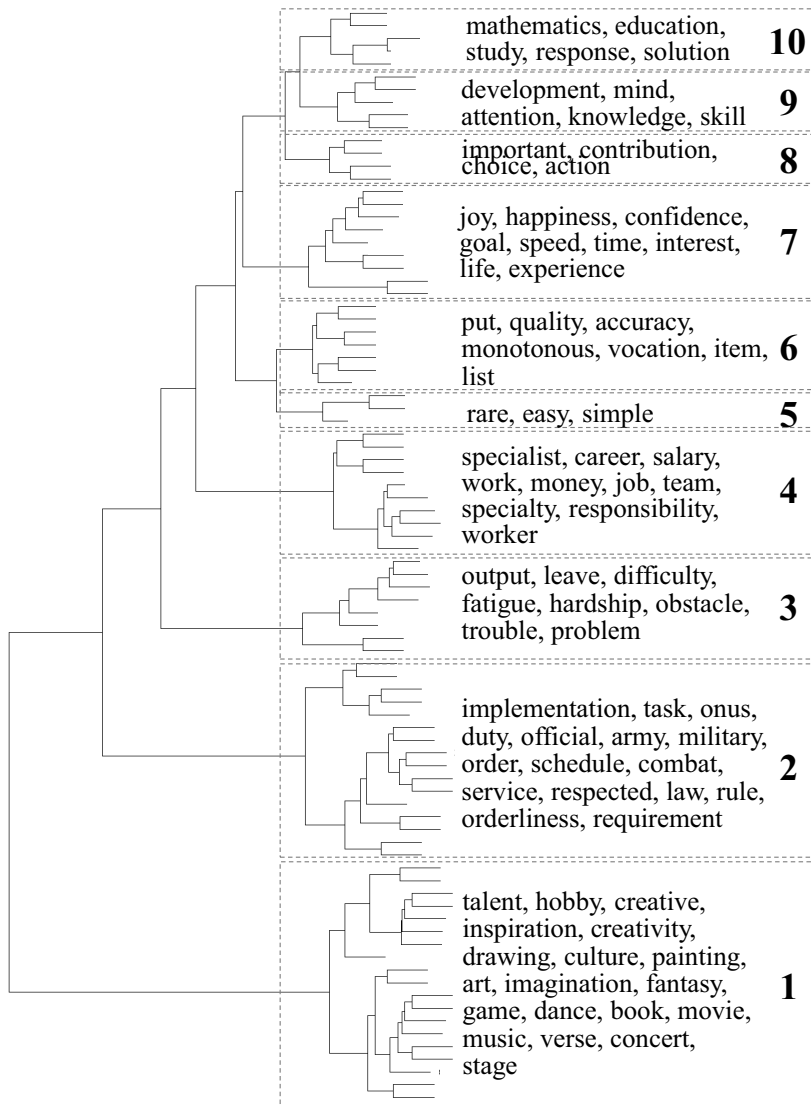


Figure 3

Hierarchical tree of concept proximity obtained from a sample of psychologists of a scientific platoon

Таблица

Распределение респондентами по кластерам слов-ассоциаций на слово-стимул «творчество» на первом этапе исследования

Ассоциации со словом-стимулом «творчество»	Психологи научной роты	Курсанты-психологи	Студенты-психологи
вдохновение	1	1	1
воображение	1	1	1
живопись	1	1	1
игра	1	1	5
интерес	7	1	5
искусство	1	1	1
кино	1	1	1
книга	1	1	1
концерт	1	1	1
креатив	1	1	1
культура	1	1	1
музыка	1	1	1
рисование	1	1	1
стих	1	1	1
сцена	1	1	1
талант	1	1	1
танец	1	1	1
творчество	1	1	1
фантазия	1	1	1
хобби	1	1	5
работа	4	2	14
развитие	9	4	18
труд	4	2	12
счастье	7	7	4

Table

Distribution of word associations by respondents into clusters for the stimulus word “creativity” at the first stage of the study

Associations with the incentive word “creativity”	Psychologists of the research company	Cadets psychologists	Students psychologists
inspiration	1	1	1
imagination	1	1	1
painting	1	1	1
game	1	1	5
interest	7	1	5
art	1	1	1
movie	1	1	1
book	1	1	1
concert	1	1	1
creative	1	1	1
culture	1	1	1
music	1	1	1
drawing	1	1	1
verse	1	1	1
scene	1	1	1
talent	1	1	1
dance	1	1	1
creativity	1	1	1
fantasy	1	1	1
hobby	1	1	5
job	4	2	14
development	9	4	18
work	4	2	12
happiness	7	7	4

В результате получено 8 кластеров для группы курсантов-психологов, 19 кластеров — для группы студентов-психологов, 10 кластеров — для психологов научного взвода. Сравнение распределения числа кластеров, полученных для каждого испытуемого в трех группах при помощи критерия Краскела — Уоллиса, показало наличие статистически значимых различий между тремя группами в характере кластеризации ($\chi^2 = 6,547$, $p < 0,05$).

Можно видеть, что у курсантов-психологов сложилось семантическое пространство, характеризующееся меньшим количеством кластеров, объединяющих большее число слов. На Рисунке 1 можно видеть трехшаговое последовательное разбиение слов каждый раз на два кластера. Результаты гражданских специалистов, напротив, демонстрируют очень дробное разделение на большое количество некрупных кластеров, объединяемых в группы на самых разных уровнях. Психологи научного взвода тоже имеют более разветвленную структуру семантического пространства, по сравнению с курсантами-психологами. На основании выявленных различий можно говорить о том, что система представлений курсантов-психологов, проходящих обучение в военном образовательном учреждении, имеет характерные особенности — небольшое количество определенных групп слов и простую «двоичную» структуру, каждая выделенная группа делится на две. Однако если обратиться к анализу содержания кластеров, можно увидеть, что сортируемые слова, которые были получены на первом этапе для слова-стимула «творчество» (Таблица), воспроизводятся курсантами-психологами практически в полном объеме, не упоминаются только несколько слов, не уникальные для данного стимула (работа, развитие, труд) и слово «счастье».

Реконструкция представлений о творчестве в работе психологов путем изучения семантических связей между словами, по мнению наших респондентов, имеющими отношение к творчеству, позволила выделить слова, входящие в это семантическое облако (Таблица). В нем можно выделить слова, описывающие особое «творческое» состояние — вдохновение, интерес, счастье; качества творящего — креатив, воображение, талант, развитие; объекты творчества — живопись, искусство, культура и др.; активности, связанные с творчеством, — игра, работа, хобби, труд. Поэтому было интересно сравнить количественное распределение ассоциаций респондентов из разных групп. В Таблице представлены номера кластеров, в которые попали слова, наиболее частотные для слова-стимула «творчество». Номера

кластеров в данной таблице соотносятся с номерами кластеров, обозначенных на Рисунках 1, 2, 3.

Можно видеть, что данный кластер выделяется первым и имеет схожее содержательное наполнение: из 24 слов, ассоциированных с творчеством, 17 слов нашими респондентами объединяются в один кластер. Различия заключаются только в трех словах («игра», «интерес» и «хобби»). Такой результат может говорить о схожести представлений о творчестве как между тремя группами психологов, так и между психологами на стадии адепта и совокупной выборкой респондентов, участвовавших в первом этапе исследования. При этом попадание не уникальных для данного стимула слов в другие кластеры говорит о том, что в представлении студентов, курсантов-психологов и психологов научного взвода данные понятия тяготеют к иным семантическим структурам и не соотносятся с творчеством.

Обсуждение результатов

Проведенный на первом этапе исследования анализ позволил составить словарь, который профессионалы используют, описывая свою работу.

Содержательно анализируя то, в какие кластеры попали те или иные слова при сортировке карточек тремя группами респондентов, можно видеть, что, несмотря на значимые различия между полученными семантическими пространствами групп курсантов-психологов, студентов-психологов и психологов научного взвода, различия в кластере, обобщающем слова, собранные на первом этапе для слова-стимула «творчество», незначительны. Из этого можно сделать вывод, что понятийная система «творчества» характеризуется большой однородностью. Вместе с тем группа студентов-психологов и психологов научной роты демонстрирует более сложную категориальную структуру.

Ответы курсантов-психологов отличаются более низким разнообразием, что отражено в крайне устойчивой внутри одной группы семантической структуре, полученной в результате кластерного анализа. Исходя из частоты попадания слов в одни и те же кластеры, большинство курсантов-психологов категоризируют данные значения схожим образом. Можно предположить, что отчасти упрощение понятийной структуры в среде курсантов связано с формализацией деятельности. Необходимость жесткого следования правилам и нормам позволяет затрачивать меньше усилий в осуществлении выборов в социальной среде. Так, исследователи рассматривают

рутинизацию (routinization) как «автоматичность в поведении» (Ohly et al., 2006, p. 258), которая предоставляет возможность для проявления творчества за счет высвобождения ресурсов. Для курсантов, проходящих обучение в строго иерархизированной, унифицированной среде, такое «выравнивание» значений представляется достаточно естественным и может рассматриваться как один из признаков социально-психологической адаптации (Попова и др., 2021). С управленческой точки зрения, регламентация является средством координации деятельности организации за счет уменьшения изменчивости поведения и, в итоге, его прогнозирования и контроля (Pernartin, Rodriguez-Escudero, 2021). Однако также отмечается, что усиление регламентации (введение правил и процедур) уменьшает свободу и автономность сотрудников, снижая их возможность проявлять разнообразное поведение, что может снизить мотивацию к работе (Hirst et al., 2011).

Выводы

Проведенная в данном исследовании реконструкция субъективной семантики творчества методом построения семантических пространств является, на наш взгляд, перспективным методом качественного описания специфических характеристик профессиональной деятельности, а также анализа трудно поддающихся изучению феноменов. Совпадение списка слов, ассоциируемых с творчеством, у психологов — представителей определенной профессии и дисперсной по участникам выборки отражает устоявшиеся в культуре представления и подчеркивает важность творчества в жизни общества. Полученные результаты позволяют увидеть простую по структуре и четкую по содержанию картину, описывающую представление о творчестве у курсантов-психологов, обучающихся в военном вузе, что свидетельствует о том, что представление о творческой активности закладывается на ранних этапах профессионализации, особенно в условиях жесткого нормативного обучения. Сравнение семантики творчества у психологов — курсантов и студентов вузов свидетельствует о более сложной структуре представлений у последних, отличающих их от курсантов, например, образованием одного кластера «хобби, интерес, развитие» и при этом сближающих их с работающими психологами по близости «труда, работы» с творчеством. Хотя объемы выборки респондентов ограничены, полученные результаты позволяют увидеть общие тенденции.

Сравнение полученной структуры на курсантах-психологах и военных психологах позволяет утверждать, что, несмотря на продолжающуюся строгую регламентацию повседневной деятельности, у психологов научной роты творчество имеет более тесные связи на более глубоком уровне с работой, трудом, развитием, счастьем. Это обстоятельство отчасти отражает признание военными специалистами важности творческой составляющей в работе.

Для выявления наличия динамики в профессиональных представлениях с момента поступления в вуз до его окончания, целесообразно провести аналогичное исследование, включив в него студентов и курсантов первых курсов, а также молодых специалистов, уже начавших осуществлять профессиональную деятельность. Такое исследование поможет не только отследить динамику в построении семантических пространств на разных этапах профессионализации, но и выявить, на каком из них происходит изменение семантических структур. Это также может дать понять, как скорректировать образовательные программы и активизировать существующие механизмы адаптации таким образом, чтобы на системной основе определять творческий потенциал специалиста, грамотно развивать его и тем самым обеспечивать его эффективность в работе.

Практическое применение

Современное общество все активнее побуждает отечественную науку и практику стремиться к формированию творческой личности, способной мыслить независимо и инициировать собственную активность. Исследование представлений о профессии у учащихся вузов и молодых специалистов важно для составления образовательных программ, соответствующих моделям современных специалистов: лучшее понимание своей профессии является залогом лучшей подготовки к будущей профессиональной деятельности. Вместе с тем отслеживание развития «мягких» навыков крайне важно при обучении специалистов, которым в будущем предстоит работать в системе «человек — человек», принимать сложные решения в неопределенных условиях и обучать других людей.

Список литературы

Банщикова, Т. Н., Соколовский, М. Л., Фомина, Е. А. (2022). Саморегуляция и жизнестойкость на разных стадиях профессионального становления. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 15(2), 67–92.

Бородина, Т. Ф. (2021). Определение роли креативного мышления в структуре soft skills. *Инновации. Наука. Образование*, (34), 179–183.

Верин-Галицкий, Д. В. (2020). Формирование «мягких» навыков у подростков-вызов современности. *Социальная педагогика*, (2), 41–45.

Волынкина, Н. В. (2020). Концептуальные основы интеллектуально-творческой деятельности слушателей военного вуза в контексте матрицы компетенций современного лингвообразования. *Воздушно-космические силы. Теория и практика*, (16), 282–291.

Донцов, А. И., Белокрылова, Г. М. (1999). Профессиональные представления студентов психологов. *Вопросы психологии*, (2), 42–49.

Дорохов, Е. А., Гусев, А. Н. (2021). Оценка представлений пользователей о персональном компьютере. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 44(3), 199–220.

Зинченко, Ю. П. (2022). Новые направления исследований в психологическом институте. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 15(3), 28–42.

Климов, Е. А. (2007). Обзорная классификация профессий для информационного обеспечения профессионального самоопределения молодежи. Москва: Логос.

Климов, Е. А., (1995) Образ мира в разнотипных профессиях. Москва: Изд-во Моск. ун-та.

Лакофф, Г. (2004). Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении. Москва: Языки славянской культуры.

Московичи, С. (1995). Социальные представления: исторический взгляд. *Психологический журнал*, 16(1), 3.

Осгуд, Ч., Вильковский, М. Б. (2012). Метод семантического дифференциала в сравнительном исследовании культур (часть II). *Социология: методология, методы, математическое моделирование*, (35), 175–204.

Папулов, В. Д., Дунайцев, А. И. (2019). Творчество в деятельности военнослужащего. Проблемы и пути решения. *Национальное здоровье*, (4), 191–194.

Петренко, В. Ф. (1982). Экспериментальная психосемантика: исследования индивидуального сознания. *Вопросы психологии*, (5), 23–35.

Попова, Н. Ю., Тургенев, В. А., Уральсков, В. А. (2021). К вопросу о социально-психологической адаптации военнослужащих к службе. *Вестник НИЦ ВА РВСН*, (3), 159–163.

Самойлова, Т. А., Грибер, Ю. А. (2020). Интеллектуальный анализ цветовых предпочтений: поиск ассоциативных правил vs. кластерный анализ. *Мир науки. Педагогика и психология*, 8(6), 79.

Семенова, А. В., Корсунская, М. В. (2010). Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения. Москва: Институт социологии РАН.

Серкин, В. П. (2009). Решение задачи о случайности/не случайности ассоциаций: критерий оценки и валидный набор ассоциаций. *Психодиагностика*, (4), 22.

Сорокова, М. Г. (2022). Представления преподавателей вузов о высшем образовании: психосемантический подход. *Психолого-педагогические исследования*, 14(3), 38–60.

Сорокопуд, Ю. В., Амчиславская, Е. Ю., Ярославцева, А. В. (2021). Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов. *Мир науки, культуры, образования*, 1(86), 194–196.

Спирина, В. И. (2019). Особенности образовательной среды военного вуза. *Вестник Армави́рского государственного педагогического университета*, (2), 36–44.

Уланов, А. С. (2022). Прогностическая оценка тенденций развития средств вооруженной борьбы и способов их применения в войнах будущего. *Военная мысль*, (8), 37–50.

Abdullaeva, M. M., Korneva, O. G. (2020). Psychological Well-Being as a Resource of Young Adult's Professional Development. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, (91), 204–211. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.04.26>

Hirst, G., Van Knippenberg, D., Chen, C-H., Sacramento, C. (2011). How does bureaucracy impact individual creativity? A cross-level investigation of team contextual influences on goal orientation-creativity relationships. *Academy of Management Journal*, 54(3), 624–641. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2011.61968124>

Hodiyanto, H., Firdaus, M. (2020). The self - regulated learning, habit of mind, and creativity as high order thinking skills predictors. *AKSIOMA: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika*, 9(1), 21–30.

Miller, G. A. (1969). A psychological method to investigate verbal concepts. *Journal of Mathematical Psychology*, 6(2), 169–191.

Miller, G. A. (1973). *Communication, Language, and Meaning: Psychological Perspectives*. New York: Basic Books.

Ohly, S., Sonnentag, S., Pluntke, F. (2006). Routinization, work characteristics and their relationships with creative and proactive behaviors. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(3), 257–279.

Pemartin, M., Rodriguez-Escudero, A. I. (2021). Is the formalization of NPD collaboration productive or counterproductive? Contingent effects of trust between partners. *BRQ Business Research Quarterly*, 24(1), 2–18.

References

Abdullaeva, M. M., Korneva, O. G. (2020). Psychological Well-Being as a Resource of Young Adult's Professional Development. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, (91), 204–211. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.04.26>

Banshchikova, T. N., Sokolovsky, M. L., Fomina, E. A. (2022). Self-regulation and resilience at different stages of professional development. *Teoreticheskaya i Eksperimental'naya Psikhologiya (Theoretical and Experimental Psychology)*, 15(2), 67–92. (In Russ.).

Borodina, T. F. (2021). Determining the role of creative thinking in the structure of soft skills. *Innovatsii. Nauka. Obrazovanie (Innovation. The Science. Education)*, 34, 179–183. (In Russ.).

Dontsov, A. I., Belokrylova, G. M. (1999). Professional perceptions of psychology students. *Voprosy Psikhologii (Issues in Psychology)*, (2), 42–49. (In Russ.).

Dorokhov, E. A., Gusev, A. N. (2021). Assessing users' perceptions of a personal computer. *Lomonosov Psychology Journal*, 44(3), 199–220. (In Russ.).

Hirst, G., Van Knippenberg, D., Chen, C-H., Sacramento, C. (2011). How does bureaucracy impact individual creativity? A cross-level investigation of team contextual influences on goal orientation-creativity relationships. *Academy of Management Journal*, 54(3), 624–641. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2011.61968124>

Hodiyanto, H., Firdaus, M. (2020). The self-regulated learning, habit of mind, and creativity as high order thinking skills predictors. *AKSIOMA: Jurnal Program Studi Pendidikan Matematika*, 9(1), 21–30.

Klimov, E. A. (2007). Overview classification of professions for information support of professional self-determination of youth. Moscow: Logos. (In Russ.).

Klimov, E. A., (1995) The image of the world in different types of professions. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.).

Lakoff, G. (2004). Women, fire and dangerous things: what categories reveal about the mind. Moscow: Languages of Slavic culture. (In Russ.).

Miller, G. A. (1969). A psychological method to investigate verbal concepts. *Journal of Mathematical Psychology*, 6(2), 169–191.

Miller, G. A. (1973). Communication, Language, and Meaning: Psychological Perspectives. New York: Basic Books.

Moscovici, S. (1995). Social representations: a historical perspective. *Psychological Journal*, 16(1). (In Russ.).

Ohly, S., Sonnentag, S., Pluntke, F. (2006). Routinization, work characteristics and their relationships with creative and proactive behaviors. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(3), 257–279.

Osgood, Ch., Wilkovsky, M. B. (2012). The method of semantic differential in comparative research of cultures (part II). *Sotsiologiya: Metodologiya, Metody, Matematicheskoe Modelirovanie (Sociology: Methodology, Methods, Mathematical Modeling)*, (35), 175–204. (In Russ.).

Papulov, V. D., Dunaytsev, A. I. (2019). Creativity in the activities of a military man. Problems and solutions. *Natsional'noe Zdorov'e (National Health)*, (4), 191–194. (In Russ.).

Pemartin, M., Rodriguez-Escudero, A. I. (2021). Is the formalization of NPD collaboration productive or counterproductive? Contingent effects of trust between partners. *BRQ Business Research Quarterly*, 24(1), 2–18.

Petrenko, V. F. (1982). Experimental psychosemantics: studies of individual consciousness. *Voprosy Psikhologii (Issues in Psychology)*, (5), 23–35. (In Russ.).

Popova, N. Yu., Turgenev, V. A., Uralskov, V. A. (2021). On the issue of socio-psychological adaptation of military personnel to service. *Vestnik NITs VA RVSN (Bulletin of NICE VA Strategic Missile Forces)*, (3), 159–163. (In Russ.).

Samoilova, T. A., Griber, Yu. A. (2020). Intelligent analysis of color preferences: search for association rules vs. cluster analysis. *Mir Nauki. Pedagogika i Psikhologiya (World of Science. Pedagogy and Psychology)*, 8(6), 79. (In Russ.).

Semenova, A. V., Korsunskaya, M. V. (2010). Content analysis of the media: problems and experience of application. (In Russ.).

Serkin, V. P. (2009). Solving the problem of randomness/non-randomness of associations: evaluation criterion and a valid set of associations. *Psikhodiagnostika (Psychodiagnosics)*, (4), 22. (In Russ.).

Sorokova, M. G. (2022). University teachers' ideas about higher education: a psychosemantic approach. *Psikhologo-pedagogicheskie Issledovaniya (Psychological and Educational Research)*, 14(3), 38–60. (In Russ.).

Sorokopud, Yu. V., Amchislavskaya, E. Yu., Yaroslavtseva, A. V. (2021). Soft skills and their role in the training of modern specialists. *The World of Science, Culture, Education*, 1(86), 194–196. (In Russ.).

Spirina, V. I. (2019). Features of the educational environment of a military university. *Vestnik Armavirskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta (Bulletin of Armavir State Pedagogical University)*, (2), 36–44. (In Russ.).

Ulanov, A. S. (2022). Predictive assessment of trends in the development of means of armed warfare and methods of their use in future wars. *Voennaya Mysl' (Military Thought)*, (8), 37–50. (In Russ.).

Verin-Galitsky, D. V. (2020). Formation of “soft” skills in adolescents is a challenge of our time. *Sotsial'naya Pedagogika (Social Pedagogy)*, (2), 41–45. (In Russ.).

Volynkina, N. V. (2020). Conceptual foundations of the intellectual and creative activity of military university students in the context of the competency matrix of modern linguistic education. *Vozdushno-kosmicheskie Sily. Teoriya i Praktika (Aerospace Forces. Theory and Practice)*, (16), 282–291. (In Russ.).

Zinchenko, Yu. P. (2022). New directions of research at the psychological institute. *Teoreticheskaya i Eksperimental'naya Psikhologiya (Theoretical and Experimental Psychology)*, 15(3), 28–42. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Оксана Геннадьевна Корнева, аспирант кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, korneva_og@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4510-0641>

Мехирбан Махаметжановна Абдуллаева, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, mehirban@rambler.ru, <http://orcid.org/0000-0001-7927-48-53>

Валентина Владимировна Барабанщикова, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, заведующая кафедрой психологии труда и инженерной психологии факультета психологии Московского государственного

университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, vvb-
msu@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2152-823X>

ABOUT THE AUTHORS

Oksana G. Korneva, Postgraduate at the Department of Work and Engineering Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, korneva_og@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4510-0641>

Mehirban M. Abdullaeva, Cand. Sci. (Psychology), Associate Professor at the Department of Work and Engineering Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, mehirban@rambler.ru, <http://orcid.org/0000-0001-7927-48-53>

Valentina V. Barabanshchikova, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Psychology), Head of the Department of Work and Engineering Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, vvb-msu@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2152-823X>

Поступила: 26.09.2023; получена после доработки: 25.10.2023; принята в печать: 13.02.2024.

Received: 26.09.2023; revised: 25.10.2023; accepted: 13.02.2024.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / EMPIRICAL STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-06>
УДК/UDC 159.9

Гражданская и этническая идентичность россиян: роль ценностей в их формировании

В.А. Федотова ✉

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Пермь, Российская Федерация

✉ VAFedotova@hse.ru

Резюме

Актуальность. Формирование гражданской и этнической идентичности личности, являющихся составляющими социальной идентичности, осуществляется в ходе социализации под влиянием ряда факторов. Дж. Берри выделяет культурные, политические, экономические и исторические факторы как основу формирования идентичности. Научная новизна работы заключается в изучении роли культурного фактора, а именно структуры ценностей, в становлении позитивной гражданской и этнической идентичности россиян.

Цель. Исследование структуры этнической и гражданской идентичности россиян и влияния индивидуальных ценностей на их сформированность.

Выборка. Исследование проведено с участием 1014 респондентов, этнических русских, в возрасте от 19 до 83 лет ($M_{\text{возраст}} = 41$ год; $SD = 13,04$; 527 женщин и 487 мужчин).

Методы. Были использованы методики Дж. Финни MEIM-R для измерения этнической идентичности, опросник структуры ценностей PVQ-R Ш. Шварца. Гражданская идентичность измерялась с помощью методики из International Social Survey Programme в адаптации на русский язык Л.К. Григорян.

Результаты. Было установлено, что гражданская идентичность россиян как осознание принадлежности индивида к гражданам своей страны более выражена, чем этническая идентичность. Национализм выражен больше, чем идеология патриотизма. Аффективный компонент этнической идентичности выражен в большей степени, чем когнитивный. У опрошенных респондентов превалируют ценности самостоятельности, безопасности, репутации и благожелательности. Ценности безопасности, благожелательности

и универсализма повышают уровень гражданской идентичности россиян. Ключевым положительным регрессором в отношении и гражданской, и этнической идентичности является ценность «Традиция».

Выводы. Ценности социальной направленности (сохранения и самопреодоления) оказывают положительное воздействие на становление позитивной как гражданской, так и этнической идентичности россиян. Ценности личной направленности (открытости изменениям и самоутверждения) оказывают негативное влияние на их формирование.

Ключевые слова: этническая идентичность, гражданская идентичность, культура, ценности, социокультурные факторы

Финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 23-28-01552 «Социокультурные факторы формирования гражданской и этнической идентичности россиян: межпоколенные, гендерные и региональные различия»).

Для цитирования: Федотова, В. А. (2024). Гражданская и этническая идентичность россиян: роль ценностей в их формировании. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 131–149. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-06>

Civil and Ethnic Identity of Russians: the Role of Values in their Development

Vera A. Fedotova ✉

National Research University Higher School of Economics, Perm, Russian Federation

✉ VAFedotova@hse.ru

Abstract

Background. Person's civil and ethnic identity, which are components of social identity, develop during socialization under the influence of a number of factors. J. Berry identifies cultural, political, economic and historical factors as the basis for identity formation. The scientific novelty of the work lies in the study of the role of the cultural factor, namely the structure of values, in the formation of a positive civic and ethnic identity of Russians.

Objectives. The purpose of this work is to study the structure of the ethnic and civic identity of Russians as well as the influence of individual values on their formation.

Study Participants. The study was conducted with the participation of 1014 respondents, ethnic Russians, aged from 19 to 83 years (Mage = 41 years; SD = 13.04; 527 women and 487 men).

Methods. J. Finney’s MEIM-R methods were used to measure ethnic identity. S. Schwartz’s PVQ-R value structure questionnaire was also applied. Civic identity was measured using the methodology from the International Social Survey Program, adapted into Russian by L.K. Grigoryan.

Results. It was found that the civic identity of Russians as the individual’s awareness of belonging to the citizens of the country is more pronounced than ethnic identity. Nationalism is expressed more than the ideology of patriotism. The affective component of ethnic identity is more pronounced than the cognitive one. Among the surveyed respondents, the values of independence, security, reputation and benevolence prevail. The values of security, benevolence and universalism increase the level of civic identity in Russians. The key positive regressor in relation to both civic and ethnic identity is the value “Tradition”.

Conclusions. Socially oriented values (preservation and self-overcoming) have a positive impact on the formation of positive civic and ethnic identity of Russians. The values of personal orientation (openness to change and self-affirmation) have a negative impact on their formation.

Keywords: ethnic identity, civic identity, culture, values, sociocultural factors

Funding. The study was supported by a grant from the Russian Science Foundation (project no. 23-28-01552 “Sociocultural factors in the formation of the civil and ethnic identity of Russians: intergenerational, gender and regional differences”).

For citation: Fedotova, V. A. (2024). Civil and Ethnic Identity of Russians: the Role of Values in their Development. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 131–149. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-06>

Введение

В современном мире понятие идентичность все чаще становится предметом исследования во многих социально-психологических науках. Социальная идентичность как часть «Я-концепции» личности включает в себя гражданскую и этническую идентичность. Становление гражданской и этнической идентичности личности осуществляется в процессе социализации под влиянием ряда факторов — исторических, культурных, политических, социальных, в ряде исследований выделяют ситуативные факторы. Некоторые исследователи подчеркивают также роль государства в определении вектора развития общества, наличие или отсутствие доверия между социальными группами, баланс между правами личности и полномочиями властей, способы и механизмы разрешения возникающих

социальных конфликтов. Кроме этого, отмечают также внутренний резерв личности, который может проявляться в активном отношении индивида к социальной реальности, в автономности и способности устанавливать социальные и межличностные отношения. На сегодняшний день одной из перспективных идей выступает предложение Дж. Берри выделять культурные, политические, экономические и исторические факторы в качестве детерминант (Berry et al., 2006; Berry, 2013). Представленное исследование отличается новизной в постановке исследовательского вопроса, а точнее в изучении роли культурного фактора в формировании этнической и гражданской идентичности современных россиян. Перед тем как перейти к описанию культурного фактора, определимся с основными понятиями.

Феномен этнической идентичности изучали Л.М. Дробижина, В.Ю. Хотинец, Т.Г. Стефаненко, Р. Тэшфел и др. Этническая идентичность — это продукт социализации личности и следствие усвоения языка и культуры своего народа (верований, ценностей, норм, достижений и т.д.) (Моторина и др., 2022). Этническая идентичность может быть позитивной и негативной. Личность, у которой сформирована позитивная этническая идентичность, ведет себя согласно нормам и правилам, характерным для этой этнической группы (Трофимова, 2017). В нашем исследовании под этнической идентичностью понимается результат когнитивно-эмоционального процесса самоопределения индивида в социальном пространстве относительно многих этносов. Не только осознание, но и восприятие, понимание, оценивание своей принадлежности к этнической общности (Стефаненко, 2004). Другими словами, этническая идентичность — это не только осознание своей принадлежности к тому или иному этносу, но и переживание относительно своей причастности к одной этнической общности и отделение от другой.

В большинстве научных исследований этническая идентичность рассматривается наряду с гражданской, при этом гражданская идентичность представляет собой более сложное и комплексное понятие. Гражданская идентичность определяется как результат осознания себя членом гражданской общности в процессе усвоения ценностей, норм, ролей и качеств, типичных для гражданской общности, к которой принадлежит индивид (Дьякова, 2016). А.Г. Асмолов определяет гражданскую идентичность как осознание принадлежности к обществу граждан конкретного государства на общекультурной основе. По мнению автора, данный вид идентичности имеет личностную

окраску и детерминирует отношение к природному и социальному миру (Асмолов, 2008).

Гражданская идентичность индивида определяется в большей степени именно ценностным отношением относительно этой принадлежности. Патриотизм, заключающийся в признании определенной гражданской общности в качестве значимой ценности, выступает фундаментальным механизмом идентификации. Под патриотизмом во все времена подразумевались чувства граждан к своему Отечеству. В классической интерпретации патриотизм — это объединяющая национальная идея (Горшков, 2013). Патриотизму часто противопоставляют национализм в том аспекте, что под национализмом понимается позитивная оценка своей страны как превосходящей другие страны (Kosterman, Feshbach, 1989). Патриотизм же трактуется как позитивная оценка своей причастности к ингруппе вне сравнения своей страны с другими (Blank, Schmidt, 1997). Гражданская идентичность, выраженная в двух измерениях — национализме и патриотизме, может выступать предметом исследования (Григорян, 2013). В нашей работе гражданская идентичность также будет рассматриваться через призму национализма и патриотизма респондентов.

Стоит обратить внимание на тот факт, что гражданская идентичность в некоторых научных исследованиях рассматривается вместе с этнической идентичностью. При этом первая представляет собой более сложное понятие. Этническая идентичность может выступать фактором формирования общероссийской гражданской идентичности (Бетильмерзаева, 2022).

Итак, основная цель проведенного исследования заключалась в изучении роли культурного фактора в становлении этнической и гражданской идентичности. Фактор культуры является комплексным и самым сложным для описания. «Как отмечает Мацумото, одна из трудностей, с которой столкнулась психология, заключается в том, как концептуализировать культуру и измерить ее в психологии. Большинство исследований операционализируют культуру как страну. Таким образом, возникает вопрос: как измеряется культура в психологии?» (Федотова, 2016, с. 6–7). Культура — это, прежде всего, ценности (Hofstede, 1980). Следовательно, культура реализуется через ценности, которые в свою очередь являются основой любой культуры. Ценности определяют отношения личности с обществом, природой, окружением. Индивидуальные ценности формируют цели, паттерны поведения, установки и убеждения.

В науке предпринимались попытки исследовать роль ценностей в формировании этнической и гражданской идентичности россиян. Например, учеными из Астрахани была изучена ценностная составляющая в процессе формирования гражданской идентичности россиян на примере жителей Астраханской области. Проведенный анализ продемонстрировал, что представителям поколения X более близки демократические и либеральные ценности. 76,1% опрошенных астраханцев считают себя патриотами, гордятся своим Отечеством и своим народом, уважительно относятся к культуре страны и ее историческому прошлому. В качестве критериев патриотизма респонденты отмечали любовь к Родине, защиту от любого рода обвинений и нападок, стремление к изменению положения дел в России с целью обеспечения развития (Дьякова, 2016).

В.Н. Галяпина изучала взаимосвязи ценностей и идентичностей у представителей постсоветского и советского поколений россиян из Краснодарского края. Результаты, во-первых, выявили различия в ценностях «Открытость изменениям», «Самоутверждение» и «Сохранение». Первые две оказались в приоритете у молодежи, последняя — у представителей советского поколения. Во-вторых, установлены межпоколенные различия в выраженности идентичности. Этническая идентичность наиболее значима для представителей советского поколения, а гражданская — постсоветского. В-третьих, выявлено, что у представителей постсоветского поколения установка мультикультурной идеологии обусловлена ценностями «Открытости изменениям», «Самопреодоления» и «Сохранения», а у россиян советского поколения данная установка повышается при значимости ценностей «Самопреодоления» (Галяпина, 2021).

Исследование этнической и гражданской идентичности студентов из ДНР показало, что наличие целей в жизни и осмысленность жизни влияют на формирование обоих видов социальной идентичности. При этом готовность принимать ответственность за свои действия и смысложизненные ориентации связаны только со становлением гражданской идентичности и не влияют на этническую (Трофимова, 2017).

Исследователи из ЯрГУ отмечают, что предикторами становления гражданской идентичности у представителей молодого поколения россиян выступают социокультурные факторы: образование, семья, общественные институты, молодежная политика, которые направлены на сохранение культуры, традиций и исторической памяти (Бугайчук, 2022).

Проведенный анализ продемонстрировал, что проблема, заявленная в работе, является как никогда актуальной и востребованной для современной России.

Цель представленной работы заключается в эмпирической проверке влияния ценностей на формирование этнической и гражданской идентичности россиян.

Общей гипотезой исследования выступает предположение, что ценности, имеющие социальную направленность, положительно влияют на формирование позитивной гражданской и этнической идентичности россиян, в отличие от ценностей личной направленности, оказывающих негативное влияние. Частные гипотезы звучат следующим образом:

- 1) ценности «Сохранение» и «Самопреодоление» положительно влияют на становление позитивной как гражданской, так и этнической идентичности россиян;
- 2) ценности «Открытость изменениям» и «Самоутверждение» отрицательно влияют на формирование двух видов идентичности.

Методы исследования

В эмпирическом исследовании были использованы следующие методики:

1. Этническая идентичность измерялась с помощью адаптированной на русский язык (Дробовцева, Котова, 2016) обновленной методики Дж. Финни MEIM-R (Phinney, Ong, 2007). Опросник содержит 12 утверждений. Средний балл по всем вопросам является общим показателем выраженности этнической идентичности. Методика содержит две шкалы: когнитивный и аффективный компоненты этнической идентичности. Показатели согласованности шкал Cronbach's Alpha — 0,76 и 0,83.

2. Гражданская идентичность измерялась с помощью методики из International Social Survey Programme, в адаптации на русский язык Л.К. Григорян (Григорян, 2013). Методика включает шкалы патриотизма и национализма. Национализм представляет собой позитивную оценку ингруппы, основанную на сравнении своей страны с другими странами и оценивании ее как превосходящей другие страны. Патриотизм трактуется как позитивная оценка своей принадлежности к ингруппе вне сравнения своей страны с другими странами (Григорян, 2013).

3. Для измерения ценностей был использован опросник структуры ценностей (PVQ-R) Ш. Шварца (Шварц и др., 2012). Методика

содержит 57 вопросов, позволяющих оценить степень выраженности 19 ценностей. Ценности респондентов выводятся из имплицитных ценностей людей, которых они считают похожими на себя. Авторы в своей научной работе отметили, что ценности «Открытости изменениям» («Самостоятельности», «Стимуляции» и др.) подчеркивают готовность к новым идеям, действиям и переживаниям. Они контрастируют с ценностями «Сохранения» («Традиции», «Конформизма» и др.), которые акцентированы на самоограничении и порядке. Ценности «Самоутверждения» («Достижения», «Власти» и др.) входят в «Стремление к удовлетворению собственных интересов». С ними контрастируют ценности «Самопреодоления» («Универсализма», «Толерантности») с акцентом на преодолении личных интересов ради других.

Статистический анализ выполнен в программе SPSS 26. Соответствие распределения количественных переменных нормальному закону оценивалось с использованием *W*-критерия Шапиро — Уилка. Для оценки зависимости количественной переменной от одного или нескольких факторов, а также для сравнительной оценки их влияния выполнен однофакторный и многофакторный линейный регрессионный анализ. Информативность модели представлена в виде скорректированного коэффициента детерминации. Количественные переменные в таблицах сравнительного анализа представлены в виде медианы (Median) и межквартильного интервала (IQR — Interquartile Range).

Выборка

Исследование проведено с участием 1014 респондентов (этнических русских), среди которых было 527 респондентов женского пола и 487 респондентов мужского пола. Средний возраст участников составил 41 год (минимум — 19 лет; максимум — 83 года).

Сбор эмпирических данных проводился в ходе анонимного онлайн-опроса на платформе *anketolog.ru* в период с февраля по май 2023 г., часть данных была собрана сотрудниками маркетингового агентства «Русопрос» в рамках договора об оказании услуг в мае — июне 2023 г., жители Перми и Пермского края проходили опрос в Google-формах и на платформе *Simpoll.ru*. В последнем случае в распространении опросников оказали содействие Министерство здравоохранения Пермского края, информационные порталы Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ).

Основная доля респондентов (65,3%) имеют высшее образование, окончили аспирантуру или имеют ученую степень. Самая малочисленная категория респондентов (0,5%) имеют неполное среднее образование или ниже. Большинство респондентов отметили, что работают (78,7%). Также 8,2% респондентов совмещают учебу и работу, а еще 1,1% отмечают, что совмещают учебу и подработку. По населенным пунктам наиболее многочисленными оказались респонденты из Нижнего Новгорода (19,2%). Несколько меньше респондентов проживают в Санкт-Петербурге (16,8%), Ростове-на-Дону (14,2%), а также в Ленинградской (13,2%) и Московской (12,9%) областях. Меньше всех оказалась категория респондентов, проживающих в Москве (8,8%), Перми (7,9%) и Пермском крае (7,0%, в том числе в сельской местности — 3,8%).

Результаты

Результаты выраженности этнической идентичности получены при обработке данных опросника Дж. Финни MEIM-R (Таблица 1).

Таблица 1

Выраженность этнической идентичности россиян

Показатель	Mean ± SD	Median (IQR)	Min; Max
Когнитивный компонент	2,62 ± 0,81	2,5 (2–3)	1; 4
Аффективный компонент	3,17 ± 0,72	3 (3–4)	1; 4
Этническая идентичность	2,9 ± 0,66	3 (2,5–3,3)	1; 4

Table 1

Ethnic identity of Russians

Variable	Mean ± SD	Median (IQR)	Min; Max
Cognitive component	2.62 ± 0.81	2.5 (2–3)	1; 4
Affective component	3.17 ± 0.72	3 (3–4)	1; 4
Ethnic identity	2.9 ± 0.66	3 (2.5–3.3)	1; 4

Этническая идентичность опрошенных россиян выше среднего уровня ($M = 2,9$, $SD = 0,66$), при этом аффективный компонент выражен в большей степени, чем когнитивный.

Результаты анкетирования по вопросам, составляющим гражданскую идентичность, полученные при обработке данных методики из International Social Survey Programme в адаптации на русский язык Л.К. Григорян (Григорян, 2013), представлены в Таблице 2.

Таблица 2**Выраженность гражданской идентичности россиян**

Показатель	Mean ± SD	Median (IQR)	Min; Max
Национализм	4,03 ± 0,99	4,5 (3,5–5)	1; 5
Патриотизм	3,09 ± 0,7	3,2 (2,7–3,7)	1; 4
Гражданская идентичность	3,56 ± 0,78	3,8 (3–4,2)	1; 4,5

Table 2**Civic identity of Russians**

Variable	Mean ± SD	Median (IQR)	Min; Max
Nationalism	4.03 ± 0.99	4.5 (3.5–5)	1; 5
Patriotism	3.09 ± 0.7	3.2 (2.7–3.7)	1; 4
Civic identity	3.56 ± 0.78	3.8 (3–4.2)	1; 4.5

Гражданская идентичность как осознание принадлежности к гражданам своей страны выражена даже чуть более, чем этническая идентичность. Значение по шкале национализма ($M = 4,03$, $SD = 0,99$) немного выше, чем по шкале патриотизма ($M = 3,09$, $SD = 0,7$).

В Таблице 3 представлены ответы респондентов на вопросы, составляющие совокупность ценностей. Результаты получены при обработке данных опросника PVQ-R (Шварц и др., 2012). В представленной таблице приведены данные по наиболее значимым ценностям.

Таблица 3**Индивидуальные ценности россиян**

Ценности	Mean ± SD	Median (IQR)	Min; Max
Самостоятельность: поступки	4,87 ± 0,93	5 (4–6)	1; 6
Безопасность: общественная	4,89 ± 0,88	5 (4–5)	1; 6
Универсализм: забота о природе	4,8 ± 0,96	5 (4–5)	1; 6
Скромность	4,8 ± 0,89	5 (4–5)	1; 6
Репутация	5,06 ± 0,84	5 (5–6)	1; 6
Власть: ресурсы	4,81 ± 0,9	5 (4–5)	1; 6
Безопасность: личная	4,88 ± 0,91	5 (4–5)	1; 6
Самостоятельность: мысли	5,03 ± 0,8	5 (5–6)	1; 6
Благожелательность: чувство долга	4,93 ± 0,81	5 (4–5)	1; 6

Table 3
Individual values of Russians

Values	Mean \pm SD	Median (IQR)	Min; Max
Independence: actions	4.87 \pm 0.93	5 (4–6)	1; 6
Security: public	4.89 \pm 0.88	5 (4–5)	1; 6
Universalism: caring for nature	4.8 \pm 0.96	5 (4–5)	1; 6
Modesty	4.8 \pm 0.89	5 (4–5)	1; 6
Reputation	5.06 \pm 0.84	5 (5–6)	1; 6
Power: resources	4.81 \pm 0.9	5 (4–5)	1; 6
Security: personal	4.88 \pm 0.91	5 (4–5)	1; 6
Self-reliance: thoughts	5.03 \pm 0.8	5 (5–6)	1; 6
Benevolence: a sense of duty	4.93 \pm 0.81	5 (4–5)	1; 6

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у опрошенных россиян доминируют ценности: «Самостоятельность: мысли», «Репутация», «Благожелательность: чувство долга», «Безопасность: личная», «Безопасность: общественная» и «Самостоятельность: поступки».

Для определения структуры зависимости этнической и гражданской идентичности от ценностей, а также для выявления ключевых категорий, оказывающих первоочередное влияние на данные переменные, выполнено многофакторное линейное регрессионное моделирование с пошаговым отбором на основании t-статистики. Информативность моделей представлена в виде скорректированного коэффициента детерминации. Итоговые результаты многофакторного регрессионного моделирования влияния компонентов культурного фактора на показатель этнической идентичности представлены в Таблице 4.

Финальная регрессионная модель является статистически значимой ($p < 0,001$), объясняет 19,8% дисперсии зависимой переменной и не содержит мультиколлинеарных предикторов ($VIF < 2$ во всех случаях). Установлено, что наиболее значительное влияние на результаты этнической идентичности оказывает ценность «Традиция» ($B = 0,171 \pm 0,02$). Несколько меньшее влияние оказывает ценность «Благожелательность: чувство долга» ($B = 0,076 \pm 0,029$). «Гедонизм» в результате многофакторного моделирования единственный показал отрицательное влияние на значение зависимой переменной ($B = -0,082 \pm 0,024$). Другие указанные выше ценности оказывают

Таблица 4
Влияние ценностей на этническую идентичность: результаты
многофакторного регрессионного анализа

Предиктор	Коэффициент регрессии	Значимость	VIF
Константа	$B = 1,118 \pm 0,151$	$< 0,001$	–
Гедонизм	$B = -0,082 \pm 0,024$	0,001	1,262
Конформизм: межличностный	$B = 0,058 \pm 0,022$	0,008	1,384
Универсализм: забота о других	$B = 0,045 \pm 0,022$	0,044	1,483
Скромность	$B = 0,061 \pm 0,024$	0,013	1,337
Безопасность: личная	$B = 0,051 \pm 0,024$	0,036	1,407
Традиция	$B = 0,171 \pm 0,02$	$< 0,001$	1,367
Благожелательность: чувство долга	$B = 0,076 \pm 0,029$	0,009	1,569

Примечание: B — коэффициент регрессии; VIF — фактор инфляции дисперсии. $p < 0,001$.

Table 4
Influence of the components of the cultural factor on the ethnic identity: results of
multivariate regression analysis

Predictor	Regression coefficient	Significance	VIF
Constant	$B = 1.118 \pm 0.151$	< 0.001	–
Hedonism	$B = -0.082 \pm 0.024$	0.001	1.262
Conformity: interpersonal	$B=0.058 \pm 0.022$	0.008	1.384
Universalism: caring for others	$B = 0.045 \pm 0.022$	0.044	1.483
Modesty	$B=0.061 \pm 0.024$	0.013	1.337
Security: personal	$B = 0.051 \pm 0.024$	0.036	1.407
Tradition	$B = 0.171 \pm 0.02$	< 0.001	1.367
Benevolence: a sense of duty	$B = 0.076 \pm 0.029$	0.009	1.569

Note: B — regression coefficient; VIF — variance inflation factor. $p < 0.001$.

менее выраженное положительное влияние. Остальные факторы были исключены при пошаговом отборе предикторов как незначимые.

Результаты оценки влияния ценностей на гражданскую идентичность россиян представлены в Таблице 5.

Итоговая многофакторная регрессионная модель является статистически значимой ($p < 0,001$), объясняет 36,2% дисперсии зави-

Таблица 5

Влияние ценностей на гражданскую идентичность: результаты многофакторного регрессионного анализа

Предиктор	Коэффициент регрессии	Значимость	VIF
Константа	$B = 0,765 \pm 0,16$	$< 0,001$	–
Безопасность: общественная	$B = 0,061 \pm 0,027$	0,026	1,49
Универсализм: забота о других	$B = 0,083 \pm 0,025$	0,001	1,676
Скромность	$B = 0,115 \pm 0,023$	$< 0,001$	1,567
Репутация	$B = 0,07 \pm 0,03$	0,022	1,72
Самостоятельность: мысли	$B = -0,104 \pm 0,029$	$< 0,001$	1,45
Достижение	$B = 0,063 \pm 0,02$	0,001	1,22
Традиция	$B = 0,258 \pm 0,022$	$< 0,001$	1,434
Благожелательность: чувство долга	$B = 0,062 \pm 0,031$	0,046	1,655

Примечание: B — коэффициент регрессии; VIF — фактор инфляции дисперсии. $p < 0,001$.

Table 5

Influence of values on civic identity: results of multivariate regression analysis

Predictor	Regression coefficient	Significance	VIF
Constant	$B = 0.765 \pm 0.16$	< 0.001	–
Security: public	$B = 0.061 \pm 0.027$	0.026	1.49
Universalism: caring for others	$B = 0.083 \pm 0.025$	0.001	1.676
Modesty	$B = 0.115 \pm 0.023$	< 0.001	1.567
Reputation	$B = 0.07 \pm 0.03$	0.022	1.72
Self-reliance: thoughts	$B = -0.104 \pm 0.029$	< 0.001	1.45
Achievement	$B = 0.063 \pm 0.02$	0.001	1.22
Tradition	$B = 0.258 \pm 0.022$	< 0.001	1.434
Benevolence: a sense of duty	$B = 0.062 \pm 0.031$	0.046	1.655

Note: B — regression coefficient; VIF — variance inflation factor. $p < 0.001$.

симой переменной и не содержит мультиколлинеарных предикторов ($VIF < 2$ во всех случаях). Все ценностные ориентации, кроме ценности «Самостоятельность: мысли», показали статистически значимое положительное влияние на значения зависимой переменной. Наибольшее положительное влияние оказывает ценность «Традиция» ($B = 0,258 \pm 0,022$). Значительно меньшее влияние наблюдается

у ценности «Скромность» ($B = 0,115 \pm 0,023$). Остальные ценности («Безопасность: общественная», «Универсализм: забота о других», «Репутация», «Достижение», «Благожелательность: чувство долга») оказывают минимальное влияние на гражданскую идентичность.

Обсуждение результатов

Полученные результаты говорят о том, что респонденты хорошо знают свое этническое происхождение, осознают, что оно значит для них, и рады принадлежать к своей этнической группе. При этом они в меньшей степени задумываются о том, как этническая принадлежность повлияет на их жизнь, и не проявляют явного стремления узнать еще больше о своей этнической группе, ее истории, традициях и обычаях.

Опрошенные респонденты считают, что Россия в целом лучше большинства других стран. Они испытывают чувство гордости, когда страна хорошо выступает на международных спортивных соревнованиях. В большей степени опрошенные россияне гордятся достижениями в спорте, научными и техническими успехами, достижениями в области искусства и литературы своей страны, а также ее историей.

У респондентов преобладают ценности «Самостоятельности», «Безопасности», «Репутации» и «Благожелательности». Соответственно, для них важно самостоятельно принимать решения, касающиеся их жизни, расширять свой кругозор. Важно сохранять лицо в глазах других и стремиться к тому, чтобы люди, которых они хорошо знают, были полностью в них уверены. Для россиян, участвующих в исследовании, очень важно стараться не болеть, беречь свое здоровье и быть уверенными в том, что страна может защитить от любых угроз.

В качестве гипотезы в настоящем исследовании выступило предположение о том, что ценности, имеющие социальную направленность, положительно влияют на формирование позитивной гражданской и этнической идентичности россиян, в отличие от ценностей личной направленности, оказывающих негативное влияние. В ходе работы установлено, что наибольшее положительное влияние на формирование гражданской идентичности оказывает ценность «Традиция», значительно меньшее влияние наблюдается у ценности «Скромность». Другими словами, ценности социальной направленности, связанные с другими людьми или устоявшимися институтами, оказывают положительное влияние на становление позитивной гражданской идентичности. При этом ценность «Самостоятельность:

мысли» как ценностная ориентация личной направленности, связанная с получением выгоды для себя, негативно влияет на гражданскую идентичность. Ценностные ориентации «Традиция» и «Скромность», согласно круговому мотивационному континууму, входят в блоки ценностей «Сохранения» и «Самопреодоления», а ценность «Самостоятельность: мысли», напротив, является составляющей блока «Открытости изменениям». Соответственно, гипотеза находит свое подтверждение.

Кроме этого, в ходе исследования было определено, что такие ценности, как «Безопасность: общественная», «Универсализм: забота о других», «Достижение», «Благожелательность: чувство долга», оказывают минимальное влияние на формирование гражданской идентичности россиян. Несмотря на это, все же стоит отметить, что и в данном случае ценности социального характера блока «Сохранения» и «Самопреодоления» («Безопасность: общественная», «Универсализм: забота о других», «Благожелательность: чувство долга») оказывают в совокупности большее влияние на становление позитивной гражданской идентичности, чем ценностная ориентация «Достижение», входящая в блок ценностей «Самоутверждения». Стремление жить в безопасном и стабильном обществе, стремление к равенству, справедливости и защите всех людей могут также оказывать положительное воздействие на формирование позитивной гражданской идентичности россиян.

Наиболее значительное влияние на формирование этнической идентичности, так же как и в случае с гражданской идентичностью, оказывает ценность «Традиция». Несколько меньшее влияние оказывает ценность «Благожелательность: чувство долга». «Гедонизм» отрицательно связан с этнической идентичностью. Полученные результаты также подтверждают ранее выдвинутую гипотезу о положительном влиянии ценностей социальной направленности и негативном влиянии ценностей личной направленности на становлении идентичности россиян. В данном случае «Благожелательность: чувство долга» отражает блок ценностей «Самопреодоления», а «Гедонизм» находится на пересечении блоков ценностей «Открытости изменениям» и «Самоутверждения», отражающих личную направленность. Таким образом, стремление поддерживать и сохранять культурные, семейные и религиозные традиции, а также стремление быть надежным и заслуживающим доверие членом группы положительно влияют на становление позитивной этнической идентичности

россиян. Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что и общая, и частная гипотезы нашли свое подтверждение.

Выводы

Отношение к своей этнической и гражданской принадлежности выступает важным компонентом сознания личности, от которого в значительной степени зависят деятельность, общение, поведение и взаимодействие как конкретных людей, так и социальных общностей. В ходе реализации настоящего исследования было установлено, что гражданская идентичность россиян как осознание принадлежности индивида к гражданам своей страны более выражена, чем этническая идентичность. Национализм как оценка своей страны превосходящей другие страны выражен больше, чем патриотизм. Патриотизм в данном случае определялся как позитивная оценка собственной принадлежности к представителям своей страны вне сравнения с другими странами. Говоря об этнической идентичности и ее составляющих, отметим, что аффективный компонент выражен в большей степени, чем когнитивный. Установлено, что ценности социальной направленности — «Сохранения» и «Самопреодоления» — оказывают положительное воздействие на становление позитивной как гражданской, так и этнической идентичности россиян. Ценности личной направленности — «Открытости изменениям» и «Самоутверждения» — оказывают негативное влияние на их формирование. Ключевым положительным предиктором в отношении двух видов идентичности является ценность «Традиция».

Полученные нами результаты вносят вклад в проблематику формирования идентичности россиян и расширяют знания относительно роли культурного фактора, а точнее ценностных ориентиров в данном процессе. Результаты настоящего исследования могут быть использованы при подготовке рекомендаций по формированию национальной и миграционной политики Российской Федерации. Используемая методология может быть применена в дальнейшем при реализации исследования идентичности россиян и в других регионах нашей страны.

Список литературы

Асмолов, А. Г. (2008). Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества. *Вопросы образования*, (1), 65–85.

Бетильмерзаева, М. М. (2022). Этническая идентичность как фактор формирования гражданской идентичности. *Общество: философия, история, культура*, 100(8), 193–197. <https://doi.org/10.24158/fik.2022.8.31>

Бугайчук, Т. В. (2022). Политологический аспект становления гражданской идентичности и особенности социокультурной трансформации в современной России. *Мир русскоговорящих стран*, 11(1), 5–22. <https://doi.org/10.20323/2658-7866-2022-1-11-5-22>

Горшков М. К. (2013). Российская идентичность в контексте западноевропейской культуры. *Власть*, 1(21), 9–14.

Галяпина, В. Н. (2021). Взаимосвязь ценностей, идентичности и установки на поддержание мультикультурной идеологии у русских в Краснодарском крае: межпоколенный анализ. *Психологические исследования*, 14(78), 1–21. <https://doi.org/10.54359/ps.v14i78.128>

Григорян, Л. К. (2013). Патриотизм и национализм в России: механизмы влияния на экономическую самостоятельность. *Культурно-историческая психология*, 9(3), 22–31. <https://doi.org/10.54359/ps.v14i78.128>

Дробовцева, М. В., Котова М. В. (2016). Взаимосвязь гражданской и этнической идентичности россиян: факторы социокультурного контекста. *Психологические исследования*, 47(9), 1–27. <https://doi.org/10.54359/ps.v9i47.464>

Дьякова, В. В. (2016). Гражданская идентичность современного российского поколения X (на примере Астраханской области). *Вектор науки Тольяттинского государственного университета*, 37(3), 28–31. <https://doi.org/10.18323/2073-5073-2016-3-28-31>

Моторина, П. А., Джембек, Ю. И., Ефремова, А. В., Басалаева, Н. В. (2022). Факторы и механизмы формирования этнической идентичности. *Перспективы науки*, 157(10), 273–275.

Стефаненко, Т. Г. (2004). Компоненты этнической идентичности: когнитивный, аффективный, поведенческий. *Мир психологии*, 39(9), 38–43.

Трофимова, В. С. (2017). Исследование взаимосвязи развития позитивной этнической и гражданской идентичности и системы смысложизненных ориентаций студентов ДНР. *Гуманитарный вестник (Горловка)*, (5), 167–171.

Федотова, В. А. (2016). Влияние ценностей на отношение к инновациям у представителей разных поколений россиян. Санкт-Петербург: SCIENTIA.

Шварц, Ш., Бутенко, Т. П., Седова, Д. С. (2012). Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, (2), 24–43.

Berry, J. W. (2013). Research on multiculturalism in Canada. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(6), 663–675.

Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55(3), 303–332. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x>

Blank, T., Schmidt, P. (1997). Constructive patriotism in the reunified Germany? Results of a representative study. In: A. Mummendey, B. Simon (Eds.), *Identity and*

Difference. *Social Psychology of Identities in Complex Societies* (pp. 127–148). Bern: Huber.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work related values*. Beverly Hills: SAGE Publications.

Kosterman, R., Feshbach, S. (1989). Toward measure of patriotic and nationalistic attitudes. *Political Psychology*, 10(2), 257–274.

Phinney, J., Ong, A. (2007). Conceptualization and Measurement of Ethnic Identity: Current Status and Future Directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 271–281.

References

Asmolv, A. G. (2008). The strategy of socio-cultural modernization of education: on the way to overcoming ideals and building society. *Voprosy Obrazovaniya (Questions of Education)*, (1), 65–85. (In Russ.).

Berry, J. W. (2013). Research on multiculturalism in Canada. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(6), 663–675.

Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology: An International Review*, 55(3), 303–332. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2006.00256.x>

Betil'merzaeva, M. M. (2022). Ethnic identity as a factor in the formation of civic identity. *Obshhestvo: Filosofija, Istorija, Kul'tura (Society: Philosophy, History, Culture)*, 100(8), 193–197. <https://doi.org/10.24158/fik.2022.8.31> (In Russ.).

Blank, T., Schmidt, P. (1997). Constructive patriotism in the reunified Germany? Results of a representative study. In: A. Mummendey, B. Simon (Eds.), *Identity and Difference. Social Psychology of Identities in Complex Societies* (pp. 127–148). Bern: Huber.

Bugajchuk, T. V. (2022). Politological aspect of the formation of civic identity and features of socio-cultural transformation in modern Russia. *Mir Russkogovorjashih Stran (World of Russian-speaking Countries)*, 11(1), 5–22. (In Russ.).

Gorshkov, M.K. (2013) Russian identity in the context of Western European culture. *Vlast' (Power)*, 1(21), 9–14. (In Russ.).

D'jakova, V. V. (2016). Civic identity of the modern Russian generation X (on the example of the Astrakhan region). *Vektor Nauki Tol'jattinskogo Gosudarstvennogo Universiteta (Vector of Science of Togliatti State University)*, 37(3), 28–31. <https://doi.org/10.18323/2073-5073-2016-3-28-31> (In Russ.).

Drobovceva, M. V., Kotova, M. V. (2016). Interrelationship between the civil and ethnic identity of Russians: factors of the socio-cultural context. *Psichologicheskie Issledovanija (Psychological Research)*, 47(9), 1–27. <https://doi.org/10.54359/ps.v9i47.464> (In Russ.).

Fedotova, V. A. (2016). The influence of values on attitudes towards innovation among representatives of different generations of Russians. St. Petersburg: SCIENTIA. (In Russ.).

Galjapina, V. N. (2021). The relationship between values, identity and attitude towards multicultural ideology among Russians in the Krasnodar Territory: an intergenerational analysis. *Psihologicheskie issledovanija (Psychological Research)*, 14(78), 1–21. <https://doi.org/10.54359/ps.v14i78.128> (In Russ.).

Grigorjan, L. K. (2013). Patriotism and nationalism in Russia: an analysis of economic independence. *Kul'turno-istoricheskaja Psihologija (Cultural-historical Psychology)*, 9(3), 22–31. <https://doi.org/10.54359/ps.v14i78.128> (In Russ.).

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work related values*. Beverly Hills: SAGE Publications

Kosterman, R., Feshbach, S. (1989). Toward measure of patriotic and nationalistic attitudes. *Political Psychology*, 10(2), 257–274.

Motorina, P. A., Dzhembek, Ju. I., Efremova, A. V., Basalaeva, N. V. (2022). Factors and mechanisms of formation of ethnic identity. *Perspektivy Nauki (Prospects of Science)*, 157(10), 273–275. (In Russ.).

Phinney, J., Ong, A. (2007). Conceptualization and Measurement of Ethnic Identity: Current Status and Future Directions. *Journal of Counseling Psychology*, 54(3), 271–281.

Shvarc, Sh., Butenko, T. P., Sedova, D. S. (2012). A refined theory of basic individual values: application in Russia. *Psihologiya. Zhurnal Vysshei Shkoly Ekonomiki (Psychology. Journal of the Higher School of Economics)*, (2), 24–43. (In Russ.).

Stefanenko, T. G. (2004). Components of ethnic identity: cognitive, affective, behavioral. *Mir psikhologii (World of Psychology)*, 39(3), 38–43. (In Russ.).

Trofimova, V. S. (2017). Study of the Relationship between the Development of Positive Ethnic and Civil Identity and the System of Meaningful Life Orientations of DPR Students. *Gumanitarnyj Vestnik (Gorlovka) (Humanitarian Bulletin (Gorlovka))*, (5), 167–171. (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Вера Александровна Федотова, младший научный сотрудник, старший преподаватель департамента менеджмента Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Пермь, Российская Федерация, VAFedotova@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2189-9791>

ABOUT THE AUTHOR

Vera A. Fedotova, Junior Researcher, Senior Lecturer, Department of Management, National Research University Higher School of Economics, Perm, Russian Federation, VAFedotova@hse.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2189-9791>

Поступила: 09.08.2023; получена после доработки: 23.09.2023; принята в печать: 31.01.2024.

Received: 09.08.2023; revised: 23.09.2023; accepted: 31.01.2024.

МЕТОДИКА / METHODS

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-07>
УДК/UDC 159.9.072, 159.95, 159.922.7

Психометрическая батарея «Многофакторное исследование нейропсихологических особенностей развития» (МИНОР)

Н.А. Хохлов✉

Центр тестирования и развития «Гуманитарные технологии», Москва,
Российская Федерация

✉ nkhokhlov@psychmsu.ru

Резюме

Актуальность. В отечественной нейропсихологии отсутствует стандартизированный комплекс методик для количественной оценки развития высших психических функций (ВПФ) с дошкольного по старший школьный возраст. Его применение могло бы повысить объективность нейропсихологической диагностики.

Цели исследования: 1) создать психометрическую батарею методик для многофакторного исследования нейропсихологических особенностей развития (МИНОР) детей и подростков 4–17 лет; 2) описать траектории возрастного развития компонентов ВПФ.

Выборка. 860 человек в возрасте 4–17 лет ($M = 10$; $\sigma = 3,7$), из них 558 мальчиков и 302 девочки.

Методы. Проводилась нейропсихологическая диагностика с использованием 40 методик и измерением 171 переменной. Эти переменные были стандартизированы и нормированы по возрасту. Для поиска латентных переменных использовался эксплораторный и подтвержденный факторный анализ. Полученная модель была применена к ненормированным переменным для выявления траекторий развития.

Результаты. Построена модель, включающая 106 индикаторов и 21 фактор. Выделена дополнительная шкала вербально-логического мышления, состоящая из 4 переменных. Общий уровень развития может быть надежно измерен на основе 50 переменных. Описана зависимость этих показателей от возраста.

Выводы. Разработана психометрическая батарея МИНОР для нейропсихологической диагностики детей и подростков 4–17 лет. Количественная оценка основана на математическом описании траекторий возрастного развития компонентов ВПФ.

Ключевые слова: нейропсихологическая диагностика, детская нейропсихология, дифференциальная нейропсихология, количественная оценка, психические функции

Благодарности. Автор благодарит М.В. Балашову, А.Е. Васильеву (Сердюк), Е.В. Васюру, М.Д. Демину, А.Д. Жалнину, К.Е. Маслову, П.О. Солодчик, Е.Д. Федорову, Е.А. Юдину, принимавших участие в оцифровке и экспертной оценке результатов нейропсихологического обследования.

Для цитирования: Хохлов, Н. А. (2024). Психометрическая батарея «Многофакторное исследование нейропсихологических особенностей развития» (МИНОР). *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 150–183. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-07>

Psychometric Battery “Multifactorial Investigation of Neuropsychological Development” (MIND)

Nikita A. Khokhlov✉

Centre for Testing and Development “Humanitarian Technologies”, Moscow,
Russian Federation

✉ nkhokhlov@psychmsu.ru

Abstract

Background. Russian neuropsychology lacks a standardised set of methods for quantifying the development of higher mental functions (HMF) from pre-school to high school age. Its application could improve the objectivity of neuropsychological diagnosis.

Objectives. The study seeks 1) to create a psychometric battery of methods for multifactorial investigation of neuropsychological development (MIND) in children and adolescents aged 4–17; 2) to describe the trajectories of age-related development of HMF.

Sample. 860 participants aged 4–17 ($M = 10$; $SD = 3.7$), including 558 boys and 302 girls took part in the study.

Methods. Neuropsychological assessment was performed using 40 techniques and measuring 171 variables. These variables were standardised and age-adjusted. Exploratory and confirmatory factor analysis was used to find latent variables. The

resulting model was applied to age-unadjusted variables to identify developmental trajectories.

Results. A model was built with 106 indicators and 21 factors. Four variables were used to construct an additional verbal-logical thinking scale. The general level of development can be reliably measured using 50 variables. These scales are described as age dependent.

Conclusions. The MIND psychometric battery for neuropsychological assessment of children and adolescents aged 4–17 has been created. The quantitative evaluation is based on a mathematical description of the age-related development of HMF components.

Keywords: neuropsychological assessment, child neuropsychology, differential neuropsychology, quantitative evaluation, mental functions

Acknowledgments. The author is grateful to Balashova M.V., Demina M.D., Fyodorova E.D., Maslova K.E., Solodchik P.O., Vasilyeva (Serdyuk) A.E., Vasyura E.V., Yudina E.A., Zhalnina A.D. who took part in the digitization and expert evaluation of the neuropsychological assessment results.

For citation: Khokhlov, N. A. (2024). Psychometric Battery “Multifactorial Investigation of Neuropsychological Development” (MIND). *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 150–183. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-07>

Введение

Отечественная нейропсихология остро нуждается в преодолении разрыва между качественным и количественным диагностическими методами. Перспективы решения этой задачи неоднократно обсуждались (Вассерман, Щелкова, 2004; Тонконогий, Пуанте, 2007; Ахутина, Меликян, 2012; Микадзе, 2012), тем не менее большинство нейропсихологов предпочитают стандартизированному тестированию субъективную интерпретацию результатов обследования. Во многом на это повлияла позиция А.Р. Лурии, критиковавшего психометрические тесты за ориентацию на формальную количественную оценку (Лурия, 1969). В клинической нейропсихологии считается, что здоровый человек легко справляется с функциональными пробами, а при наличии нарушений — допускает специфические ошибки, которые становятся материалом для синдромного анализа. Однако перенос данной парадигмы в дифференциальную и детскую нейропсихологию приводит к ряду проблем.

Во-первых, при исследовании высших психических функций (ВПФ) нельзя рассматривать норму как идеал. С учетом больших индивидуальных различий лучше ориентироваться на статистическую норму, что, в свою очередь, требует градуированной оценки успешности выполнения заданий. Эта проблема обсуждалась еще при жизни А.Р. Лурии: «Понятие нормы при выполнении психологической пробы требует эмпирического обоснования и статистической характеристики с указанием, по крайней мере, средних величин и дисперсий. Указание на личный опыт исследователя в определении того, что считать нормой, является, конечно, недостаточным» (Иовлев, Тонконогий, 1969, с. 347). С тех пор было предложено множество альтернативных систем оценок (Цветкова, 2000; Семенович, 2002; Полонская, 2007; Хомская, 2007; Визель, 2011; Баулина, 2013; Глозман, Соболева, 2013; Ахутина, Иншакова, 2016; Абрамова, 2018; Горячева, Комолов, 2019; Глозман и др., 2020; Визель, Клевцова, 2023). Основной их недостаток состоит в том, что балльные оценки представлены в шкале порядка. Необходима стандартизация, предполагающая перевод сырых баллов в шкалу интервалов. Создано несколько батарей методик (Симерницкая, 1991; Марковская, 1993; Микадзе, Корсакова, 1994; Вассерман и др., 1997; Скворцов и др., 2000; Лассан, 2016; Ахутина, 2016), ни одну из которых нельзя назвать общепринятой. Часто встречаются недопустимые арифметические операции с неметрическими данными и умозрительное приписывание веса заданиям (ошибкам).

Во-вторых, при обследовании детей нужно владеть возрастными нормативами. В отечественных работах нормативы обычно носят описательный характер, реже указан процент выполнения проб, и лишь иногда — описательные статистики. Корреляции между заданиями могут объясняться связью успешности их выполнения с возрастом, поэтому при анализе данных нужно оперировать относительными (с поправкой на возраст) значениями. Для этого требуется математически представить траектории возрастного развития. Рост нервной системы описывается сигмоидой, выходящей на плато с началом полового созревания (Scammon, 1930). Можно ожидать, что развитие ВПФ как функциональных систем завершается несколько позже, но в целом соответствует той же закономерности. Несмотря на это, нейропсихологи обычно исследуют детей дошкольного и младшего школьного возраста, не прослеживая траекторию развития до завершения роста. Утверждается, что «ключевым в развитии ВПФ все же остается период 6–7 лет» (Жижина и др., 2021, с. 4).

В-третьих, диагностическое значение проб должно обуславливаться материалом заданий и следованием научно обоснованному алгоритму при разработке методик. Надежность обеспечивается применением нескольких проб, исследующих один и тот же психический процесс. При отсутствии количественной обработки данных диагност прямо в процессе обследования использует систему теоретически нагруженных категорий. В этом случае на результат влияют личный опыт психолога, его приверженность научной школе и когнитивные искажения. Показательны работы авторского коллектива под руководством Т.В. Ахутиной. Придерживаясь концепции трех структурно-функциональных блоков мозга (по А.Р. Лурии), авторы обследовали детей 6–9 лет и оценили согласованность нейропсихологических индексов с помощью подтверждающего факторного анализа. Выяснилось, что только «использование двух “слоев” факторов — с одной стороны, слоя, связанного со спецификой отдельных проб, а с другой — с нейропсихологическими функциями — позволяет получить результаты, хорошо соответствующие эмпирическим данным» (Ахутина, 2016, с. 246). Позже авторы получили более удачную модель (Korneev et al., 2021; Букинич и др., 2022), но так и не отказались от прежней концепции.

В зарубежной нейропсихологии для исследования детей разработано множество количественных методик с разной областью применения (Астаева, Соляникова, 2018). Обсуждается баланс между использованием больших батарей с фиксированным набором заданий и адаптивной диагностикой, допускающей проведение отдельных методик в соответствии с ожидаемыми дисфункциями (Winiarski, Whitaker, 2015; Casaletto, Heaton, 2017; Suhr, Angers, 2019). Конструктивная валидность нейропсихологических батарей проверяется с помощью факторного анализа (Leark, 2004; Mosconi et al., 2008; Ross et al., 2014; Patt et al., 2018). Ведется изучение траекторий возрастного развития нейропсихологических показателей и их мозгового обеспечения (Mous et al., 2017; Murner-Lavanchy et al., 2020; Bigler, 2021; Hao et al., 2021; Trevino et al., 2021).

Отечественными учеными (Цехмистренко и др., 2019) накоплены сведения о структурном созревании головного мозга, однако их сопоставление с нейропсихологическими данными затруднено из-за отсутствия психометрической батареи, разработанной на российской популяции. Для снижения влияния субъективности исполнителя на результаты обследования требуется стандартизация диагностических процедур. Все это делает актуальным создание комплекса методик,

позволяющего количественно оценивать нейропсихологические особенности развития в разном возрасте.

Цели исследования: 1) создание психометрической батареи методик для многофакторного исследования нейропсихологических особенностей развития (МИНОР) детей и подростков 4–17 лет; 2) описание траекторий возрастного развития компонентов ВПФ.

Выборка

В исследовании приняли участие 860 человек, из них 558 мальчиков и 302 девочки в возрасте 52–215 месяцев (Таблица).

Таблица

Распределение участников исследования по возрасту и полу

	Возраст (годы)													
	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Пол	Число испытуемых													
Мужской	9	55	69	66	51	34	51	39	30	31	49	34	23	17
Женский	5	40	56	35	31	17	21	14	12	12	21	16	16	6

Table

Age and gender distribution of study participants

	Age (years)													
	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Sex	Number of subjects													
Male	9	55	69	66	51	34	51	39	30	31	49	34	23	17
Female	5	40	56	35	31	17	21	14	12	12	21	16	16	6

Согласно бюллетеню Федеральной службы государственной статистики «Численность населения Российской Федерации по полу и возрасту» (01.01.2022), в России проживает примерно 24,4 миллиона человек в возрасте 4–17 лет. Соотношение объемов выборки и генеральной совокупности позволяет получить результаты с предельной ошибкой не более 3,3% при $p = 0,05$.

Участники исследования в 2014–2023 гг. по желанию родителей проходили нейропсихологическую диагностику в Центре тестирования и развития «Гуманитарные технологии» и Психологическом центре «Гальтон». Чаще всего за консультацией обращались, чтобы оценить готовность к школе, узнать сильные и слабые стороны,

подобрать дополнительные занятия, уточнить результаты профорientации, определиться с предпрофильным и профильным обучением, получить рекомендации по преодолению трудностей обучения и развитию. Все школьники ($n = 606$) учились по стандартным (некоррекционным) учебным программам. Получена информация о медицинском статусе участников исследования за последние три года: 194 человека не обследовались у невролога или психиатра, 304 — имели неврологический или психиатрический диагноз, 353 — были признаны здоровыми, 9 — сведения не предоставили. Наличие диагноза не всегда тождественно патологии, поскольку зависит от установки родителей на обнаружение у ребенка заболевания.

Существует множество взаимодополняющих критериев нормы и патологии. Как отмечает Г.И. Колесникова, «понятие “норма” (лат. *norma* правило, образец, руководящее начало) неоднозначно, поскольку практически каждый человек в той или иной степени отклоняется от нормы. <...> Норма — *уровень развития человека как системы*, где *критерием нормы* является целесообразное функционирование организма. <...> Однако человек может признаваться нормальным, несмотря на отклонения от нормы в его отдельных функциях, но при условии, что его социальная компенсация оказалась успешной» (Колесникова, 2015, с. 49–50). Обследованные дети даже при наличии парциальных дисфункций были социально адаптированы. Все это позволяет считать выборку соответствующей статистической норме.

Методика

При проведении нейропсихологической диагностики использовались альбомы стимульных материалов (Балашова, Ковязина, 2014; Глозман, Соболева, 2013) и методики из диагностического комплекта психолога (Семаго, Семаго, 2007).

На основе анализа литературы и диагностического опыта были отобраны задания, успешность выполнения которых характеризуется достаточной вариабельностью у обследуемых 4–17 лет. Для получения сырых баллов использовались следующие системы оценок и типы переменных. Они дают возможность дифференцировать результаты с учетом специфики разных проб:

- I. Количественная оценка;
- II. Оценка времени;
- III. Бинарная оценка;
- IV. 3-балльная оценка;

V. 5-балльная оценка;

VI. 6-балльная оценка;

VII. 7-балльная оценка;

VIII. 11-балльная оценка;

IX. 13-балльная оценка;

X. Комбинация количественных и качественных оценок;

XI. Вторичная переменная, получаемая путем применения математической функции к исходным данным;

XII. Композиционные ипсативные данные (10 баллов распределяются между 3 переменными).

Наряду с количественной оценкой чаще всего использовались 13-балльная и 6-балльная системы качественных оценок; остальные системы оценок построены по схожим принципам.

13-балльная система предназначена для детализированной оценки комплексных проб, в которых допускается дозированная подсказка психолога. При выставлении оценки нужно сначала ориентироваться на основные опорные градации (0, 4, 8, 12), а при наличии сомнений — на дополнительные (2, 6, 10):

0 — обследуемый допускает множественные ошибки, не доступные никакой коррекции;

2 — допускает грубые ошибки, которые влияют на результат выполнения пробы, своих ошибок не замечает, по указанию психолога может исправить часть ошибок, однако некоторые ошибки исправлению недоступны;

4 — допускает ошибки, которые влияют на результат выполнения пробы, своих ошибок не замечает, но может их исправить по указанию психолога;

6 — допускает негрубые ошибки, которые умеренно влияют на результат выполнения пробы, часть ошибок замечает и пытается исправить;

8 — иногда допускает ошибки, их может быть несколько, но они существенно не влияют на результат выполнения пробы, сам их замечает и исправляет;

10 — допускает единичные ошибки, не влияющие на результат выполнения пробы, сам их замечает, легко исправляет и больше не повторяет;

12 — нормальное выполнение, нарушений нет.

Если возникают колебания между соседними градациями, диагност использует промежуточные значения — 1, 3, 5, 7, 9, 11.

6-балльная система предназначена для оценки проб, в которых детализированная оценка не имеет смысла:

0 — обследуемый сразу отказался выполнять задание, отметив, что оно слишком сложное, либо сказав, что не знает, как его выполнить;

1 — начал делать задание, но из-за множественных ошибок не смог приблизиться к правильному решению, отказался продолжать его выполнять;

2 — не может выполнить задание самостоятельно, но при указании психолога на ошибку справляется с ним, или не выполнил задание, но был близок к тому, чтобы справиться с ним;

3 — в целом выполнил задание, однако оно вызвало у него многочисленные затруднения, он допускал неоднократные ошибки, которые в итоге смог самостоятельно исправить;

4 — правильно выполнил задание, но сначала допустил негрубую ошибку, которую сразу же сам исправил;

5 — быстро и правильно выполнил задание.

В результате предварительных исследований был составлен набор методик, позволяющий измерить 171 переменную (в скобках указан тип переменной):

1. Опрос «Какой сегодня день?»

Знание:

- даты — v1 (III),
- месяца — v2 (III),
- года — v3 (III),
- дня недели — v4 (III),
- времени года — v5 (III).

2. Проба «Прицеливание». Возможность закрыть один глаз, не закрывая другой, — v6 (III).

3. Проба «Реалистические изображения предметов». Эффективность восприятия — v7 (IX). Здесь и далее под эффективностью понимается общая успешность выполнения методики без использования отдельных категорий оценки или типов ошибок.

4. Проба «Перечеркнутые контурные изображения предметов». Эффективность восприятия — v8 (IX).

5. Проба «Наложённые контурные изображения предметов». Эффективность восприятия — v9 (IX).

6. Проба «Зашумленные изображения предметов»:

- восприятие зашумленных изображений — v10 (IX),
- доля правильных ответов — v11 (XI).

7. Проба «Незаконченные изображения предметов»:
 - восприятие незаконченных изображений — v12 (IX),
 - сумма качественных оценок 12 изображений по 6-балльной шкале — v13 (X).
8. Проба «Химеры»:
 - восприятие химер — v14 (IX),
 - сумма качественных оценок 4 изображений по 6-балльной шкале — v15 (X).
9. Проба «Буквы». Восприятие и узнавание букв — v16 (IX).
10. Проба «Комплексная фигура Тейлора»:
 - правильность рисунка при копировании (сумма качественных оценок 18 элементов по 3-балльной шкале) — v17 (X),
 - правильность локализации при копировании (сумма качественных оценок 18 элементов по 3-балльной шкале) — v18 (X),
 - правильность рисунка при воспроизведении по памяти (сумма качественных оценок 18 элементов по 3-балльной шкале) — v19 (X),
 - правильность локализации при воспроизведении по памяти (сумма качественных оценок 18 элементов по 3-балльной шкале) — v20 (X),
 - метрические представления при копировании — v21 (VI),
 - структурно-топологические представления при копировании — v22 (VI),
 - координатные представления при копировании — v23 (VI),
 - метрические представления при воспроизведении по памяти — v24 (VI),
 - структурно-топологические представления при воспроизведении по памяти — v25 (VI),
 - координатные представления при воспроизведении по памяти — v26 (VI),
 - эффективность копирования — v27 (IX),
 - эффективность воспроизведения — v28 (IX),
 - длина при копировании, см — v29 (I),
 - высота при копировании, см — v30 (I),
 - длина при воспроизведении, см — v31 (I),
 - высота при воспроизведении, см — v32 (I),
 - тонкие линии — v33 (IV),
 - толстые линии — v34 (IV),
 - разорванные линии — v35 (IV),
 - дублирующие линии — v36 (IV),
 - дрожание линий — v37 (IV).

11. Проба «Обычные и “немые” часы». Эффективность выполнения — v38 (IX).

12. Проба «Рисунок стола»:

- эффективность выполнения пробы — v39 (IX),
- проекционные представления — v40 (VI),
- длина, см — v41 (I),
- высота, см — v42 (I),
- X-координата центра, см — v43 (I),
- Y-координата центра, см — v44 (I),
- угол наклона, градусы — v45 (I),
- число ножек равно 4 — v46 (III),
- альбомная ориентация листа — v47 (III),
- форма стола — v48 (VI): линия (1), другая форма (2), прямоугольник (3), круг или овал (4), трапеция (5), параллелограмм (6); ранжирование основано на связи с общим уровнем нейрокогнитивного развития,

- тонкие линии — v49 (IV),
- толстые линии — v50 (IV),
- разорванные линии — v51 (IV),
- дублирующие линии — v52 (IV),
- дрожание линий — v53 (IV).

13. Кубики Коса (3–4 задания):

- эффективность выполнения пробы — v54 (IX),
- доля правильно собранных изображений — v55 (XI),
- метрические представления при сборке квадрата — v56 (V).

14. Перечисление названий месяцев по порядку их следования в году:

- перечисление месяцев в прямом порядке — v57 (VI),
- перечисление месяцев в обратном порядке — v58 (VI).

15. Называние чисел от 1 до 10:

- прямой числовой ряд — v59 (VI),
- обратный числовой ряд — v60 (VI).

16. Заучивание 10 слов.

Число воспроизведенных слов при:

- заучивании № 1 — v61 (I),
- заучивании № 2 — v62 (I),
- заучивании № 3 — v63 (I),
- заучивании № 4 — v64 (I),
- заучивании № 5 — v65 (I),

• воспроизведении № 1 (после гетерогенной интерференции) — v66 (I),

• воспроизведении № 2 (после гомогенной интерференции) — v67 (I),

• воспроизведении № 3 (отсрочено) — v68 (I).

Доля слов из первой тройки в числе воспроизведенных слов при:

• заучивании (по всем 5 сериям) — v69 (XI),

• воспроизведении № 1 — v70 (XI),

• воспроизведении № 2 — v71 (XI),

• воспроизведении № 3 — v72 (XI).

Доля слов из последней тройки в числе воспроизведенных слов при:

• заучивании (по всем 5 сериям) — v73 (XI),

• воспроизведении № 1 — v74 (XI),

• воспроизведении № 2 — v75 (XI),

• воспроизведении № 3 — v76 (XI).

Число уникальных конфабуляций при:

• заучивании (за 5 серий) — v77 (I),

• воспроизведении № 1 — v78 (I),

• воспроизведении № 2 — v79 (I),

• воспроизведении № 3 — v80 (I).

Общее число конфабуляций (с повторами) при:

• заучивании (за 5 серий) — v81 (I),

• воспроизведении № 1 — v82 (I),

• воспроизведении № 2 — v83 (I),

• воспроизведении № 3 — v84 (I).

Близость порядка называния слов к исходному при:

• заучивании № 1 — v85 (XI),

• заучивании № 2 — v86 (XI),

• заучивании № 3 — v87 (XI),

• заучивании № 4 — v88 (XI),

• заучивании № 5 — v89 (XI),

• воспроизведении № 1 — v90 (XI),

• воспроизведении № 2 — v91 (XI),

• воспроизведении № 3 — v92 (XI).

Субъективно воспринимаемое число слов после второго или третьего заучивания (доля от реального):

• заучиваемых — v93 (XI),

• запомненных — v94 (XI).

17. Пробы на оценку ритмов:

- восприятие ритмов — v95 (IX),
 - воспроизведение ритмов по акустическому образцу — v96 (IX),
 - выполнение ритмов по речевой инструкции — v97 (IX).
18. Пробы на «пальцевый» гнозис:
- восприятие прикосновений — v98 (VII),
 - перенос кожно-кинестетической информации с одной руки на другую — v99 (VI),
 - знание названий пальцев — v100 (VIII),
 - отсутствие патологических синкинезий при отрывании пальцев от стола — v101 (IX).
19. Графомоторная проба «Забор»:
- межстрочный интервал, см — v102 (I).
- Выполнение ведущей рукой:
- эффективность работы — v103 (IX),
 - отсутствие микрографии — v104 (VI),
 - отсутствие макрографии — v105 (VI),
 - отсутствие упрощения программы — v106 (VI),
 - плавность перехода — v107 (VI),
 - отсутствие дрожания — v108 (VI),
 - угол наклона строки, градусы — v109 (I).
- Выполнение неведущей рукой:
- эффективность работы — v110 (IX),
 - отсутствие микрографии — v111 (VI),
 - отсутствие макрографии — v112 (VI),
 - отсутствие упрощения программы — v113 (VI),
 - плавность перехода — v114 (VI),
 - отсутствие дрожания — v115 (VI),
 - угол наклона строки, градусы — v116 (I).
20. Проба на реципрокную координацию. Эффективность выполнения — v117 (IX).
21. Проба на динамический праксис:
- эффективность выполнения ведущей рукой — v118 (IX),
 - эффективность выполнения неведущей рукой — v119 (IX),
 - начал той же рукой, какой показывал диагност (не зеркально), — v120 (III).
22. Запоминание 2 групп по 3 слова.
- Доля правильно воспроизведенных слов из группы:
- № 1 при заучивании (до 3 серий) — v121 (XI),
 - № 2 при заучивании (до 3 серий) — v122 (XI),

• № 1 при воспроизведении (после гомогенной интерференции вторым воспроизведением 10 слов) — v123 (XI),

• № 2 при воспроизведении (после гомогенной интерференции вторым воспроизведением 10 слов) — v124 (XI).

23. Проба Г. Хэда («Тест для рук, глаз и ушей»). Эффективность выполнения — v125 (IX).

24. Проба на понимание логико-грамматических конструкций («Бочка и ящик»). Эффективность выполнения — v126 (IX).

25. Арифметические примеры (сложность в соответствии с уровнем образования). Эффективность решения арифметических примеров в уме — v127 (VI).

26. Арифметическая задача (сложность в соответствии с уровнем образования). Эффективность решения арифметической задачи с двумя действиями в уме — v128 (VI).

27. Пробы на понимание метафор.

Трактовка метафоры:

• «золотые руки» — v129 (VI),

• «дырявая голова» — v130 (VI).

28. Пробы на понимание пословиц.

Трактовка пословицы:

• «Цыплят по осени считают» — v131 (VI),

• «Не ищи зайца в лесу, он на опушке» — v132 (VI).

29. Методика «Исключение предметов»:

• доля понятийных обобщений подходящего уровня абстракции — v133 (XI),

• доля понятийных обобщений повышенного уровня абстракции — v134 (XI),

• доля полупонятийных ответов — v135 (XI),

• доля ответов с опорой на конкретно-ситуативный или функциональный признак — v136 (XI),

• доля ответов с опорой на латентный признак — v137 (XI),

• доля разноплановых ответов — v138 (XI).

Доля ответов без объяснения: $1 - (v133 + v134 + v135 + v136 + v137)$.
Отдельная переменная не используется для избежания коллинеарности.

30. Серии сюжетных картинок (Н.Э. Радлов).

Составление рассказа по серии:

• «Не качались бы в пруду, не попали бы в беду» («Летучие качели») — v139 (VI),

• «Объясните это сами» («Носки ускакали!») — v140 (VI).

31. Рассказ «Собака и ее тень». Если этот рассказ знаком обследуемому, дается рассказ «Галка и голуби» (Л.Н. Толстой):

- качество чтения — v141 (VI),
- качество пересказа — v142 (VI).

32. Опрос «Сколько минут мы занимались?». К этому моменту проходит в среднем 43 ± 7 минуты:

- фактически прошедшее время с начала диагностики — v143 (II),
- субъективная оценка времени (доля от реального) — v144 (XI).

33. Опрос о временных представлениях.

Ответ на вопрос:

- «Что больше, 2 часа или 30 минут?» — v145 (III),
- «Сколько дней в неделе?» — v146 (VI),
- «Сколько дней в месяце?» — v147 (VI),
- «Сколько дней в году?» — v148 (VI).

34. Сравнение слов.

Ответ на вопрос:

- «В чем разница между словами "дочка" и "точка"?» — v149 (VI),
- «В чем разница между словами "кладет" и "ставит"?» — v150 (VI).

35. Завершение предложений.

Правильность завершения предложения:

- «Серёжа замерз, потому что...» — v151 (VI),
- «Игорь промочил ноги, хотя...» — v152 (VI).

36. Конфликтная проба «кулак — палец». Эффективность выполнения — v153 (VI).

37. Проба на реакцию выбора. Эффективность выполнения — v154 (VI).

38. Таблицы Шульге.

Время поиска 25 чисел в таблице:

- № 1 — v155 (II),
- № 2 — v156 (II),
- № 3 — v157 (II),
- № 4 — v158 (II),
- № 5 — v159 (II).

Дисперсия времени, затрачиваемого на поиск каждых 5 чисел в таблице:

- № 1 — v160 (XI),
- № 2 — v161 (XI),
- № 3 — v162 (XI),
- № 4 — v163 (XI),

- № 5 — v164 (XI).

39. Опрос об утомляемости.

Отсутствие субъективной усталости:

- к концу обследования — v165 (VI),
- в повседневной жизни — v166 (VI).

40. Методика «Эмоциональные лица». Восприятие эмоциональных лицевых экспрессий — v167 (VII).

41. Показатели, оцениваемые по результатам выполнения нескольких методик.

41.1. Стратегия сканирования зрительного поля (методики № 3, 4, 10). Выраженность стратегии:

- нормативная (слева направо и сверху вниз) — v168 (XII),
- фрагментарная — v169 (XII).

Выраженность хаотичной стратегии: 10 – (v168 + v169). Отдельная переменная не используется для избежания коллинеарности.

41.2. Состояние фонематического слуха (беседа в течение обследования, сравнение слов, в спорных случаях — дополнительная проба на фонематический слух) — v170 (VI).

41.3. Число затруднений при подборе слов и назывании предметов, номинативные трудности (беседа в течение всего обследования, все задания) — v171 (I).

Длительность обследования составляет примерно 1 час, варьируя от 42 до 102 минут.

После завершения обследования 46 переменных (v17–v26, v29–v37, v40–v53, v102, v104–v109, v111–v116) оценивались независимыми экспертами, не имевшими информации об обследуемых.

Математико-статистическая обработка данных проводилась с помощью программ jamovi 2.3.18.0 и RStudio 2021.09.0 Build 351 (пакеты ggplot2, lavaan, semPlot, semptools). Импутация пропущенных значений (7,1%) осуществлялась на основе моделей множественной линейной регрессии, включающих в качестве предикторов возраст, класс и другие переменные.

Результаты

1. Стандартизация и нормирование переменных

Для унификации переменных применялась процентильная стандартизация (форсированная нормализация) с переводом в z-шкалу (0 ± 1), что дало возможность использовать параметрические методы статистики. Переменные подвергались нормированию с учетом за-

висимости от возраста. Сначала проводилось сглаживание локально оцененной диаграммы рассеяния (LOESS) и вычислялась сумма абсолютных значений остатков. Для получения функции роста подбирался многочлен степени n , где $2 \leq n \leq 6$, у которого сумма абсолютных значений остатков максимально приближена к значению, полученному методом LOESS. Из исходного стандартизированного значения вычиталось ожидаемое среднее (M), предсказанное с помощью функции роста, результат делился на стандартное отклонение (σ). Стандартное отклонение не всегда равно 1, поэтому значение σ отдельно вычислялось методом скользящего окна (возраст ± 12 месяцев). В итоге для каждой переменной были получены абсолютные и относительные значения.

2. Факторная структура

Разведочный факторный анализ методом минимальных остатков с варимакс-вращением и определением числа факторов на основе параллельного анализа выявил 30 факторов, объясняющих 45,03% дисперсии. На каждый фактор приходится от 0,7% до 3,7% дисперсии. Для 100 переменных абсолютные значения нагрузок больше 0,45, еще для 35 — от 0,3 до 0,45. Конфирматорный факторный анализ сократил модель до 106 переменных и 21 фактора (Φ):

1. Обработка зрительно-пространственной информации;
2. Внимание;
3. Объем слухоречевой памяти;
4. Память на порядок слов;
5. Устойчивость к вплетениям в слухоречевой памяти;
6. Произвольные движения и действия в пространстве;
7. Малый размер рисунков;
8. Навыки обыденной жизни;
9. Зрительная память;
10. Рисование ровных линий;
11. Отсутствие макрографии и удержание строки;
12. Сочетание анализа и синтеза в зрительном предметном восприятии;
13. Серийная организация движений;
14. Склонность рисовать штрихами;
15. Устойчивость слухоречевой памяти к эффекту недавности;
16. Устойчивость рабочей памяти к интерференции;
17. Устойчивость слухоречевой памяти к эффекту первичности;
18. Проекционные представления;

- 19. Склонность рисовать тонкими линиями;
- 20. Преобладание понятийных обобщений;
- 21. Восприятие прикосновений.

Факторная структура ($\chi^2 = 13\,111$, $df = 5243$, $p < 0,001$, $RMSEA = 0,042$, $SRMR = 0,047$, $CFI = 0,803$) показана на Рисунке 1. На Рисунках 1 и 2 толщина линий пропорциональна абсолютным значениям факторных нагрузок; пунктиром изображены факторные нагрузки с фиксированными значениями.

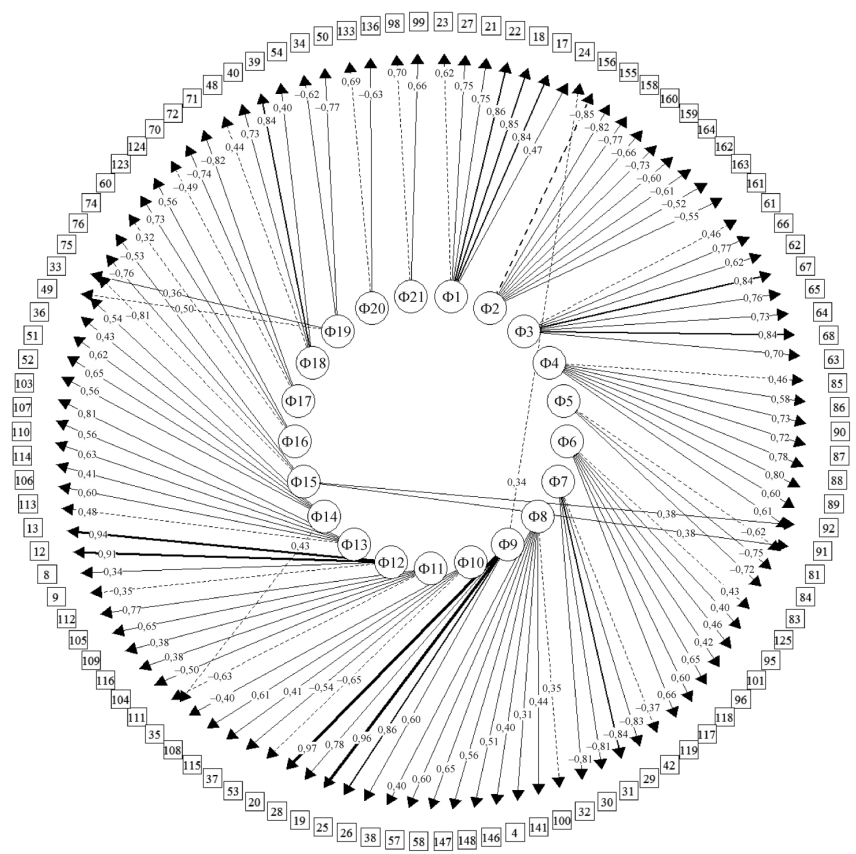


Рисунок 1

Факторная структура батареи МИНОР

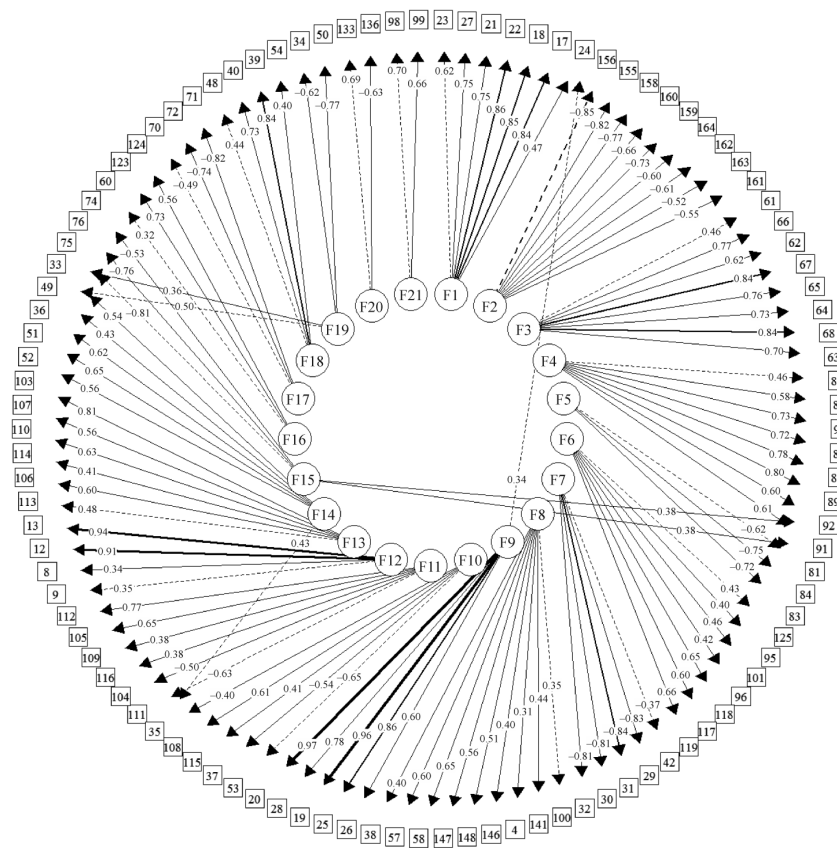


Figure 1
Factor structure of the MIND battery

Для оценки общего уровня развития (ОУР) отобраны 50 переменных, связанных с суммарной шкалой на уровне не менее 0,3 (Рисунок 2). Синхронная надежность (α -Кронбаха) составляет 0,935.

Остальные переменные плохо поддаются факторизации. Дополнительно можно выделить шкалу вербально-логического мышления (понимания переносного смысла): $VLM = 0,22v129 + 0,27v130 + 0,57v132 + 0,51v131$.

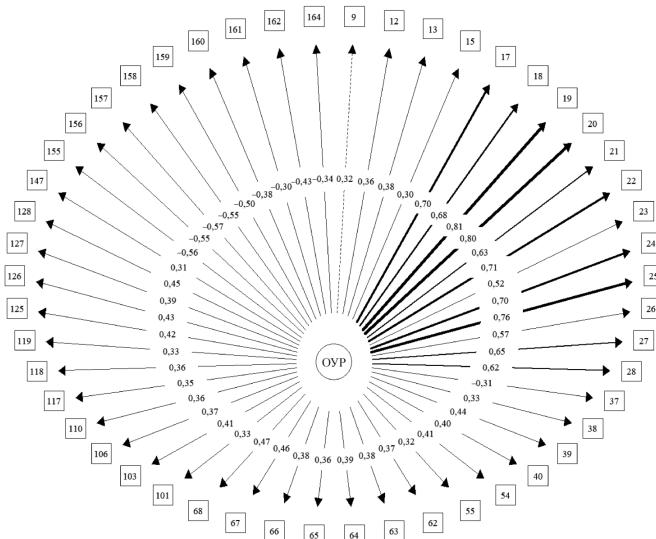


Рисунок 2

Структура шкалы общего уровня развития

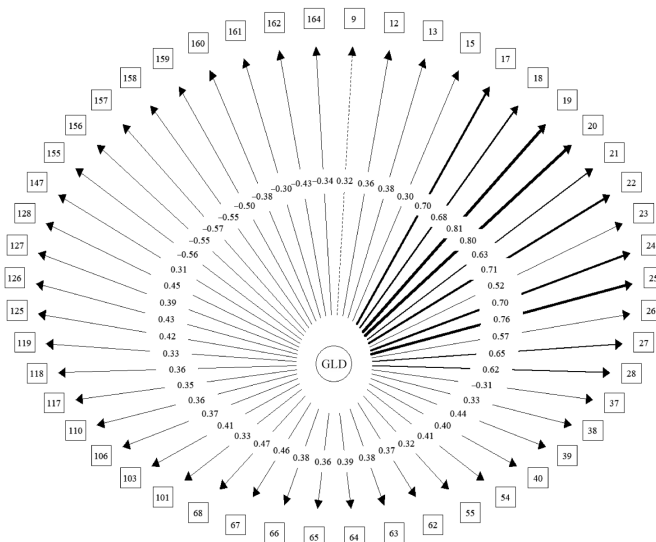


Figure 2

Structure of the scale for general level of development

3. Траектории возрастного развития

Применение описанных выше математических моделей к абсолютным значениям выявляет траектории возрастного развития выделенных факторов и ВЛМ (Рисунок 3), а также ОУР (Рисунок 4).

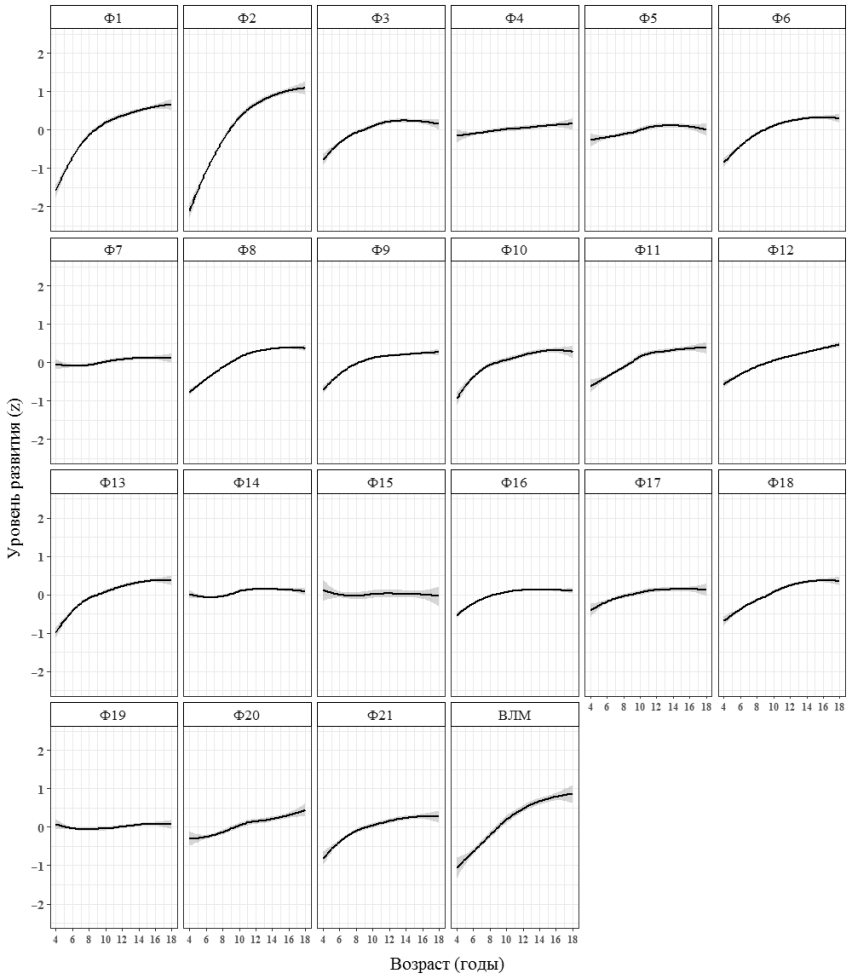


Рисунок 3

Возрастное изменение нейропсихологических особенностей развития

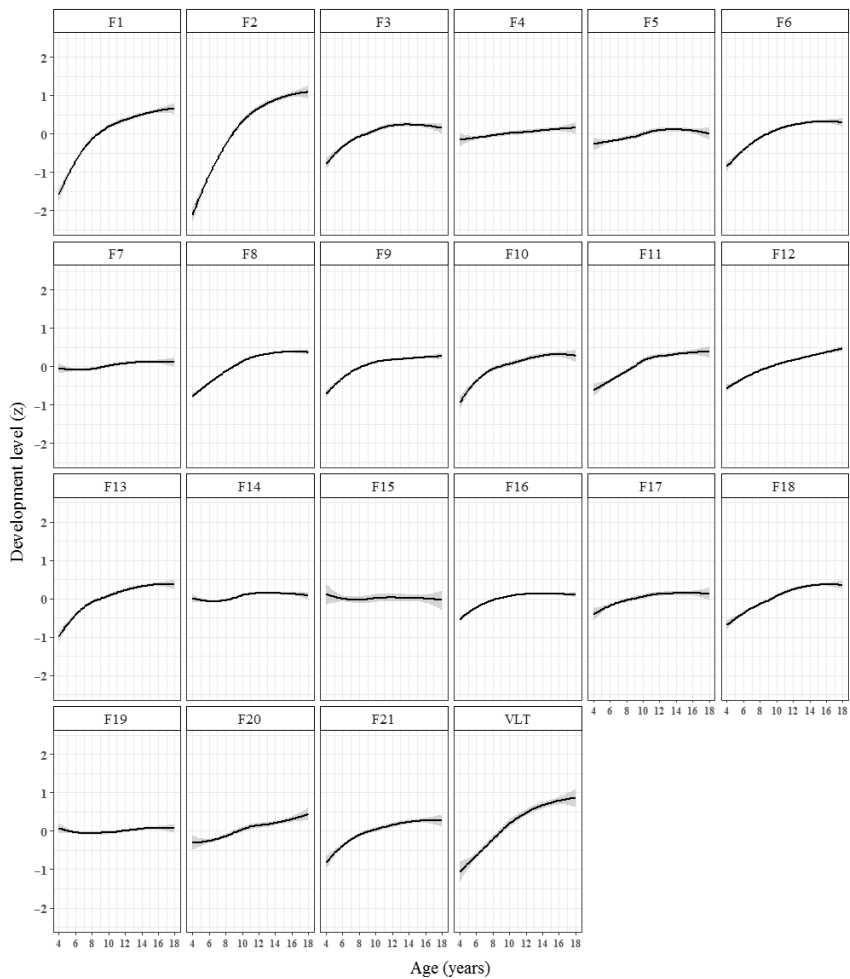


Figure 3

Age-related changes in features of neuropsychological development

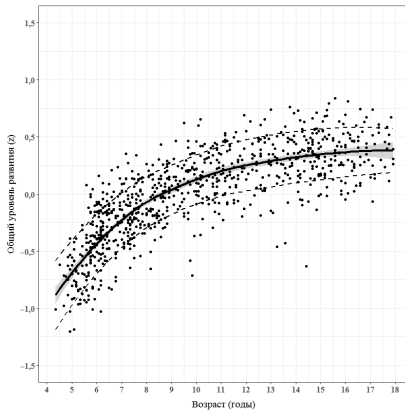


Рисунок 4

Возрастное изменение общего уровня развития. Пунктиром: $M \pm \sigma$

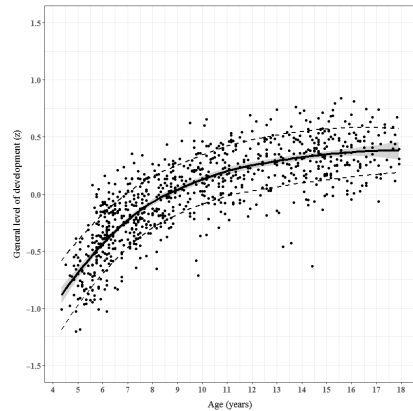


Figure 4

Age-related changes in general level of development. Dotted lines: $M \pm SD$

Обсуждение результатов

Для каждой переменной проведена стандартизация, позволяющая переходить от сырых баллов к z-оценкам. Возрастные нормативы представлены в виде функций роста. В отличие от табличных норм они дают возможность вводить поправки на возраст с точностью до месяца. Значения, находящиеся между фактически измеренными, вычисляются с помощью интерполяции. Один и тот же сырой балл имеет разный вес в зависимости от возраста обследуемого. Для сравнения параметров роста удобнее использовать логистические уравнения, например функции Ферхюльста или Гомпертца, однако для большинства переменных многочлен степени n дает наилучшую аппроксимацию.

Градуированная оценка допускает использование одних и тех же методик на всем возрастном диапазоне. При этом методики различаются по сложности, в частности, самыми трудными являются № 28, 11, 7, а самыми легкими — № 15, 6, 3. Информативность трудных методик ниже в младшем возрасте или при сниженном уровне развития, а простых — в старшем возрасте или при наличии одаренности. У таких методик в крайних возрастных группах задействуется только часть шкалы сырых баллов. Совокупный учет результатов нескольких методик при вычислении вторичных показателей уравновешивает эти недостатки. Практика показывает, что батарею МИНОР можно

использовать с 5 лет. Диагностика 4-летних детей допустима, если они развиваются с опережением возраста.

При исследовании одного и того же психического процесса оценки диагноста связаны с оценками независимых экспертов и обычно входят в один фактор. Например, имеются связи между переменными v19 и v28 ($r = 0,73$, $p < 0,001$, Ф9), v40 и v39 ($r = 0,62$, $p < 0,001$, Ф18), v17 и v27 ($r = 0,62$, $p < 0,001$, Ф1), v103 и v106 ($r = 0,49$, $p < 0,001$, Ф13) и т.д. Благодаря выработанным стандартам пользователь батареи может оценивать все переменные в одиночку.

Выделенные факторы соответствуют наиболее важным компонентам ВПФ. Зрительно-пространственные функции оцениваются с помощью Ф1, Ф12 и Ф18. Метрические, структурно-топологические и координатные представления вошли в Ф1, проекционные представления — в Ф18, а целостное восприятие и выделение фигуры из фона — в Ф12. Отдельным фактором является зрительная память (Ф9). Развитие речевых функций оценивается с помощью шкалы ВЛМ и факторов слухоречевой памяти. Слухоречевая память — это сложная функция, имеющая множество свойств: объем (Ф3), удержание порядка элементов (Ф4), устойчивость к вpletениям (Ф5), интерференции (Ф16), эффектам недавности (Ф15) и первичности (Ф17). Для исследования мышления наряду с ВЛМ используется Ф20, отражающий преобладание понятийных обобщений над конкретно-ситуативными и функциональными. Моторные функции подразделяются на два фактора. Для оценки плавности перехода от одного простого движения к другому (отсутствия патологической инертности) используется Ф13, а для оценки построения сложных движений и действий с учетом пространственного поля — Ф6. Тактильное восприятие оценивается с помощью Ф21. Для исследования житейских навыков и отсутствия педагогической запущенности используется Ф8. Совокупная оценка концентрации и устойчивости внимания проводится с помощью таблиц Шульте (Ф2). Пять факторов (Ф7, Ф10, Ф11, Ф14, Ф19) имеют отношение к графическим характеристикам рисунков. Эти показатели чувствительны к энергетическому обеспечению психической деятельности. Кроме того, склонность рисовать штрихами (Ф14) чаще встречается у подростков, профессионально занимающихся рисованием.

Не было выделено отдельного фактора регуляторных функций. Для решения этой проблемы результаты выполнения батареи были сопоставлены с качественными оценками программирования, регуляции и контроля психической деятельности. Оценки выносились

диагностом в рамках клинической парадигмы до количественной обработки данных (полный анализ по всем исследованным ВПФ планируется представить в одной из следующих статей). Выяснилось, что регуляторные функции связаны с 15 факторами на слабом уровне. Из-за метасистемного характера их нельзя рассматривать в одном ряду с остальными компонентами ВПФ. Рекомендуется использовать отдельные переменные, которые наиболее чувствительны к произвольной регуляции: v153, v154, v110, v24, v127, v128.

Большинство входящих в батарею методик широко используются практикующими специалистами. В то же время полученная факторная структура лишь частично совпадает с литературными данными. Многие исследования проводятся для верификации той или иной нейропсихологической теории. Известно, что избирательный подбор переменных смещает результаты в пользу авторской позиции. Желаемую факторную структуру можно получить, определенным образом интерпретируя совершаемые при выполнении проб ошибки. Результаты таких исследований отражают в большей мере представления психолога о реальности, нежели саму реальность. В данной работе реализован подход, основанный на данных, а не на гипотезе, поэтому полученные факторы приближены к эмпирическому уровню познания. Вместе с тем следует признать, что для проверки устойчивости факторной структуры требуется проведение конфирматорного факторного анализа на новой выборке. Отсутствие такой проверки ограничивает обобщающую способность результатов.

Дискуссионные вопросы

Показатели одной методики нередко связаны между собой сильнее, чем концептуально близкие показатели разных методик. Эти результаты вынуждают пересмотреть диагностическое значение многих проб. Проблема состоит в актуализации строго определенных психических процессов. Каждый обследуемый выполняет пробу с преимущественной опорой на свои сильные стороны. При затруднениях возникает нарушение всей деятельности, сопровождаемое менее специфичными ошибками. На успешность выполнения проб влияет не только состояние определенных мозговых структур, но и разнообразие связей между ними. Связи формируются в процессе индивидуального развития, компенсируя исходно слабые стороны. Чем шире диапазон возможностей, тем проще выполнить пробу одним из доступных способов.

Правомерность использования традиционного перечня нейропсихологических факторов также остается под вопросом. Еще столетие назад Г. Хэд писал об отсутствии прямого соответствия между осуществлением психического акта и независимой деятельностью какой-либо группы корковых клеток. По его словам, «эти группы клеток — центры — являются исключительно объединяющими фокусами» (Хэд, 2021, с. 589). Позже И.Д. Сапир в предисловии к переводу книги К.С. Лешли (Лешли, 1933) отмечал, что участки мозговой коры характеризуются функциональной многозначностью. В процессе онтогенеза физиологическая роль цитоархитектонических полей меняется при включении в новые системы. Особенно это касается эволюционно новых механизмов. В современной науке обсуждается повторное использование нейронных схем для различных когнитивных целей (Anderson, 2010). Многие противоречия могут быть сняты в рамках концепции когнитома — нейронной гиперсети, обеспечивающей протекание когнитивных процессов (Анохин, 2021), однако прикладные методы исследования таких сетей пока отсутствуют.

Замысел данной работы состоял в том, чтобы проследить развитие одних и тех же компонентов ВПФ с дошкольного по старший школьный возраст. Было сделано допущение о неизменности факторной структуры в онтогенезе. Между тем развитие ребенка, будучи по своей природе гетерохронным, сопровождается процессами интеграции и дифференциации. В каждом возрастном периоде формируются временные функциональные системы, соответствующие социальной ситуации развития. По всей видимости, факторная структура в разных возрастах неодинакова. Модели также различаются из-за особенностей обучения (развивающей среды) в исследуемых популяциях. Поэтому у моделей для детей одного возраста согласованность с исходными данными должна быть лучше, чем у единой модели для всех возрастов.

Выводы

Для проведения нейропсихологической диагностики детей и подростков 4–17 лет создана психометрическая батарея МИНОР, включающая в себя 40 методик и позволяющая измерить 171 переменную. Получены математические функции, описывающие связь этих переменных с возрастом. На основе 116 переменных оцениваются общий уровень развития и 22 вторичных показателя. Первичные переменные можно использовать для дополнительного качественного анализа, прогнозирования внешних критериев и праг-

матической валидизации. Обследование проводится в бланковой форме, при этом обработка данных требует вычислений на компьютере (в программной среде Shiny создано онлайн-приложение: <https://nkhokhlov.shinyapps.io/minor/>). Необходимые формулы могут быть предоставлены читателям по запросу.

Выделенные компоненты и свойства ВПФ имеют разные траектории роста. С возрастом сильно ($r > 0,7$) связаны общий уровень развития, внимание, навыки быденной жизни, обработка зрительно-пространственной информации, сочетание анализа и синтеза в зрительном предметном восприятии; заметно ($r = 0,5 - 0,7$) — проекционные представления, произвольные движения и действия в пространстве, серийная организация движений, вербально-логическое мышление, зрительная память, отсутствие макрографии и удержание строки, устойчивость рабочей памяти к интерференции, рисование ровных линий; умеренно ($r = 0,3 - 0,5$) — восприятие прикосновений, объем слухоречевой памяти, преобладание понятийных обобщений; слабо ($r = 0,1 - 0,3$) — устойчивость слухоречевой памяти к эффекту первичности и вплетениям, склонность рисовать штрихами и тонкими линиями, малый размер рисунков, память на порядок слов; практически отсутствует связь возраста с устойчивостью слухоречевой памяти к эффекту недавности.

Полученные результаты расширяют имеющиеся представления о сензитивных периодах. Развитие большинства компонентов ВПФ не останавливается в младшем школьном возрасте, а траектория общего уровня развития выходит на плато только в 17 лет. Эти сведения следует учитывать при планировании коррекционно-развивающего обучения. Выявленные траектории дают возможность изучать интересующие нейропсихологов закономерности с учетом возрастной динамики.

Перспективы дальнейших исследований состоят в проверке устойчивости факторной структуры; сопоставлении первичных переменных и вторичных показателей с качественными оценками уровня развития ВПФ; выявлении специфики выполнения батареи МИНОР обследуемыми из разных социально-демографических и клинических групп; создании автоматизированной системы нейропсихологического обследования на основе интеллектуального анализа данных.

Список литературы

Абрамова, А. Ю. (2018). Нейропсихологическая диагностика высших психических функций детей с 3-х до 18 лет. Москва: Onebook.ru.

Анохин, К. В. (2021). Когнитом: в поисках фундаментальной нейронаучной теории сознания. *Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова*, 71(1), 39–71. <https://doi.org/10.31857/S004446721010032>

Астаева, А. В., Соляникова, Н. С. (2018). Классификации современных зарубежных методик детской нейропсихологии в контексте психометрического подхода в психодиагностике детей. *Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия: Психология*, 11(1), 33–50. <https://doi.org/10.14529/psy180103>

Ахутина, Т. В. (Под ред.). (2016). Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет. Москва: В. Секачев.

Ахутина, Т. В., Иншакова, О. Б. (Ред.). (2016). Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. 2-е изд. Москва: В. Секачев.

Ахутина, Т. В., Меликян, З. А. (2012). Нейропсихологическое тестирование: обзор современных тенденций. К 110-летию со дня рождения А. Р. Лурия. *Клиническая и специальная психология*, 1(2). URL: <https://psyjournals.ru/psyclin/2012/n2/52599.shtml> (дата обращения: 19.04.2023).

Балашова, Е. Ю., Ковязина, М.С. (Ред.). (2014). Нейропсихологическая диагностика. Классические стимульные материалы. 4-е изд. Москва: Генезис.

Баулина, М. Е. (2013). Нейропсихологическая диагностика в детском возрасте. Москва: Lennex Corp., Нобель Пресс.

Букинич, А. М., Корнеев, А. А., Матвеева, Е. Ю., Ахутина, Т. В., Гусев, А. Н., Кремлев, А. Е. (2022). Структурный анализ результатов нейропсихологического обследования детей 6–9 лет. *Культурно-историческая психология*, 18(2), 21–31. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180203>

Вассерман, Л. И., Дорофеева, С. А., Меерсон, Я. А. (1997). Методы нейропсихологической диагностики. Санкт-Петербург: Стройлеспечать.

Вассерман, Л. И., Щелкова, О. Ю. (2004). Медицинская психодиагностика: Теория, практика и обучение. Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ; Москва: Издательский центр «Академия».

Визель, Т. Г. (2011). Нейропсихологическое блиц-обследование. Москва: В. Секачев.

Визель, Т. Г., Клевцова, С. В. (2023). Диагностика когнитивного и двигательного развития детей дошкольного возраста. Москва: Линка-Пресс.

Глозман, Ж. М., Соболева, А. Е. (2013). Нейропсихологическая диагностика детей школьного возраста. Москва: Смысл.

Глозман, Ж. М., Соболева, А. Е., Титова, Ю. О. (2020). Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста: в 3 ч. Москва: АЙРИС-пресс.

Горячева, Т. Г., Комолов, Д. А. (2019). Методы клинико-психологической диагностики аномалий развития. Б. м.: Издательские решения.

Жижина, О. Г., Корнеев, А. А., Матвеева, Е. Ю. (2021). Возрастные особенности выполнения компьютерных методик нейропсихологического обследования детьми 6–9 лет. *Психологические исследования*, 14(77). <https://doi.org/10.54359/ps.v14i77.159>

Иовлев, Б. В., Тонконогий, И. М. (1969). О применении математико-статистических методов в медикопсихологических исследованиях. В сборнике Психологический эксперимент в неврологической и психиатрической клинике. Под ред. И. М. Тонконового. Ленинград: б. и.

Колесникова, Г. И. (2015). Методология психолого-педагогических исследований. Ростов-на-Дону: Феникс.

Лассан, Л. П. (2016). Актуальные вопросы клинической нейропсихологии детского возраста. Саарбрюккен: OmniScriptum.

Лешли, К. С. (1933). Мозг и интеллект. Москва; Ленинград: Гос. социально-экономическое изд-во.

Лурия, А. Р. (1969). Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. 2-е изд. Москва: Изд-во Моск. ун-та.

Марковская, И. Ф. (1993). Задержка психического развития (клинико-нейропсихологическая диагностика). Москва: Компенс-центр.

Микадзе, Ю. В. (2012). Некоторые методологические вопросы качественного и количественного анализа в нейропсихологической диагностике. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 35(2), 96–103.

Микадзе, Ю. В., Корсакова, Н. К. (1994). Нейропсихологическая диагностика и коррекция младших школьников в связи с неуспеваемостью в школе. Москва: Правление общества «Знание» России; ТОО «ИнтелТех».

Полонская, Н. Н. (2007). Нейропсихологическая диагностика детей младшего школьного возраста. Москва: Изд. центр «Академия».

Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. (2007). Диагностический комплект психолога. Методическое руководство. 3-е изд. Москва: Изд-во АПКиПРО РФ.

Семенович, А. В. (2002). Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. Москва: Издательский центр «Академия».

Симерницкая, Э. Г. (1991). Нейропсихологическая методика экспресс-диагностики «Лурия-90». Москва: Об-во «Знание» РСФСР.

Скворцов, И. А., Адашинская, Г. А., Нефедова, И. В. (2000). Модифицированная методика нейропсихологической диагностики и коррекции при нарушениях развития высших психических функций у детей. Москва: Трикола.

Тонконогий, И., Пуанте, А. (2007). Клиническая нейропсихология. Санкт-Петербург: Питер.

Хомская, Е. Д. (Ред.). (2007). Нейропсихологическая диагностика. Ч. I: Схема нейропсихологического исследования высших психических функций и эмоционально-личностной сферы. Москва: Институт Общегуманитарных Исследований.

Хэд, Г. (2021). Афазия и родственные нарушения речи. Москва: Гаудеамус.

Цветкова, Л. С. (2000). Методика нейропсихологической диагностики детей. 3-е изд. Москва: Педагогическое общество России.

Цехмистренко, Т. А., Васильева, В. А., Обухов, Д. К., Шумейко, Н. С. (2019). Строение и развитие коры большого мозга. Москва: Издательство «Спутник +».

Anderson, M. (2010). Neural reuse: A fundamental organizational principle of the brain. *Behavioral and Brain Sciences*, 33(4), 245–255. <https://doi.org/10.1017/S0140525X10000853>

Bigler, E. D. (2021). Charting Brain Development in Graphs, Diagrams, and Figures from Childhood, Adolescence, to Early Adulthood: Neuroimaging Implications for Neuropsychology. *Journal of Pediatric Neuropsychology*, 7(1–2), 27–54. <https://doi.org/10.1007/s40817-021-00099-6>

Casaletto, K. B., Heaton, R. K. (2017). Neuropsychological Assessment: Past and Future. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 23(9–10), 778–790. <https://doi.org/10.1017/S1355617717001060>

Hao, L., Li, L., Chen, M., Xu, J., Jiang, M., Wang, Y., Jiang, L., Chen, X., Qiu, J., Tan, S., Gao, J.-H., He, Y., Tao, S., Dong, Q., Qin, S. (2021). Mapping Domain- and Age-Specific Functional Brain Activity for Children's Cognitive and Affective Development. *Neuroscience Bulletin*, 37(6), 763–776. <https://doi.org/10.1007/s12264-021-00650-7>

Korneev, A. A., Matveeva, E. Yu., Akhutina, T. V. (2021). Elaboration of Neuropsychological Evaluation of Children: Structural Analysis of Test Results. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(4), 18–37. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0402>

Leark, R. A. (2004). The Luria-Nebraska Neuropsychological Battery—Children's Revision. In: G. Goldstein, S. R. Beers, M. Hersen (Eds.), *Comprehensive Handbook of Psychological Assessment, Vol. 1: Intellectual and Neuropsychological Assessment* (pp. 147–156). Hoboken: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9780471726753.ch10>

Mosconi, M., Nelson, L., Hooper, S. R. (2008). Confirmatory Factor Analysis of the NEPSY for Younger and Older School-Age Children. *Psychological Reports*, 102(3), 861–866. <https://doi.org/10.2466/pr0.102.3.861-866>

Mous, S. E., Schoemaker, N. K., Blanken, L. M., Thijssen, S., van der Ende, J., Polderman, T. J., Jaddoe, V. W., Hofman, A., Verhulst, F. C., Tiemeier, H., White, T. (2017). The association of gender, age, and intelligence with neuropsychological functioning in young typically developing children: The Generation R study. *Applied Neuropsychology: Child*, 6(1), 22–40. <https://doi.org/10.1080/21622965.2015.1067214>

Murner-Lavanchy, I. M., Koenig, J., Ando, A., Henze, R., Schell, S., Resch, F., Brunner, R., Kaess, M. (2020). Neuropsychological development in adolescents: Longitudinal associations with white matter microstructure. *Developmental Cognitive Neuroscience*, (45), 100812. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100812>

Patt, V. M., Brown, G. G., Thomas, M. L., Roesch, S. C., Taylor, M. J., Heaton, R. K. (2018). Factor Analysis of an Expanded Halstead-Reitan Battery and the Structure of Neurocognition. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 33(1), 79–101. <https://doi.org/10.1093/arclin/acx043>

Ross, S. A., Allen, D. N., Goldstein, G. (2014). Factor Structure of the Halstead-Reitan Neuropsychological Battery for Children: A Brief Report Supplement. *Applied Neuropsychology: Child*, 3(1), 1–9. <https://doi.org/10.1080/21622965.2012.695882>

Scammon, R. E. (1930). The measurement of the body in childhood. In: J. A. Harris, C. M. Jackson, D. G. Paterson, R. E. Scammon (Eds.), *The measurement of man*. (pp. 171–215). Minneapolis: The University of Minnesota Press.

Suhr, J. A., Angers, K. (2019). Neuropsychological Testing and Assessment. In: M. Sellbom, J. A. Suhr (Eds.), *The Cambridge Handbook of Clinical Assessment and Diagnosis* (pp. 191–207). Cambridge: Cambridge Univ. Press. <https://doi.org/10.1017/9781108235433.015>

Trevino, M., Beltran-Navarro, B., Medina-Coss y Leon, R., Matute, E. (2021). Clustering of neuropsychological traits of preschoolers. *Scientific Reports*, (11), 6533. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-85891-2>

Winiarski, D. A., Whitaker, H. A. (2015). Neuropsychological Testing. In: J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*(2nd ed., Vol. 16, pp. 722–726). Amsterdam; Kidlington; Waltham: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.54049-5>

References

Abramova, A. Yu. (2018). Neuropsychological diagnostics of higher mental functions in children aged 3 to 18. Moscow: Onebook.ru. (In Russ.).

Akhutina, T. V. (Ed.). (2016). *Methods of neuropsychological examination of 6–9 years children*. Moscow: V. Sekachev. (In Russ.).

Akhutina, T. V., Inshakova, O. B. (Eds.). (2016). Neuropsychological diagnostics, examination of writing and reading of junior schoolchildren (2nd ed.). Moscow: V. Sekachev. (In Russ.).

Akhutina, T. V., Melikyan, Z. A. (2012). Neuropsychological Assessment: an overview of modern tendencies (dedicated to 110-th anniversary of A.R. Luria). *Klinicheskaya i Spetsial'naya Psikhologiya (Clinical Psychology and Special Education)*, 1(2). URL: <https://psyjournals.ru/psyclin/2012/n2/52599.shtml> (access date: 19.04.2023) (In Russ.).

Anderson, M. (2010). Neural reuse: A fundamental organizational principle of the brain. *Behavioral and Brain Sciences*, 33(4), 245–255. <https://doi.org/10.1017/S0140525X10000853>

Anokhin, K. V. (2021). Cognitome: in search of fundamental neuroscience theory of consciousness. *Zhurnal Vysshei Nervnoi Deyatel'nosti im. I.P. Pavlova (I.P. Pavlov Journal of Higher Nervous Activity)*, 71(1), 39–71. <https://doi.org/10.31857/S0044467721010032> (In Russ.).

Astaeva, A. V., Solyannikova, N. S. (2018). Classification of Modern Foreign Methods of Pediatric Neuropsychology in the Context of the Psychometric Approach in the Psychodiagnosis of Children. *Vestnik Yuzhno-ural'skogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Psikhologiya (Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology)*, 11(1), 33–50. <https://doi.org/10.14529/psy180103> (In Russ.).

Balashova, E. Yu., Kovyazina, M. S. (Eds.). (2014). *Neuropsychological diagnostics. Classic stimulus materials* (4th ed.). Moscow: Genesis. (In Russ.).

Baulina, M. E. (2013). *Neuropsychological diagnostics in childhood*. Moscow: Lennex Corp.; Publ. Nobel' Press. (In Russ.).

Bigler, E. D. (2021). Charting Brain Development in Graphs, Diagrams, and Figures from Childhood, Adolescence, to Early Adulthood: Neuroimaging Implications

for Neuropsychology. *Journal of Pediatric Neuropsychology*, 7(1–2), 27–54. <https://doi.org/10.1007/s40817-021-00099-6>

Bukinich, A. M., Korneev, A. A., Matveeva, E. Yu., Akhutina, T. V., Gusev, A. N., Kremlev, A. E. (2022). Structural Analysis of the Neuropsychological Data for 6–9-year-old Children. *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya (Cultural-Historical Psychology)*, 18(2), 21–31. <https://doi.org/10.17759/chp.2022180203> (In Russ.).

Casaletto, K. B., Heaton, R. K. (2017). Neuropsychological Assessment: Past and Future. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 23(9–10), 778–790. <https://doi.org/10.1017/S1355617717001060>

Glozman, Zh. M., Soboleva, A. E. (2013). Neuropsychological diagnostics of school-age children. Moscow: Smysl. (In Russ.).

Glozman, Zh. M., Soboleva, A. E., Titova, Yu. O. (2020). Neuropsychological assessment of preschool children (set of 3 books). Moscow: AIRIS-press. (In Russ.).

Goryacheva, T. G., Komolov, D. A. (2019). Methods of clinical and psychological diagnostics of developmental abnormalities. Publishing solutions. (In Russ.).

Hao, L., Li, L., Chen, M., Xu, J., Jiang, M., Wang, Y., Jiang, L., Chen, X., Qiu, J., Tan, S., Gao, J.-H., He, Y., Tao, S., Dong, Q., Qin, S. (2021). Mapping Domain- and Age-Specific Functional Brain Activity for Children's Cognitive and Affective Development. *Neuroscience Bulletin*, 37(6), 763–776. <https://doi.org/10.1007/s12264-021-00650-7>

Head, H. (2021). Aphasia and kindred disorders of speech. Moscow: Gaudeamus. (In Russ.).

Iovlev, B. V., Tonkonogii, I. M. (1969). On the use of mathematical-statistical methods in medicopsychological research. In: I. M. Tonkonogii (Ed.), *Psychological experiment in the investigations neurological and psychiatric clinic* (pp. 340–352). Leningrad: n.p. (In Russ.).

Khomskaya, E. D. (Ed.). (2007). Neuropsychological assessment. Vol. I: Scheme of neuropsychological examination of higher mental functions and emotional-personal sphere. Moscow: Institute of General Humanitarian Research. (In Russ.).

Kolesnikova, G. I. (2015). Methodology of psychological and pedagogical research. Rostov-on-Don: Phoenix. (In Russ.).

Korneev, A. A., Matveeva, E. Yu., Akhutina, T. V. (2021). Elaboration of Neuropsychological Evaluation of Children: Structural Analysis of Test Results. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(4), 18–37. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0402>

Lashley, K. S. (1933). Brain and intelligence. In: L. S. Vygotskii (Ed.). Moscow; Leningrad: State socio-economic publ. house. (In Russ.).

Lassan, L. P. (2016). Current issues in clinical neuropsychology of childhood. Saarbrücken: OmniScriptum. (In Russ.).

Leark, R. A. (2004). The Luria-Nebraska Neuropsychological Battery–Children's Revision. In: G. Goldstein, S. R. Beers, M. Hersen (Eds.), *Comprehensive Handbook of Psychological Assessment, Vol. 1: Intellectual and Neuropsychological Assessment* (pp. 147–156). Hoboken: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9780471726753.ch10>

Luriya, A. R. (1969). Higher cortical functions in man and their disturbances in local brain lesions (2nd ed.). Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.).

Markovskaya, I. F. (1993). Mental developmental delay (clinical and neuropsychological diagnosis). Moscow: Kompens-tsentr. (In Russ.).

Mikadze, Yu. V. (2012). Some methodological issues of qualitative and quantitative analysis in neuropsychological diagnostics. *Lomonosov Psychology Journal*, 35(2), 96–103. (In Russ.).

Mikadze, Yu. V., Korsakova, N. K. (1994). Neuropsychological diagnostics and correction of primary schoolchildren due to poor progress at school. Moscow: Board of the Knowledge Society of Russia; LLP “IntelTech”. (In Russ.).

Mosconi, M., Nelson, L., Hooper, S. R. (2008). Confirmatory Factor Analysis of the NEPSY for Younger and Older School-Age Children. *Psychological Reports*, 102(3), 861–866. <https://doi.org/10.2466/pr0.102.3.861-866>

Mous, S. E., Schoemaker, N. K., Blanken, L. M., Thijssen, S., van der Ende, J., Polderman, T. J., Jaddoe, V. W., Hofman, A., Verhulst, F. C., Tiemeier, H., White, T. (2017). The association of gender, age, and intelligence with neuropsychological functioning in young typically developing children: The Generation R study. *Applied Neuropsychology: Child*, 6(1), 22–40. <https://doi.org/10.1080/21622965.2015.1067214>

Murner-Lavanchy, I. M., Koenig, J., Ando, A., Henze, R., Schell, S., Resch, F., Brunner, R., Kaess, M. (2020). Neuropsychological development in adolescents: Longitudinal associations with white matter microstructure. *Developmental Cognitive Neuroscience*, (45), 100812. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100812>

Patt, V. M., Brown, G. G., Thomas, M. L., Roesch, S. C., Taylor, M. J., Heaton, R. K. (2018). Factor Analysis of an Expanded Halstead-Reitan Battery and the Structure of Neurocognition. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 33(1), 79–101. <https://doi.org/10.1093/arclin/acx043>

Polonskaya, N. N. (2007). Neuropsychological diagnostics of children of primary school age. Moscow: Publ. center “Academy”. (In Russ.).

Ross, S. A., Allen, D. N., Goldstein, G. (2014). Factor Structure of the Halstead-Reitan Neuropsychological Battery for Children: A Brief Report Supplement. *Applied Neuropsychology: Child*, 3(1), 1–9. <https://doi.org/10.1080/21622965.2012.695882>

Scammon, R. E. (1930). The measurement of the body in childhood. In: J. A. Harris, C. M. Jackson, D. G. Paterson, R. E. Scammon (Eds.), *The measurement of man* (pp. 171–215). Minneapolis: The University of Minnesota Press.

Semago, N. Ya., Semago, M. M. (2007). Diagnostic kit of psychologist: Manual (3rd ed.). Moscow: Publ. House of APKiPRO RE. (In Russ.).

Semenovich, A. V. (2002). Neuropsychological diagnostics and correction in childhood. Moscow: Publ. centre “Academy”. (In Russ.).

Simernitskaya, E. G. (1991). Neuropsychological method of express diagnostics “Luria-90”. Moscow: Society “Knowledge” of the RSFSR. (In Russ.).

Skvortsov, I. A., Adashinskaya, G. A., Nefedova, I. V. (2000). Modified method for neuropsychological diagnostics and correction of developmental disorders of higher mental functions in children. Moscow: Trivola. (In Russ.).

Suhr, J. A., Angers, K. (2019). Neuropsychological Testing and Assessment. In: M. Sellbom, J. A. Suhr (Eds.), *The Cambridge Handbook of Clinical Assessment and Diagnosis* (pp. 191–207). Cambridge: Cambridge Univ. Press. <https://doi.org/10.1017/9781108235433.015>

Tonkonogii, I., Puante, A. (2007). *Clinical neuropsychology*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.).

Trevino, M., Beltran-Navarro, B., Medina-Coss y Leon, R., Matute, E. (2021). Clustering of neuropsychological traits of preschoolers. *Scientific Reports*, (11), 6533. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-85891-2>

Tsekhmistrenko, T. A., Vasileva, V. A., Obukhov, D. K., Shumeiko, N. S. (2019). Structure and development of the cerebral cortex. Moscow: Sputnik + Publ. House. (In Russ.).

Tsvetkova, L. S. (2000). Method of neuropsychological diagnostics of children (3rd ed.). Moscow: Pedagogical Society of Russia. (In Russ.).

Vasserman, L. I., Dorofeeva, S. A., Meerson, Ya. A. (1997). Methods of neuropsychological diagnosis. St. Petersburg: Stroilespechat'. (In Russ.).

Vasserman, L. I., Shchelkova, O. Yu. (2004). Medical psychodiagnostics: theory, practice and training. Saint-Petersburg: Faculty of Philology of SPbU; Moscow: Publ. center "Academy". (In Russ.).

Vizel', T. G. (2011). Neuropsychological blitz examination. Moscow: V. Sekachev. (In Russ.).

Vizel', T. G., Klevtsova, S. V. (2023). Diagnostics of cognitive and motor development in preschool-age children. Moscow: Linka-Press. (In Russ.).

Winiarski, D. A., Whitaker, H. A. (2015). Neuropsychological Testing. In: J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (2nd ed., Vol. 16, pp. 722-726). Amsterdam; Kidlington; Waltham: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.54049-5>

Zhizhina, O. G., Korneev, A. A., Matveeva, E. Yu. (2021). Age differences in results of computer-based neuropsychological tests in 6-9 years old children. *Psikhologicheskie Issledovaniya (Psychological Studies)*, 15(77). <https://doi.org/10.54359/ps.v14i77.159> (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Никита Александрович Хохлов, кандидат психологических наук, психолог-разработчик научно-методического отдела Центра тестирования и развития «Гуманитарные технологии», nkhokhlov@psychmsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0748-7547>

ABOUT THE AUTHOR

Nikita A. Khokhlov, Cand. Sci. (Psychology), Developer Psychologist, Scientific and Methodical Department, Centre for Testing and Development "Humanitarian Technologies", nkhokhlov@psychmsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0748-7547>


Поступила: 25.04.23; получена после доработки: 08.07.2023; принята в печать: 09.02.2024.

Received: 25.04.23; revised: 08.07.2023; accepted: 09.02.2024.


МЕТОДИКА / METHODS

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-08>
УДК/UDC 159.9.072.432

Особенности групповой дискуссии в очных и онлайн фокус-группах

О.Т. Мельникова, Е.М. Нестерова 

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Российская Федерация

 nesterovaem@my.msu.ru

Резюме

Актуальность. Сегодня наблюдается тенденция внедрения онлайн-коммуникации в сферу научных исследований. Развитие данного тренда в социальной психологии ускорили пандемия COVID-19 и требования социального дистанцирования, затрудняющие применение качественных методов в очном формате. Использование фокус-групп в онлайн-формате стало актуальным для исследователей еще до начала пандемии, и сейчас практическая значимость изучения онлайн фокус-групп только увеличивается.

Цель. Выявление особенностей групповой дискуссии в очных и онлайн фокус-группах.

Выборка. В очных фокус-группах принимало участие 29 человек (27,9% мужчин, 72,41% женщин) от 18 до 25 лет ($M = 21,1$; $SD = 1,95$), а в онлайн — 24 человека (37,5% мужчин, 62,5% женщин) от 18 до 26 лет ($M = 22,8$; $SD = 2,15$).

Методы. Качественный контент-анализ 10 стенограмм фокус-групп, проведенных в очном и онлайн-форматах в период с 2019 по 2021 г.

Результаты. Выделены категории, отражающие особенности взаимодействия участников на каждом из этапов групповой дискуссии в онлайн и в очных фокус-группах. Выявлены особенности групповой дискуссии в очных и онлайн фокус-группах.

Выводы. (1) В очных фокус-группах направленность на себя наблюдается только в начале дискуссии, а в онлайн — преобладает на протяжении всей дискуссии; (2) в очных фокус-группах направленность участников на других выражается в частом взаимодействии и в обращении с вопросами друг к другу, а в онлайн — в предоставлении участникам возможности высказать свое мнение и в проявлении внимания к другим мнениям; (3) в онлайн фокус-группах, в отличие от очных фокус-групп, у участников не наблюдается психологическая общность членов группы; (4) эффект групповой дискуссии

в очных фокус-группах заключается в стремлении участников достигнуть единого мнения по обсуждаемому вопросу, а в онлайн — в углублении обсуждения темы.

Ключевые слова: фокус-группа, групповая дискуссия, онлайн фокус-группы, качественный контент-анализ, сравнительный анализ

Для цитирования: Мельникова, О. Т., Нестерова, Е. М. (2024). Особенности групповой дискуссии в очных и онлайн фокус-группах. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 184–206. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-08>

Features of Group Discussion in In-person and Online Focus Groups

Olga T. Melnikova, Ekaterina M. Nesterova✉

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ nesterovaem@my.msu.ru

Abstract

Background. Today, there is a trend towards the introduction of online communication in the field of scientific research. The development of this trend in social psychology was accelerated by the COVID-19 pandemic and by the requirements of social distancing. These conditions make it difficult to apply qualitative methods in in-person format. The use of online focus groups became relevant for researchers even before the outbreak of the pandemic. However, now the practical importance of studying online focus groups is only increasing.

Objectives. The aim of the study is to identify the features of group discussion in in-person and online focus groups.

Study Participants. 29 people (27.9% men, 72.41% women) from 18 to 25 years old ($M = 21.1$; $SD = 1.95$) participated in in-person focus groups, and 24 people (37.5% men, 62.5% women) from 18 to 26 years old ($M = 22.8$; $SD = 2.15$).

Methods. The study involves qualitative content analysis of 10 transcripts of focus groups conducted in face-to-face and online formats between 2019 and 2021.

Results. As a result of qualitative content analysis, categories that reflect the features of interaction between participants at each stage of the group discussion in online and in-person focus groups were identified. The features of group discussion in in-person and online focus groups are revealed.

Conclusions. (1) In in-person focus groups, self-orientation is observed only at the beginning of the discussion, while in online focus groups, it prevails throughout the discussion; (2) in in-person focus groups, participants' focus on others is

expressed in frequent interaction and in asking participants questions; in online groups it manifests itself in giving participants the opportunity to express their opinions and in paying attention to other opinions; (3) in online focus groups, unlike in-person focus groups, participants do not have a psychological community of group members; (4) the effect of group discussion in in-person focus groups is an attempt to reach a single “average” opinion on the issue under discussion, whereas in online focus groups, the aim is in deepening discussion of the topic.

Keywords: focus group, group discussion, online focus groups, qualitative content analysis, comparative analysis

For citation: Melnikova, O. T., Nesterova, E. M. (2024). Features of Group Discussion in In-person and Online Focus Groups. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 184–206. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-08>

Введение

Фокус-группа — это групповая форма интервью, фокусированная на определенном предмете с целью реконструкции точек зрения на него, характерных для участников группы (Бусыгина, 2019). Процедура традиционной фокус-группы сводится к вопросам модератора и ответам участников группы (Мельникова, 2007). В формате групповой дискуссии выясняется индивидуальная позиция каждого участника и выявляется многообразие точек зрения по тому или иному вопросу. Анализ групповой дискуссии позволяет проследить за тем, как участники взаимодействуют друг с другом, обсуждая определенный вопрос, а также исследовать то, как участники приходят к общей точке зрения (Бусыгина, 2019).

Д. Морган выделяет три этапа развития метода фокус-групп (Morgan, 1997). Начало изучения фокус-групп как качественного метода исследования связывается с именами социологов Р. Мертон и П. Лазарсфелда (Jerabek, 2011). Начиная со Второй мировой войны до 70-х гг. XX в. фокус-группы использовались преимущественно в маркетинговых исследованиях. После войны Р. Мертон вместе со своими учениками П. Кендалл и М. Фиске издали книгу «Фокусированное интервью» (Merton et al., 1956). С 1993 г. по настоящее время фокус-группы применяются в различных областях: в социально-психологических, маркетинговых, политических исследованиях, а также в сфере образования, здравоохранения, в психологической экспертизе различных социальных программ (Бусыгина, 2019).

Метод фокус-групп позволяет дать не описательный, а объяснительный анализ наблюдаемых явлений, выявить глубинные механизмы их действия (Мельникова, 2007). Этот метод занимает важное место в социально-психологических исследованиях и используется для изучения социальных представлений (Пузанова, Чеховский, 2014; Романова, 2018; Шеляпин, 2020), социальных проблем (Вафаева, 2020), а также в организационных исследованиях (Едигарева, 2010; Гордеева, 2019), исследованиях в сфере образования (Якиманская, 2013) и т.д. Сегодня фокус-группы все чаще применяются в исследованиях с использованием смешанных методов (Григорьев, 2021; Мельникова, Нестерова, 2023).

Пандемия как общественное событие, нарушающее привычный порядок (Teti et al., 2020), требует внимания психологов к изучению жизненного опыта людей, условия жизни которых резко изменились (Lobe et al., 2020). Поэтому в период пандемии COVID-19 исследователи активно использовали интернет-ресурсы для своих работ (Гут и др., 2021; Солдатова и др., 2022; Николаева, 2022; Мошида и др., 2022; Zinchenko et al., 2020) и изучали особенности онлайн-исследований в психологии (Бруннер, 2021). Интернет-коммуникация обеспечивает гибкость во времени и месте сбора данных (Cater, 2011; Jankowski, Van Selm, 2005), но, применяя классические методы исследования как в очном, так и в онлайн-форматах, необходимо учитывать особенности социально-психологических процессов, лежащих в основе используемых методов. Особого внимания в этом контексте заслуживают качественные методы исследования, задача которых заключается в понимании значений и смыслов, раскрывающих отношение людей к тем или иным сторонам социальной реальности (Хорошилов, 2013).

Онлайн фокус-группы начали применяться в конце XX в. (Gaiser, 1997). В научных работах рассматривались преимущества и ограничения онлайн фокус-групп, поднимался вопрос о типе исследований, в которых их использование является целесообразным (Варганова, 2010), а также предлагались методики проведения фокус-групп в социальных сетях (Талимов, 2013). П.А. Лебедев указывает на то, что «с помощью метода онлайн фокус-групп можно получить содержательно непротиворечивую информацию, сопоставимую по качеству и объему с репрезентативным офлайн-исследованием» (Лебедев, 2015, с. 105). Е. Брюгген и П. Вильемс отмечают, что результаты онлайн фокус-групп остаются довольно поверхностными, но эффективными благодаря спонтанной реакции участников и интерактивности (Brüggen, Willems, 2009). Анализируя очные и онлайн фокус-группы,

Д. Морган и Б. Лобе пришли к выводу о том, что исследователям для адаптации классических фокус-групп к онлайн-формату необходимо сфокусироваться на ценности взаимодействия между участниками групповой дискуссии (Morgan, Lobe, 2011). Групповая дискуссия является базовым психологическим методом фокус-группы. Она не только представляет собой метод сбора информации, но и моделирует процессы, происходящие в обществе (Мельникова, 2007). В связи с этим целесообразно проведение сравнительного анализа особенностей групповой дискуссии в очных и онлайн фокус-группах.

Целью исследования является выявление особенностей групповой дискуссии в очных и онлайн фокус-группах.

Методы

Для достижения цели исследования необходимо сформировать категории, которые отражают особенности групповой дискуссии в онлайн и очном форматах. Было принято решение использовать качественный контент-анализ, который основывается на индуктивных способах выделения категорий из текста. Материалом исследования являются стенограммы фокус-групповых интервью, полученные в период с 2019 по 2021 г. в рамках учебных, курсовых и дипломных работ студентов старших курсов факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. Для анализа выбрано 10 стенограмм фокус-групп (5 стенограмм очных и 5 стенограмм онлайн фокус-групп) средней продолжительностью 90 минут. Материалы выбраны с учетом того, что процедура контент-анализа требует подбора массива текстов по критериям однородности и тематической репрезентативности (Данилова, Митина, 2021).

Выборка

В фокус-группах принимали участие студенты очных отделений бакалавриата (1–4-го курса), магистратуры (1–2-го курса) и специалитета (1–6-го курсов) московских вузов, обучающиеся по программам подготовки гуманитарных, естественнонаучных и технических специальностей. В очных фокус-группах принимало участие 29 человек (27,9% мужчин, 72,41% женщин) от 18 до 25 лет ($M = 21,1$; $SD = 1,95$), а в онлайн — 24 человека (37,5% мужчин, 62,5% женщин) от 18 до 26 лет ($M = 22,8$; $SD = 2,15$). Студенты, принимавшие участие в дискуссиях, не учатся совместно в постоянных академиче-

ских группах, а руководство фокус-группами осуществляли разные модераторы.

Результаты исследования

Сравнительный анализ проводился с опорой на этапы групповой дискуссии: (1) ориентация; (2) оценка, сопоставление и конфронтация идей; (3) консолидация мнений (Богомолова, Фоломеева, 1997). Предметом анализа являлись высказывания участников, характеризующие их взаимодействие в процессе фокус-групповой дискуссии.

В обоих форматах фокус-групп нет ярко выраженного *этапа ориентации*. Вероятно, это связано с особенностью организации фокус-групп: респонденты начинают собираться за 15–20 минут до начала очной фокус-группы, а в онлайн-формате участники подключаются к конференции за 10–15 минут до начала фокус-группы. Таким образом, у участников есть возможность задать модератору вопросы, а также познакомиться друг с другом вне групповой дискуссии. В начале всех фокус-групп были заданы уточняющие вопросы от участников: в очных фокус-группах уточняющие вопросы задавались модератору и участникам, а в онлайн — только модератору. Также на этапе ориентации в очных фокус-группах высказывание мнений по обсуждаемой теме всеми участниками началось практически сразу, а в онлайн фокус-группах в начале дискуссии инициативу проявляли отдельные участники.

Этап оценки, сопоставления и конфронтации идей представляет собой основную часть фокус-групповой дискуссии. На этом этапе наблюдаются различия в реакциях участников на высказанные мнения, а также в выражении согласия и несогласия.

Этап консолидации наблюдается в конце фокус-групповых интервью, а также в конце обсуждения вопросов топик-гайда. В очных фокус-группах участники самостоятельно подводили итоги дискуссии, а в онлайн фокус-группах итог подводился ответом участников на финальный вопрос модератора.

Методом качественного контент-анализа были выделены категории, специфичные для каждого из этапов групповой дискуссии. Интерпретация данных с опорой на контекст высказываний, включенных в категории, позволила выделить особенности взаимодействия участников на каждом этапе фокус-групповой дискуссии в онлайн и в очном формате.

С целью наглядного представления данных результаты, полученные путем качественного анализа, были дополнены количественными

показателями. Для каждого этапа фокус-групповой дискуссии была выражена в процентном соотношении частотность высказываний в каждой категории. В Таблице проиллюстрированы цитатами из стенограмм и выражены в процентном соотношении категории, отражающие особенности взаимодействия участников на каждом этапе фокус-групповой дискуссии в онлайн и в очных фокус-группах.

Обсуждение результатов

Полученные результаты отражают различия очных и онлайн фокус-групп по направленности участников на себя и на других, а также по эффекту групповой дискуссии.

Направленность участников на себя в очных фокус-группах проявлялась только на этапе ориентации в выражении участниками своего личного отношения к вопросам дискуссии. В онлайн фокус-группах направленность на себя отражалась следующим образом: участники выражали запросы на высказывание своего мнения, уточняли вопросы у модератора, стремились поделиться своим опытом, благодарили за возможность высказаться и быть услышанными. На протяжении всей дискуссии у участников преобладали высказывания от своего имени.

Направленность участников на других в очных фокус-группах выражается следующим образом: участники на протяжении дискуссии задают уточняющие вопросы друг другу, наблюдаются «отзеркаливания» слов ранее высказавшихся участников, а также высказывания от имени группы. В онлайн-дискуссиях эта направленность выражается в том, что участники позволяют друг другу высказаться, демонстрируют большой репертуар выражения согласия с другими мнениями, «мягко» выражают несогласие, которое не приводит к конфронтации идей.

Мы предполагаем, что выделенные различия по направленности участников в очных и онлайн фокус-группах обусловлены средствами коммуникации в разных форматах дискуссии и средой, в которой они реализуются.

В очных групповых дискуссиях используются и вербальные, и невербальные средства общения, в то время как в онлайн-дискуссиях невербальная составляющая редуцирована. Возможно, в очных

Таблица

Результаты качественного контент-анализа: категории, отражающие особенности взаимодействия участников на каждом из этапов групповой дискуссии в очных и в онлайн фокус-группах

ОЧНЫЕ ФОКУС-ГРУППЫ		ОНЛАЙН ФОКУС-ГРУППЫ	
Категории	Особенности взаимодействия участников	Категории	Особенности взаимодействия участников
Этап ориентации			
<ul style="list-style-type: none"> • Уточняющие вопросы по теме фокус-группы к модератору и друг к другу [66,7%] («Этого типа “Ты должен”?»); • Выражение непонимания вопроса [16,7%] («Я не поняла вопрос»); • Отказ от обсуждения конкретной темы фокус-группы [16,7%] («Я как-то не хочу это все обсуждать») 	<p>На этапе ориентации участники демонстрируют свое личное отношение к вопросам дискуссии, уточняющие вопросы обращены к модератору и друг к другу</p>	<p>На этапе ориентации участники выражают запрос на высказывание мнения, уточняющие вопросы обращены к модератору</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Уточнение у модератора правил и заданий [30%] («Нужно честно отвечать?»); • «Можно говорить все?»; • Запрос на высказывание мнения [70%] («Я могу начать?»; «Можно я?»)
Этап оценки, сопоставления и конфронтации идей			
<ul style="list-style-type: none"> • Поочередное дополнение [29,9%] (У1: Не главное; У2: Сопровождающая); • Вопросы к участникам [3%] («А успеваемость и учебная мотивация — это же разные вещи, да?») 	<p>Участники откликаются на высказывания других, в основном добавляя высказывания по очереди, а также задают вопросы друг другу</p>	<p>Участники откликаются на высказывания других дополнениями по ассоциации с уже сказанным, при этом часто выражают запрос на дополнительное высказывание по теме</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Запрос на дополнение [10,8%] («Можно я еще добавлю?»); • «Кстати» + дополнение [7,7%] («Кстати, я еще хотела добавить про...»); • Дополнения по ассоциации [7,7%] («Я вот как раз на твой рассказ про это вспомнила»)

ОЧНЫЕ ФОКУС-ГРУППЫ		ОНЛАЙН ФОКУС-ГРУППЫ	
Категории	Особенности взаимодействия участников		Категории
Этап оценки, сопоставления и конфронтации идей			
<ul style="list-style-type: none"> • Согласие с конкретным мнением [16,4%] («Здесь я с тобой согласна»); • Согласие + дополнение [1,5%] («Ну, кстати, я вот с тобой согласна, потому что у меня вот один знакомый...»); • Поочередное согласие [10,5%] (У1: Мне кажется, он с легкостью это отдает; У2: Да-да. Вообще; У3: Да, забирай) 	<p>Участники демонстрируют небольшой репертуар выражения согласия. Преобладает поочередное согласие и согласие с конкретным мнением</p>	<p>В процессе фокус-группы участники демонстрируют более широкий репертуар выражения согласия. Преобладает согласие с конкретным мнением, полное согласие и согласие, за которым следует дополнительное высказывание по теме</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Полное согласие [12,3%] («Абсолютно соглашусь!»); • Согласие с несколькими участниками [3,1%] («Ну я согласна на самом деле с ребятами, которые сказали, что...»); • Согласие с конкретным участником [9,2%] («На самом деле соглашусь с У1, что...»); • Согласие с конкретным мнением [15,4%] («Я согласен! Особенно про момент с синхронным переводом!»); • Согласие + дополнение [10,8%] («Да, согласна кстати! А можно я еще немножечко добавлю?»); • Неполное согласие [1,5%] («Я согласна с вами, но...»)

ОЧНЫЕ ФОКУС-ГРУППЫ		ОНЛАЙН ФОКУС-ГРУППЫ	
Категории	Особенности взаимодействия участников	Категории	
Этап оценки, сопоставления и конфронтации идей			
<ul style="list-style-type: none"> • Несогласие + мнение [6%] (У1: <i>Это разве не самоуверенность</i>; У2: <i>Нет, самоуверенность это внутренняя оценка себя</i>); • Конфронтация мнений [10,5%] (У1: <i>Полдник!</i>; У2: <i>Не, мне кажется, что не полдник</i>; У3: <i>Мне кажется, что какой-то завтрак</i>; У4: <i>Обед!</i>); • Несогласие + вопрос [1,5%] («Да нет! Почему?»); • Через несогласие к согласию [4,5%] (У1: <i>Нужно ложиться в клинику</i>; У2: <i>Ага, в клиниках очень плохо лечат. Моя знакомая лежала в психиатрической больнице...</i>; У1: <i>Ну в частной клинике, в центре по другому</i>; У2: <i>Да, в частных по-другому</i>); • Поиск среднего мнения [6%] (У1: <i>Положительная, я думаю...</i>; У2: <i>Отрицательная. Ну вообще, мне кажется, что и то, и то полезно</i>; У3: <i>Для каждого человека свой подход</i>) 	<p>Несогласие приводит к конфронтации идей, в процессе которой участники проясняют позиции друг друга. Наблюдается стремление прийти к единому «среднему» мнению, «отзеркаливание» слов ранее высказавшихся участников, также участники перебивают друг друга и договаривают фразы за другими участниками</p>	<p>Несогласие выражается в виде высказываний, отличных от мнения и опыта других участников, не приводит к конфронтации идей. Участники позволяют друг другу высказаться, закончить свою фразу, аргументируют свое несогласие</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Несогласие + аргументация [1,5%] («Я не очень согласна, потому что если...»); • Другой субъективный опыт [4,6%] («А у меня более прагматичный, даже более банальный момент...»)
<ul style="list-style-type: none"> • «Кажется, мы говорим о разных вещах» [3%] («Знаете, мне кажется, мы говорим о разных вещах») 	<p>В процессе дискуссии наблюдаются высказывания участников от имени группы</p>	<p>В процессе дискуссии наблюдаются высказывания участников от своего имени</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Я тоже» [15,4%] («Я тоже об этом подумала»)

ОЧНЫЕ ФОКУС-ГРУППЫ		ОНЛАЙН ФОКУС-ГРУППЫ	
Категории	Особенности взаимодействия участников	Категории	
Этап консолидации			
<ul style="list-style-type: none"> • Поочередное согласие, приводящее к общему согласию [75%] (У1: <i>Мне кажется, что это относится к страху за будущее; У2: А, мне тоже; У3: Согласна; У4: Да; У5: Мне кажется, что все назвали (Все соглашаются)</i>) 	<p>В конце дискуссии чаще всего участники сначала по очереди высказывают согласие, а затем подводят итог общим согласием</p>	<p>В конце дискуссии участники общим согласием подтверждают то, что тема исчерпана. Также наблюдается поочередное согласие с высказанным мнением по итогам дискуссии</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Общее согласие [45,4%] («Согласны!»); • Поочередное согласие [27,3%] (У1: <i>Да-да! Это точно!; У2: Да, отличная идея!</i>)
<ul style="list-style-type: none"> • Подведение итогов дискуссии участниками [25%] («Мне кажется, что каждый остался при своем мнении как-то») 	<p>В некоторых случаях в конце дискуссии участники самостоятельно подводят итоги фокус-группы</p>	<p>В некоторых случаях в конце дискуссии участники высказывают благодарность за возможность поделиться мнением и быть услышанными</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Благодарность за то, что выслушали мнения [27,3%] («Вот. Все, спасибо, что выслушали»; «После этой беседы мне даже стало легче. Спасибо!»)

Table

The results of qualitative content analysis: categories reflecting the features of interaction of participants at each stage of group discussion in in-person and online focus groups

IN-PERSON FOCUS GROUPS		ONLINE FOCUS GROUPS	
Categories	Features of interaction with participants		Categories
Orientation stage			
<ul style="list-style-type: none"> • Clarifying questions on the topic of the focus group to the moderator and to each other [66,7%] (“<i>Is it like</i>” “<i>Should you?</i>”); • Expression of misunderstanding of the question [16,7%] (“<i>I didn’t understand the question</i>”); • Refusal to discuss a specific focus group topic [16,7%] (“<i>Somehow I don’t want to discuss it all</i>”) 	At the orientation stage, participants demonstrate their personal attitude to the discussion issues, clarifying questions are addressed to the moderator and to each other	At the orientation stage, participants express a request for opinions, clarifying questions are addressed to the moderator	<ul style="list-style-type: none"> • Clarification from the moderator of the rules and tasks [30%] (“<i>Do I need to answer honestly?</i>”; “<i>Can I say something?</i>”); • Request for expressing an opinion [70%] (“<i>I can start?</i>”, “<i>Can I?</i>”)
The stage of evaluation, comparison and confrontation of ideas			
<ul style="list-style-type: none"> • Alternate addition [29,9%] (<i>P1: Not the main thing; P2: Maintainer</i>); • Questions to the participants [3%] (“<i>Academic performance and academic motivation are different things, aren’t they?</i>”) 	Participants respond to the statements of others, mainly by adding statements in turn, and also ask questions to each other	Participants respond to the statements of others with additions in connection with what has already been said, often expressing a request for additional statements on the topic	<ul style="list-style-type: none"> • Request for addition [10,8%] (“<i>Can I add something?</i>”); • “By the way” + addition [7,7%] (“<i>By the way, I also wanted to add about...</i>”); • Additions by association [7,7%] (“<i>I just remembered it because of your story</i>”)

IN-PERSON FOCUS GROUPS		ONLINE FOCUS GROUPS	
Categories	Features of interaction with participants		Categories
The stage of evaluation, comparison and confrontation of ideas			
<ul style="list-style-type: none"> • Agreeing with a specific opinion [16,4%] (<i>"I agree with you here"</i>); • Agreement + addition [1,5%] (<i>"Well, by the way, I agree with you, because I have a friend here..."</i>); • Alternate Agreement [10,5%] (<i>P1: It seems to me that he easily gives it away; P2: Yes, sure. Generally; P3: Yes, take it</i>) 	Participants demonstrate a small repertoire of expressions. Alternate agreement and agreement with a particular opinion prevails	During the focus group, participants demonstrate a broader repertoire of expressions of consent. Agreement with a specific opinion prevails, complete agreement and consent, followed by an additional statement on the topic	<ul style="list-style-type: none"> • Full agreement [12,3%] (<i>"Absolutely!"</i>); • Agreement with several participants [3,1%] (<i>"Well, I actually agree with the guys who said that..."</i>); • Agreement with a specific participant [9,2%] (<i>"I actually agree with P1. on that..."</i>); • Agreeing with a specific opinion [15,4%] (<i>"I agree. Especially on the moment with simultaneous translation"</i>); • Agreement + addition [10,8%] (<i>"Yes, I agree by the way. Can I add a little more?"</i>); • Incomplete agreement [1,5%] (<i>"I agree with you, but..."</i>)

IN-PERSON FOCUS GROUPS	ONLINE FOCUS GROUPS	
Categories	Features of interaction with participants	Categories
The stage of evaluation, comparison and confrontation of ideas		
<ul style="list-style-type: none"> • Disagreement + opinion [6%] (P1: <i>Isn't that self-confidence; P2: No, self-confidence is an internal self-assessment</i>); • Confrontation of opinions [10,5%] (P1: <i>Afternoon tea!</i> P2: <i>It seems to me that it is not afternoon tea; P3: It seems to me that some kind of breakfast; P4: Lunch</i>); • Disagreement + question [1,5%] (“No, why?”); • Through disagreement to agreement [4,5%] (P1: <i>You need to go to the clinic; P2: Yeah, they treat very poorly in clinics. My friend was in a psychiatric hospital...; P1: Well, in a private clinic, in a different center. P2: Yes, in private it's different</i>); • Search for an average opinion [6%] (P1: <i>Positive, I think...; P2: Negative. Well, in general, it seems to me that both are useful; P3: There is a different approach for each person</i>) 	<p>Disagreement leads to a confrontation of ideas, during which participants explain each other's positions. There is a tendency to come to a single “averaged” opinion, to “mirror” the words of previously expressed participants, also participants interrupt each other and finish phrases for other participants</p>	<p>Disagreement is expressed in the form of statements that differ from the opinions and experiences of other participants, does not lead to a confrontation of ideas. The participants give each other a chance to speak out, finish the phrase, argue their disagreement</p>
<ul style="list-style-type: none"> • “It seems that we are talking about different things” [3%] (“<i>You know, it seems to me that we are talking about different things</i>”) 	<p>During the discussion, there are statements of participants on behalf of the group</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Me too” [15,4%] (“<i>I thought about it too</i>”)

IN-PERSON FOCUS GROUPS		ONLINE FOCUS GROUPS	
Categories	Features of interaction with participants		Categories
Consolidation stage			
<p>• Alternate agreement leading to general agreement [75%] (<i>P1: It seems to me that this refers to fear for the future; P2: Yes, to me too; P3: I agree; P4: Yes; P5: It seems to me that everyone has called (Everyone agrees)</i>)</p>	<p>At the end of the discussion, most often the participants first express their agreement in turn, and then sum up with a general agreement</p>	<p>At the end of the discussion, the participants by common consent confirm that the topic has been exhausted. There is also an alternate agreement with the opinion expressed as a result of the discussion</p>	<p>• General agreement [45,4%] (<i>“Agreed”</i>); • Alternate agreement [27,3%] (<i>P1: Yes, yes! That’s for sure!; P2: Yes, it is a great idea!</i>)</p>
<p>Summing up the discussion by the participants [25%] (<i>“It seems to me that everyone has remained with their own opinion of some kind”</i>)</p>	<p>In some cases, at the end of the discussion, participants independently summarize the results of the focus group</p>	<p>In some cases, at the end of the discussion, participants express gratitude for the opportunity to share their opinions and be heard</p>	<p>Gratitude for listening to opinions [27,3%] (<i>“Here. Everyone, thank you for listening”; “After this conversation, I even felt better. Thank you!”</i>)</p>

фокус-группах дискуссия включает в себя конфронтацию идей, так как в процессе непосредственного личного контакта участники получают более точную обратную связь друг от друга. В онлайн-формате преобладают вербальные средства коммуникации, что обуславливает длинные высказывания участников с целью развернутого разъяснения своей позиции по обсуждаемому вопросу.

Принимая во внимание среду, в которой происходит дискуссия, отметим, что в образовательном процессе зачастую посредством дискуссии происходит решение групповых задач. Следовательно, у студентов, принимавших участие в фокус-группах, так или иначе присутствует опыт групповой работы в очном и в онлайн-форматах, который необходимо учесть при интерпретации полученных результатов. Если в очном формате нормы общения в группе вырабатываются по мере ее сплочения в процессе дискуссии, то в онлайн-формате, после вынужденного дистанционного обучения в период пандемии, у многих студентов сформированы некоторые нормы коммуникации в онлайн-конференциях (выключать микрофон, когда говорят другие участники; не говорить в унисон с другими участниками конференции и т.д.). Исходя из полученных результатов, можно отметить, что нормы общения в цифровой среде, обусловленные техническими аспектами онлайн-конференции, отражаются на особенностях взаимодействия участников в онлайн фокус-группах.

Эффект групповой дискуссии в очных фокус-группах проявляется в поочередных высказываниях по теме, которые включают в себя конфронтацию идей, выражение несогласия, приводящее в процессе дискуссии к общему согласию по обсуждаемому вопросу. На протяжении дискуссии участники стремятся прийти к «среднему» мнению и в конце фокус-группы самостоятельно подводят итоги обсуждения. В онлайн фокус-группах эффект групповой дискуссии выражается в отклике участников на высказывания других путем дополнений по ассоциации. Такие дополнения углубляют обсуждение темы, представляя собой длинные высказывания участников о своем опыте. В финале фокус-группы участники соглашались с тем, что тема обсуждения исчерпана.

Особенности эффектов групповой дискуссии в онлайн и в очном форматах можно проинтерпретировать с опорой на ранее выделенные различия в направленности участников на себя и на других. В очном формате фокус-группы участники ориентируются на других и факт группового обсуждения, вероятно, побуждает через конфронтацию идей к поиску общности в мнениях участников

и формулированию единой позиции группы по заданной теме. В онлайн-формате, напротив, направленность участников на себя определяет функцию группы как побуждающую: с одной стороны, к высказыванию мнений, а с другой — к дополнению высказываний других участников. Для реализации этой функции важно позитивное принятие группой различных мнений участников, которое, согласно результатам нашего исследования, выражается в большом репертуаре выражения согласия, а также в дополнениях, углубляющих обсуждаемую тему. Такие различия в эффектах групповой дискуссии могут быть обусловлены тем, что в очном формате фокус-групп у участников формируется специфическое «Мы-чувство» и поиск единого мнения по обсуждаемому вопросу воспринимается как задача группы. В онлайн-формате психологическая общность членов фокус-группы не возникает, и группа выполняет фасилитирующую функцию, углубляя обсуждение темы дискуссии.

Выводы

В результате сравнительного анализа особенностей групповой дискуссии фокус-групп в очном и в онлайн-форматах были сделаны следующие выводы:

1. В очном формате направленность на себя наблюдается только в начале дискуссии, в то время как в онлайн фокус-группах такая направленность является преобладающей на протяжении всей дискуссии.

2. В очных фокус-группах направленность участников на других выражается в частом взаимодействии и в обращении участников с вопросами друг к другу. В онлайн фокус-группах направленность на других выражается во взаимном предоставлении участниками возможности высказывать свое мнение, а также в проявлении внимания к другим мнениям.

3. В очных фокус-группах у участников формируется специфическое «Мы-чувство», характеризующее возникновение психологической общности членов группы: участники высказываются от имени группы, стремятся к общему мнению по теме дискуссии. В онлайн-формате психологическая общность членов группы не возникает, но при этом группа выполняет фасилитирующую функцию, углубляя дискуссию.

4. Эффект групповой дискуссии в очных фокус-группах заключается в стремлении участников достигнуть единого «среднего» мнения по обсуждаемому вопросу. В онлайн фокус-группах эффект

групповой дискуссии заключается в углублении обсуждения темы, которое происходит путем дополнения участниками высказываний по ассоциации до того момента, пока все не согласятся с тем, что тема обсуждения исчерпана.

Выводы исследования в силу особенностей материала справедливы для студенческой аудитории и не претендуют на абсолютный характер. Анализ особенностей фокус-групповой дискуссии в онлайн и в очном формате на более широкой выборке представляется задачей дальнейших исследований, направление которых может быть определено полученными нами результатами.

Практическое применение

Выводы исследования обладают практической значимостью в контексте выбора формата фокус-групп для достижения целей исследования. Очные фокус-группы, с учетом полученных данных, более эффективны для сбора множества различных мнений, а также для формулирования усредненного мнения участников по изучаемой теме. Онлайн фокус-группы представляются более эффективными для получения глубокой информации по обсуждаемому вопросу. Требование немногочисленности участников для достижения данных исследовательских задач согласуется с особенностями дискуссии в онлайн-формате.

Список литературы

- Богомолова, Н. Н., Фоломеева, Т. В. (1997). Фокус-группы как метод социально-психологического исследования. Москва: Магистр.
- Бруннер, Е. Ю. (2021). Организация психолого-педагогических и социологических исследований онлайн. *Гуманитарные науки*, 55(3), 114–123.
- Бусыгина, Н. П. (2019). Качественные и количественные методы исследований в психологии: учеб. пособие. Москва: Юрайт.
- Варганова, Г. В. (2010). Виртуальные фокус-группы как метод научного исследования. *Библиосфера*, (2), 8–12.
- Вафаева, Д. Б. (2020). Результаты исследования по проблемам домашнего насилия в современных условиях. *Наука, образование и культура*, 49(5), 82–86.
- Галимов, Р. Р. (2013). Методика проведения фокус-групповых исследований в социальных сетях интернета. *Практический маркетинг*, 202(12), 12–19.
- Гордеева, Е. Н. (2019). Использование метода фокус-групп в исследовании процесса развития эстетической культуры сотрудников органов внутренних дел. *Академическая мысль*, 9(4), 113–117.

Григорьев, Д. С. (2021). Метод фокус-групп как претест анкеты для проведения опросов в кросскультурных и межстрановых сравнительных исследованиях. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*, 18(3), 475–488.

Гут, Ю. Н., Ткаченко, Н. С., Доронина, Н. Н., Ланских, М. В., Худаева, М. Ю., Овсянникова, Е. А. (2021). Динамика влияния самоизоляции на эмоциональное состояние студентов и преподавателей вуза. *Перспективы науки и образования*, 50(2), 340–352.

Данилова, А. Г., Митина, О. В. (2021). Компьютеризированный качественный анализ текста. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 44(1), 220–240. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.09>

Едигарева, Ю. Г. (2010). Использование метода фокус-групп в социологическом исследовании организационной/корпоративной культуры. *Вестник Саратовского государственного технического университета*, 3(1), 295–298.

Лебедев, П. А. (2015). Онлайн-новые фокус-группы. Возможности, ограничения и особенности процедуры: монография. Москва: Проспект.

Мельникова, О. Т. (2007). Фокус-группы: Методы, методология, модерирование: учеб. пособие. Москва: Аспект Пресс.

Мельникова, О. Т., Нестерова, Е. М. (2023). Сравнительный анализ типов дизайнов смешанных методов в контексте социально-психологических исследований. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 16(2), 107–126. <https://doi.org/10.11621/TEP-23-15>

Мошида, С., Санада, М., Шао, Ц., Ли, Д., Такаока, Д., Андо, С., Сакакихара, Й. (2022). Факторы, влияющие на детский стресс во время пандемии COVID-19 в Японии. *Современное дошкольное образование*, 122(4), 69–80.

Николаева, И. А. (2022). Идеалы студенческой молодежи в соотношении с настоящим, возможным и анти-идеальным. *Образование и наука*, 24(4), 168–199.

Пузанова, Ж. В., Чеховский, И. В. (2014). Здоровый образ жизни: понимание и отношение студенческой молодежи (по результатам фокус-групповых исследований). *Вестник Российского университета дружбы народа. Серия: Социология*, (4), 135–150.

Романова, Н. М. (2018). Представления студентов о рисках вовлечения личности в криминальную деятельность: фокус-групповое исследование. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика*, (4), 439–444. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2018-18-4-439-444>

Солдатова, Г. У., Чигарькова, С. В., Кошечкина, А. Г., Никонова, Е. Ю. (2022). Повседневная деятельность подростков в смешанной реальности: пользовательская активность и многозадачность. *Сибирский психологический журнал*, (83), 20–45.

Хорошилов, Д. А. (2013). Предмет качественного исследования как методологическая проблема социальной психологии. *Национальный психологический журнал*, (1), 50–61. <https://doi.org/2079-6617/2013.0107>

Шеляпин, Н. В. (2020). Представления о специфике семейно-брачных отношений в российской современной субкультурной группе ритмологов (по материалам фокус-группового исследования). *Социология*, (3), 302–317.

Якиманская, И. С. (2013). Школа как организация: применение метода фокус-группы для выявления проблем образовательной среды. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*, (1), 61–67. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2013-2-1-61-66>

Bruggen, E., Willems, P. (2009). A Critical Comparison of Offline Focus Groups, Online Focus Groups and E-Delphi. *International Journal of Market Research*, 51(3), 1–15 <https://doi.org/10.1177/147078530905100301>

Cater, J. (2011). Skype: A cost effective method for qualitative research. *Rehabilitation Counselors & Educators Journal*, 4(2), 10–17.

Gaiser, T. J. (1997). Conducting on-line focus groups: a methodological discussion. *Social Science Computer Review*, 15(2), 135–144. <https://doi.org/10.1177/089443939701500202>

Jankowski, N. W., Van Selm, M. (2005). Epilogue: methodological concerns and innovations in internet research. *Virtual Methods*. In: C. Hine (Ed.), (pp. 199–207). Oxford: Berg.

Jerabek, H. (2011). Merton and Lazarsfeld: Collaboration on Communication Research — Two Papers, Two Research Instruments, and Two Kindred Concepts. *Sociologicky Casopis*, (47), 1191–1214. <https://doi.org/10.13060/00380288.2011.47.6.04>

Lobe, B., Morgan, D., Hoffman, K. (2020). Qualitative Data Collection in an Era of Social Distancing. *The International Journal of Qualitative Methods*, (19). URL: <https://doi.org/10.1177/16094069209378> (access date: 03.06.2023).

Merton, R. K., Fiske, M., Kendall, P. L. (1956). *The focused interview. A manual of problem and procedures*. Glencoe: Free Press.

Morgan, D. L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research*. Newbury Park: Sage Publications.

Morgan, D. L., Lobe, B. (2011). Online Focus Groups. *The Handbook of Emergent Technologies in Social Research*. In: S.N. Hesse-Biber (Ed.), (pp. 199–230) Oxford: Oxford Univ. Press.

Teti, M., Schatz, E., Liebenberg, L. (2020). Methods in the time of COVID-19: The vital role of qualitative inquiries. *International Journal of Qualitative Methods*, (19). URL: <https://doi.org/10.1177/1609406920920962> (access date: 03.06.2023).

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>

References

Bogomolova, H. N., Folomeeva, T. V. (1997). *Focus groups as a method of socio-psychological research*. Moscow: Master. (In Russ.).

Bruggen, E., Willems, P. (2009). A Critical Comparison of Offline Focus Groups, Online Focus Groups and E-Delphi. *International Journal of Market Research*, 51(3), 1–15 <https://doi.org/10.1177/147078530905100301>

Brunner, E. Yu. (2021). Organization of psychological, pedagogical and sociological research online. *Gumanitarnye Nauki (Humanitarian Science)*, 55(3), 114–123. (In Russ.).

Busygina, N. P. (2019). Qualitative and quantitative research methods in psychology: Textbook. Moscow: Yurayt. (In Russ.).

Cater, J. (2011). Skype: A cost effective method for qualitative research. *Rehabilitation Counselors & Educators Journal*, 4(2), 10–17.

Danilova, A. G., Mitina, O. V. (2021). Computerized qualitative text analysis. *Lomonosov Psychology Journal*, 44(1), 220–240. (In Russ.).

Edigareva, Yu. G. (2010). Using the focus group method in the sociological study of organizational/corporate culture. *Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta (Bulletin of Saratov State Technical University)*, 3(1), 295–298. (In Russ.).

Gaiser, T. J. (1997). Conducting on-line focus groups: a methodological discussion. *Social Science Computer Review*, 15(2), 135–144. <https://doi.org/10.1177/089443939701500202>

Galimov, R. R. (2013). Methodology for conducting focus group studies in Internet social networks. *Prakticheskii Marketing (Practical Marketing)*, 202(12), 12–19. (In Russ.).

Gordeeva, E. N. (2019). The use of the focus group method in the study of the process of development of aesthetic culture of employees of internal affairs bodies. *Akademicheskaya Mysl' (Academic Thought)*, 9(4), 113–117. (In Russ.).

Grigor'ev, D. S. (2021). The focus group method as a pretest questionnaire for conducting surveys in cross-cultural and cross-country comparative studies. *Vestnik Rossiiskogo Universiteta Druzhy Narodov. Seriya: Psikhologiya i Pedagogika (Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy)*, 18(3), 475–488. (In Russ.).

Gut, Yu. N., Tkachenko, N. S., Doronina, N. N., Lanskiikh, M. V., Khudaeva, M. Yu., Ovsyanikova, E. A. (2021). Dynamics of the influence of self-isolation on the emotional state of university students and teachers. *Perspektivy Nauki i Obrazovaniya (Prospects of Science and Education)*, 50(2), 340–352. (In Russ.).

Jankowski, N. W., Van Selm, M. (2005). Epilogue: methodological concerns and innovations in internet research. *Virtual Methods*. In: C. Hine (Ed.), (pp. 199–207). Oxford: Berg.

Jerabek, H. (2011). Merton and Lazarsfeld: Collaboration on Communication Research — Two Papers, Two Research Instruments, and Two Kindred Concepts. *Sociologicky Casopis*, (47), 1191–1214. <https://doi.org/10.13060/00380288.2011.47.6.04>

Khoroshilov, D. A. (2013). The subject of qualitative research as a methodological problem of social psychology. *National Psychological Journal*, 9(1), 50–61. <https://doi.org/2079-6617/2013.0107> (In Russ.).

Lebedev, P. A. (2015). Online focus groups. Possibilities, limitations and features of the procedure: monograph. Moscow: Avenue. (In Russ.).

Lobe, B., Morgan, D., Hoffman, K. (2020). Qualitative Data Collection in an Era of Social Distancing. *The International Journal of Qualitative Methods*, (19). URL: <https://doi.org/10.1177/16094069209378> (access date: 03.06.2023).

Meľnikova, O. T. (2007). Focus groups: Methods, methodology, moderation: Textbook. Moscow: Aspekt Press. (In Russ.).

Meľnikova, O. T., Nesterova, E. M. (2023). Comparative analysis of mixed methods designs in the context of socio-psychological research. *Teoreticheskaya i Eksperimental'naya Psikhologiya (Theoretical and Experimental Psychology)*, 16(2), 107–126. (In Russ.).

Merton, R. K., Fiske, M., Kendall, P. L. (1956). The focused interview. A manual of problem and procedures. Glencoe: Free Press.

Morgan, D. L. (1997). Focus Groups as Qualitative Research. Newbury Park: Sage Publications.

Morgan, D. L., Lobe, B. (2011). Online Focus Groups. The Handbook of Emergent Technologies in Social Research. In: S.N. Hesse-Biber (Ed.), (pp. 199–230) Oxford: Oxford Univ. Press.

Moshida, S., Sanada, M., Shao, C., Lee, D., Takaoka, D., Ando, S., Sakakihara, Y. (2022). Factors influencing childhood stress during the COVID-19 pandemic in Japan. *Preschool Education Today*, 122(4), 69–80. (In Russ.).

Nikolaeva, I. A. (2022). Ideals of student youth in relation to the present, possible and anti-ideal. *Obrazovanie i nauka (Education and Science)*, 24(4), 168–199. (In Russ.).

Puzanova, Zh. V., Chekhovskii, I. V. (2014). Healthy lifestyle: understanding and attitude of student youth (based on the results of focus group studies). *Vestnik Rossiiskogo Universiteta Druzhby Naroda. Seriya: Sotsiologiya (Bulletin of the Russian People's Friendship University. Series: Sociology)*, (4), 135–150. (In Russ.).

Romanova, N. M. (2018). Students' perceptions of the risks of personal involvement in criminal activity: a focus group study. *Izvestiya Saratovskogo Universiteta. Novaya Seriya. Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika (News of the Saratov University. A new series. Philosophy series. Psychology. Pedagogy)*, (4), 439–444. (In Russ.).

Shelyapin, N. V. (2020). Ideas about the specifics of family and marital relations in the Russian modern subcultural group of rhythmologists (based on the materials of a focus group study). *Sotsiologiya (Sociology)*, (3), 302–317. (In Russ.).

Soldatova, G. U., Chigar'kova, S. V., Koshevaya, A. G., Nikonova, E. Yu. (2022). Everyday activity of teenagers in mixed reality: user activity and multitasking. *Sibirskii Psikhologicheskii Zhurnal (Siberian Psychological Journal)*, (83), 20–45. (In Russ.).

Teti, M., Schatz, E., Liebenberg, L. (2020). Methods in the time of COVID-19: The vital role of qualitative inquiries. *International Journal of Qualitative Methods*, (19). URL: <https://doi.org/10.1177/1609406920920962> (access date: 03.06.2023).

Vafaeva, D. B. (2020). The results of a study on the problems of domestic violence in modern conditions. *Nauka, Obrazovanie i Kul'tura (Science, Education and Culture)*, 49(5), 82–86. (In Russ.).

Varganova, G. V. (2010). Virtual focus groups as a method of scientific research. *Bibliosfera (Bibliosphere)*, (2), 8–12. (In Russ.).

Yakimanskaya, I. S. (2013). School as an organization: application of the focus group method to identify problems of the educational environment. *Izvestiya Saratovskogo Universiteta. Novaya Seriya. Seriya Akmeologiya Obrazovaniya. Psikhologiya Razvitiya (News of Saratov University. A New Series. Acmeology of Education Series. Developmental Psychology)*, (1), 61–67. (In Russ.).

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>

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ольга Тимофеевна Мельникова (19.11.1949 — 16.08.2023), доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, <https://orcid.org/0000-0003-0048-4917>

Екатерина Михайловна Нестерова, аспирантка кафедры социальной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, nesterovaem@my.msu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1215-0949>

ABOUT THE AUTHORS

Olga T. Melnikova (19.11.1949 — 16.08.2023), Dr. Sci. (Psychology), Professor, the Department of Social Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, <https://orcid.org/0000-0003-0048-4917>

Ekaterina M. Nesterova, Postgraduate Student, the Department of Social Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, nesterovaem@my.msu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1215-0949>

Поступила: 23.08.2023; получена после доработки: 10.10.2023;
принята в печать: 30.01.2024.

Received: 23.08.2023; revised: 10.10.2023; accepted: 30.01.2024.

ПСИХОЛОГИЯ — ПРАКТИКЕ / PSYCHOLOGY TO PRACTICE

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-09>
УДК/UDC 159.922.72

Переход от букв к слову: к проблеме осмысленности начального чтения дошкольников и первоклассников

Е.В. Высоцкая¹, А.Д. Лобанова¹✉, А.Н. Сиднева^{1,2}

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

² Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

✉ andelobanova@yandex.ru

Резюме

Актуальность. Проблемы осмысленности прочитываемого могут сопровождать уже сформированные навыки беглого чтения, снижая академическую успешность школьников. Вопросы читательской грамотности занимают важное место в современных психолого-педагогических исследованиях: представляется актуальным обращение к механизмам ее формирования на начальных этапах обучения чтению.

Цель. Анализ состояния и возможности актуализации содержательной ориентировки детей в начальный период обучения чтению.

Выборка. В диагностическом обследовании приняли участие 26 испытуемых (6–7 лет), из них 10 первоклассников и 16 старших дошкольников, обучавшиеся чтению в подготовительной группе детского сада или в рамках дошкольной подготовки. Экспериментальное обучение детей 6–7 лет проводилось в двух дошкольных группах по 4 человека и в одной группе из 6 первоклассников.

Методы. Диагностика возможностей осмысленного чтения детьми проводилась индивидуально по модифицированной методике Д.Б. Эльконина «сплав слов» (Эльконин, 1998). Для апробации и доработки учебных материалов в каждой группе было проведено 30 получасовых занятий.

Результаты. Качественный анализ выполнения заданий позволил выделить и описать стратегии прочтения, продемонстрированные детьми, которые мы определили как формальные (обнаружены у 73% испытуемых) и содержательные (27%) — в соответствии с характером попыток осмысления



прочитанного, к которым прибегали испытуемые в процессе расшифровки «сплава слов». Результаты экспериментального обучения показали эффективность разработанного нами подхода к созданию ряда условий содержательного опосредствования начального чтения.

Выводы. Одним из важных условий формирования осмысленности чтения на переходе «от букв к слову» является обеспечение ориентировочной функции обращения к действительности, стоящей и за словом самим по себе, и за предложением, в котором оно должно быть грамотно прочитано. Разработанная нами методика прочитывания деформированных слов и простейших текстов «к концу» может быть рассмотрена как ресурс повышения грамотности начального чтения.

Ключевые слова: обучение чтению, осмысленность чтения, понимание текста, подготовка к школе

Для цитирования: Высоцкая, Е. В., Лобанова, А. Д., Сиднева, А. Н. (2024). Переход от букв к слову: к проблеме осмысленности начального чтения дошкольников и первоклассников. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 207–226. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-09>

Transition from Letters to Words: Meaningfulness in Preschoolers' and First Graders' Initial Reading

Elena V. Vysotskaya¹, Anastasia D. Lobanova¹✉, Anastasia N. Sidneva^{1, 2}

¹ Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

² Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ andelobanova@yandex.ru

Abstract

Background. Problems of finding meaning of what is being read can accompany students' already formed skills of fluent reading, reducing their academic success. The issues of reader's literacy are in the focus of modern psychological and pedagogical research, and the consideration of the mechanisms of its formation at the initial stages of learning to read is therefore relevant.

Objectives. The study performs the analysis of the quality of children's orientation in the initial period of learning to read and of the conditions for its actualization.

Study Participants. 26 subjects (6–7 years old) took part in the diagnostic examination, including 10 first-graders and 16 senior preschoolers who studied

reading in the kindergarten preparatory group or as a part of preschool training. Experimental teaching for children aged 6–7 years was conducted in two preschool groups of 4 people and in one group of 6 first-graders.

Methods. The assessment of children's capability to read meaningfully (the first part of the study) was carried out individually according to the modified technique of D.B. Elkonin "fusion of words" (Elkonin, 1998). To test and refine the designed training materials (the second part of the study), 30 half-hour classes were conducted within experimental teaching in each group.

Results. A qualitative analysis of the filled in diagnostic forms and videotaped children's actions and reasoning allowed us to identify and describe reading strategies demonstrated by children, which we defined as formal (found in 73% of the subjects) and meaningful (27%) — in accordance with the nature of attempts to comprehend what they read, which participants resorted to in the process of deciphering the "fusion of words". The results of our experimental teaching showed the effectiveness of the approach we developed to create some conditions for meaningful mediation of initial reading.

Conclusions. One of the important conditions for the formation of the meaningfulness in reading during the transition "from letters to words" is to provide the orientative function of referring to reality, standing both for the word itself and for the sentence in which it should be read correctly. The method of "end-forward" reading of deformed words and simplest texts, which we developed, can be considered as a resource for improving the literacy in initial reading.

Keywords: teaching to read, initial reading, reading comprehension, preparation for school

For citation: Vysotskaya, E. V., Lobanova, A. D., Sidneva, A. N. (2024). Transition from Letters to Words: Meaningfulness in Preschoolers' and First Graders' Initial Reading. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 207–226. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-09>

«...понимать надо не речь, а действительность».
Н.И. Жинкин. Речь как проводник информации

Введение

Непростые взаимоотношения предметной и языковой действительности, освоение которых требуется от ребенка, начинающего читать, обосновывают актуальность проблемы становления читательской грамотности и определяют известные трудности ее решения. Важность внимания к ним связана с востребованностью в старших классах «чтения для обучения» (Цукерман и др., 2011; Abbott et al.,

2010; Cunningham, Stanovich, 1997; Duncan et al., 2007; OECD, 2010) и обнаружением дефицитов необходимой функциональности чтения у заведомо «читающих» детей, прошедших начальную школу (Божович, 2022; Борисенко и др., 2022; Леонтьев, 2001; Цукерман и др., 2011; Kang, Shin, 2019; Nippold, 2017; Wooley, 2011). Однако, как и отмечается в обзоре Е.Л. Григоренко (2012), большинство исследований в области психологии начального чтения направлены скорее на анализ беглости и точности чтения отдельных слов. Вместе с тем в современной методической литературе активно разрабатываются вопросы организации сюжетно-ориентированной деятельности детей с «буквенным» материалом в контексте слияния букв в слово (Синицына, 2017). Обращение к практике раннего обучения чтению обосновывает особое внимание, которое, на наш взгляд, должно быть уделено изучению механизмов приобретения осмысленности еще «неустойчивым» чтением, обнаруживаемым в период перехода детей от знакомства с буквами к прочитыванию слов.

Предпринятое нами исследование опиралось на фундаментальные положения, обосновывающие значимость опосредствования чтения действительностью, стоящей за словом, как предметной, так и специфически словесной, и подчеркивающие важную «инструментальную» роль первоначальных представлений о словах в преодолении их неоднозначных отношений (Жинкин, 1982; Карпова, 1955; Карпова, Колобова, 1978; Леонтьев, 2001; Лурия, 1946; Solovieva et al., 2021).

Характерные противоречия между «действительностями», с которыми имеет дело ребенок при чтении, легко выявляются простыми заданиями (Карпова, Колобова, 1978; Лурия, 1946). Так, «предметность» ситуации, описываемой словами, нередко затрудняет понимание самого словесного состава передаваемого сообщения («Два дерева стоят.» — Сколько слов? — Два слова. Потому что два дерева» (Лурия, 1946, с.67)), поскольку ребенок «продолжает иметь дело не с самой действительностью языка, а с наглядной ситуацией, определенным событием, которое выражается в словах; поэтому в одних случаях он вообще не может членить предложения на составляющие его слова, а в других — вычленяет из предложения не слова, а предметные компоненты события, о котором идет речь» (Карпова, 1955, с. 43), и затрудняется в выделении слов как элементов высказывания, подменяя их «осколками событий» (Карпова, Колобова, 1978, с. 28–30). В то же время выделение типовых элементов звучания может мешать детям понимать «инструментальность» слов (словесную

действительность) как осмысленных единиц текста: «... (Дерево стоит без листьев. Какое первое слово?) — Де. (Второе?) — Ре... [и т.д.] ... (“Де” — разве слово?) — Слово» (Карпова, 1955, с. 49), «Человек нашел монету. — 4 слова (человек — на — шел — монету)» (Лурия, 1946, с. 70–71), за счет того, что «...ребенок переходит к другой крайности и начинает делить фразы на фонетические составные части» (Лурия, 1946, с. 67).

Свои проблемы привносит самое начало знакомства ребенка с буквенно оформленной словесной действительностью, в которой звучание слова сталкивается с его написанием. Это столкновение рассматривается как предмет особой учебной работы при изучении буквенной записи звучащих слов (Бугрименко, Цукерман, 1998; Агаркова и др., 1993); основу чтения безусловно составляет понимание ребенком смысла слова и роли букв в появлении звукового образа слова, связывающего его прочтение с «действительностью». Тем самым задачи диагностики и преодоления этих, достаточно известных, трудностей отделения предметной действительности от словесной и речевой (Карпова, Колобова, 1978) не теряют актуальности для рассмотрения проблем начального обучения чтению. В рамках их решения нами и был предложен подход к разработке образцов диагностических и учебных материалов, ориентированной на качественную оценку и поддержку возможностей обращения ребенка к предметной действительности в самом процессе понимания еще неготового, «недопрочитанного» слова, за счет искусственно созданных затруднений чтения. Такой прием показал свою продуктивность в некоторых исследованиях функциональной грамотности чтения. Так, Р. Джилаберт, Г. Мартинес, Э. Видал-Абарка (Gilabert et al., 2005) и Д.С. МакНамара, Э. Кинч, Н.Б. Сонгер, В. Кинч (McNamara et al., 1996), исследуя понимание текстов школьниками, модифицировали их, удаляя слова, которые обычно обеспечивают логическую связь различных утверждений; в работе Е.Л. Григоренко (Григоренко, 2012) анализировалось распознавание осмысленных слов по их орфографически неверной записи среди ничего не значащих буквосочетаний, а в исследовании М. Караволас (Caravolas, 2018) изучались возможности верного прочтения школьниками «псевдослов», составленных посредством замены одной или нескольких букв в существующих словах. Преодоление усложненных условий прочтения текста требует развернутого выполнения процедур «сборки» деформированных слов и предложений и тем самым делает особенности смысловой ориентировки читателя доступными внешнему наблюдению.

Первая (диагностическая) часть исследования

Выборка

В диагностическом обследовании приняли участие 26 испытуемых (6–7 лет), из них 10 первоклассников и 16 старших дошкольников, обучавшиеся чтению в подготовительной группе детского сада или в рамках дошкольной подготовки.

Методы

Для исследования прочитывания текста в затрудненных условиях детьми, знающими буквы и умеющими прочесть слова, но не читающими бегло, нами была использована модификация методики «сплав слов» (Эльконин, 1998, с. 17). В работе Д.Б. Эльконина анализировались результаты обследования учащихся начальной школы (с 1-го по 4-й класс), которые должны были переписать короткий рассказ, записанный «одним длинным словом», разделяя его на слова и предложения. Основные ошибки такого разделения (расстановки пробелов и точек) указывали на трудности у детей, связанные с вычленением именно смысловых единиц рассказа.

В нашем варианте этой диагностической методики дошкольникам, обучавшимся чтению в порядке подготовки к школе, и первоклассникам предлагалось прочесть отдельные предложения, представленные в виде «сплава слов», то есть без пробелов. По сюжету задачи первоклассник собирался перерисовать картинки из букваря и для этого переписал, «как смог», подписи под ними. Испытуемым следовало прочитать получившиеся у него «длинные слова», подписанные под пустыми прямоугольниками, и догадаться, что было изображено на тех картинках:

ОНЕЛСУП

НАСОСНЕСПИТСОВА

КОТУВОДЫСИДИТЗАДЕТКАМИСЛЕДИТ

Детям давались карандаши для восстановления рисунков и для пометок при разгадывании подписи. В случае затруднений ребенка экспериментатор подчеркивал то обстоятельство, что картинка в букваре была всем понятная, и подпись под ней — тоже, и все буквы были списаны правильно, «просто слова слились в одно длинное».

Результаты

Результаты прочтения деформированного текста детьми, на наш взгляд, показательны в отношении дефицитов осмысленности

чтения испытуемых: неоднозначность обнаруженных ими отдельных слов преодолевается лишь реконструкцией непротиворечивой осмысленной картины стоящей за текстом действительности (сюжета, «предметного наполнения» картинки, к которой была эта подпись). В случае если учащийся полагался бы исключительно на привычные слоги, не отслеживая общий смысл подписи, он рисковал попасть в «ловушки», не различив вычитанные по слогам «насос» и «сосну», «о-нел» и «он-ел», «кот у воды» и «коту воды».

Среди наших испытуемых только 7 человек (4 первоклассника и 3 дошкольника) смогли расшифровать все подписи под картинками как осмысленные предложения. Остальные 19 детей (13 дошкольников и 6 первоклассников) не преодолели «ловушки» узнавания знакомых слогов в «сплаве слов» хотя бы в одном из трех предложений.

Анализ видеопротоколов и рабочих листов, содержащих пометки детей для разделения слитных предложений на слова и в некоторых случаях даже картинки, позволил нам выделить и описать типичные успешные и неуспешные стратегии выполнения таких заданий.

Многие дети, не справившиеся в результате с заданиями, читали вслух каждое «длинное слово» по слогам, выхватывая расслышанные ими знакомые фрагменты заданной последовательности букв («суп», «насос», «сова», «коту воды»), и на этом останавливались:

«О-нел-суп. Я не знаю, что это такое! Тут есть слово суп» (В., 7 лет);

«На-сос-сне-спит-со-ва. Это про сову! — А что сова делает? — Не знаю» (Е., 6 лет);

«Коту-воды-сидит-за-дет-ками-следит... Это про воду» (С., 7 лет).

Они изображали лишь отдельные распознанные ими предметы, не увязывая их сюжетом. Так, С. (7 лет) нарисовала каплю воды — «всё!», а М. (7 лет) изобразила насос на подушке и рядом отдельно сову.

Иногда после «узнавания» отдельных слов они не пытались перечитать предложение заново, а подыскивали формальные объяснения своему «непониманию»:

«Он перепутал буквы», — говорит А. (7 лет) про первоклассника из условий задачи;

«Наверное, какие-то буквы пропущены» (В., 7 лет);

«А онелсуп это что такое? Надо вычеркнуть некоторые буквы!» (Г., 6 лет).

Другие пытались как-то получить знакомые слова из найденных «неправильных» слов, при этом никак не соотнося новые слова с остальными:

«онел-суп... Если П поставит вперед, будет “понел”!» (В., 7 лет);

«о-нел-суп... он не суп?» (А., 6 лет);

«онел... олень... лен» (Б., 7 лет);

«Онел... — А что это такое? — Это мел» (Д., 6 лет),

— или как-то «отредактировать» смысл непонятных слов, чтобы привести их в соответствие с уже распознанными:

«О-нел-суп... Онел суп. — А что это? — Ну это суп такой. Я его сейчас нарисую», — говорит П. (7 лет) и рисует кастрюлю;

«Коту-воды-си-дит-за-дет-ками следит. — Про что тут? — Коту дали воды, и он смотрит на детей, которые гуляют» (С., 7 лет).

Среди детей, которые справились с заданиями, были не только те, кто сразу прочитывал предложения верно, но и те, кто в процессе работы над очередным «сплавом» переходил от формального угадывания смысла произнесенных (обычно по слогам) слов к попыткам воссоздать связанность, целостность как сюжета картинке, так и предложения, которое у них получается. Формально составленные слова эту целостность разрушали — дети понимали, что на картинке в букваре не могло оказаться нечто бессмысленное. Тогда они вновь обращались к заданию и пытались прочесть «сплав слов» по-другому:

«Онел. Такого слова нет. А если так? (проводит карандашом черту, отделяя букву “о”). Онел. Нет, слова “нел” нет (стирает черту, проводит после буквы “н”). О, вот! Он ел суп!» (В., 7 лет);

«На-со-сне-спит-со-ва... на-со, — читает К. (7 лет), молчит, смотрит внимательно на текст: ...сова. — Сова что делает? — сова... на-сос-не... Спит. На сосне»;

Д. (6 лет) обводит слово «сосне» и читает дальше: «Пит-со. Пит-со. Пицца! Пи-цу. Пит-со. Нет, что-то... Со-ва... Спит!»;

А. (7 лет), читает по слогам: «Ко-ту-во-ды-си-дит-за-дет-ками-сле-дит. Я вижу слово “следит” (отделяет, проводя карандашом черту)... “детками” (отделяет)... “за” (отделяет)... “сидит” (отделяет)... “коту воды”... что это? не понимаю... (смотрит на фразу, берет ластик, стирает палочку между “коту” и “воды”, ставит палочки между “у” и “воды”, между “кот” и “у”). Кот! У воды сидит, за детками следит».

«Что за суп ОНЕЛ? Зачем сове насос?» — эти вопросы ставили детей в тупик, из которого не было другого выхода, кроме как обратиться к уже проделанному действию и изменить его (прочитать

как-нибудь по-другому). Эти дети брали ластик, стирали черточку и прочитывали новые варианты, предварительно «прицеливаясь». Когда они усматривали другую фразу, в которую вписывались как новые, так и уже осмысленные элементы, дети перечитывали заданное полностью, акцентируя появившиеся слова и правильно интонируя предложение. Они также могли сказать, что именно должно было быть нарисовано, или нарисовать в соответствии со смыслом прочитанного.

Обсуждение результатов

Аналитическое рассмотрение действий, производимых детьми при чтении слитного текста, позволило нам выделить две устойчивые стратегии его «расшифровки». Различия их состояли главным образом в характере использования заданной предметной действительности, в разрешении содержательного противоречия, возникающего при прочитывании «слитых» слов по слогам («На-сос... нес-пит...»). Необходимость ориентировки на целостность предложения для группировки букв в осмысленные слова задавалась здесь самой постановкой задачи: подпись явно должна была относиться к определенному сюжету картинки, который связывал бы воедино и части изображения, и найденные слова. Именно непосредственное включение значения обнаруженного слова в ту «действительность», в которой все «слитые» слова оказывались взаимосвязанными, определяло возможность ребенка прочитать деформированный текст. По всей видимости, дети, справившиеся с возникшими у них «несостыковками» между словами, неверно прочитанными по слогам, так или иначе пересматривали свой способ прочтения, ориентируясь на смысловую целостность получающейся фразы.

Другой способ обращения с деформированными предложениями демонстрировали дети, которые находили знакомые сочетания букв, а затем подстраивали «саму действительность» к угаданным словам: «коту воды... налили!»; «Онел суп — это суп такой». Характерно, что эти дети практически не возвращались к заданию, лишь повторяя случайно найденные слова вне связи с остальным, явно бессмысленным для них текстом. Эти отдельные слова безусловно подразумевали некоторую «действительность», но ее «предметность» этими распознанными фрагментами и ограничивалась; расхождения, которые возникали при сопоставлении придуманного с прочитанным, игнорировались.

Продемонстрированные нашими испытуемыми подходы к прочтыванию «сплава слов» показывают, что связь чтения с предметно-осмысленной действительностью может оказываться как содержательной, так и формальной, не отвечающей объективно необходимым функциям опосредствования чтения в период «неустойчивого» владения ребенком существенными особенностями новой для него словесной действительности. В случае формального отношения к «предметности» дети пытались скорее «подстроить действительность» под угаданные в подписях слова или слоги («коту воды налили, чтобы он следил за детками»), изображая отдельные фрагменты (каплю или струю воды, кастрюлю с супом, насос на подушке), и не могли критично пересмотреть полученный результат. Содержательное же отношение к необходимости реконструкции предметной действительности заставляло детей корректировать именно собственный способ расчленения «сплава слов» в процессе расшифровки или при обнаружении смысловых «нестыковок» в прочитанном.

Формальные стратегии придания прочитанному осмысленности, как и другие обходные пути, к которым прибегают плохо читающие дети, связаны, на наш взгляд, с определенными ограничениями традиционных способов организации перехода «от букв к словам». Они и проявляются в условиях затрудненного чтения, требующих развертывания сложных ориентировочных процедур, которыми эти дети не овладели должным образом. Выяснение объективного состава условий, делающих адекватную «ориентировку на слово» неизбежной и тем самым не оставляющих места «пробам и ошибкам» в отношении осмысленности прочитываемого, следует, соответственно, рассматривать среди первоочередных задач обеспечения грамотности чтения в начальном обучении.

Вторая часть исследования (экспериментальное обучение)

Нами была предпринята попытка разработки учебных материалов для пилотной серии занятий с дошкольниками и первоклассниками, приступающими к чтению слов (и далее предложений), ориентированных на актуализацию процедур сопоставления каждого фрагмента с заданным целостным предметным контекстом по мере прочтывания его «по буквам». Основанием такой разработки стало теоретическое представление о принципиальной необходимости надления процедуры обращения к предметной действительности ориентировочной функцией в работе с буквами «на первых шагах»

к чтению: содержание заданий и условия их выполнения должны были исключать любые обходные пути угадывания искомого (например, при расшифровке «загадочных» слов). Процедуры обеспечения активной ориентировки на предметно-осмысленную действительность представляли здесь особую проблему проектирования учебных заданий. Она решалась посредством заведомо обратной последовательности обнаружения ребенком букв еще «неготового» (закрытого бумажкой или разобранного на буквы) слова: каждое новое слово должно было быть прочитано (составлено) «к концу». Соответственно, в любом случае первой буквой, с которой начиналось составление нужного слова из заданных букв разрезной азбуки или постепенное прочитывание скрытого, была последняя. Каждую предшествующую букву следовало пристраивать к уже обнаруженным и прочитывать вместе с ними «к концу», определяя «на слух» пригодность такого сочетания букв для слов, условно подходящих к внешнему сюжету (контексту) задания. Такой подход к начальному чтению активизирует использование детьми простейших критериев адекватности подбора слов («так говорят» или «так нельзя сказать»), доступных любому носителю языка. Если полученное сочетание букв не читалось само по себе осмысленно или противоречило контексту, настоятельно требуя тем самым присоединения предшествующей буквы («-ья», «-есо», «-жда» и т.п.), эта буква и «открывалась» взрослым или самим ребенком (например, при переборе возможных оставшихся букв для получения осмысленного слова в разгадке анаграммы или при определении ошибки в записи слова с заменой буквы).

Главной процедурой, определяющей «работу» элементов предметной действительности, скрытой за словами, является постоянное сопоставление с ней слова, постепенно открывающегося «с конца». Они и выступают ведущими ориентирами воссоздания ребенком буквенной записи слова в условиях противоречия между «готовым» словом, которое должно было прозвучать «от начала», и прочитыванием «к концу» с очевидной необходимостью достройки его до начала. Возможность такого учебного приема в начальном чтении обоснована в том числе и рядом особенностей сочетания звуков и их записи буквами в русском языке (Панов, 1999): здесь принципиально, что чтение как согласных, так и гласных обусловлено их позицией относительно других букв, а также то, что грамматическое значение слова, обязательное для его содержательной связи с другими, обычно обозначено «в конце».

Выборка

В обучающей части нашего исследования было проведено по 30 учебных занятий по 30 минут (два раза в неделю в течение полугода) в малых группах: две группы по 4 дошкольника (6–7 лет) и одна группа из 6 первоклассников (6–8 лет).

Методика

При составлении заданий использовались различные игровые формы предоставления предметного контекста: картинка, которой должны были соответствовать слова, сюжет игры, рассказ или загадка, и т.п. От детей требовалось прочитать «загадочные» слова с перепутанными буквами (анаграммы), записанные с пропуском или заменой букв, неподходящие подписи к картинкам и пр.

Для «материализации» требуемых действий (подбор необходимых букв для списывания слова, перестановка их в нужном порядке, «побуквенное» открывание слова при прочитывании и т.д.) использовались пластиковые буквы разрезной азбуки, выкладываемые на доске (магнитные) или на столе.

Приведем примеры заданий, использованных нами в обучающей части исследования.

Вводное занятие «Слово в мешке» знакомило детей с принципом прочитывания слова «к концу», который был использован во всей серии таких занятий. Взрослый доставал спрятанные буквы (загаданное слово может быть длиной 4–5 букв) по одной, начиная с последней, и выкладывал перед ребенком, предлагая прочитать эту букву и попробовать назвать слово, которое такой буквой будет заканчиваться, если его напишут. Ребенок мог назвать слово, которое начиналось с этой буквы или вообще ее не содержало. Взрослый комментировал его «догадку», называя несколько слов с нужным окончанием. Как выбрать нужное слово? Вот предыдущая буква! Читаем ее и последнюю, «к концу»! Сюда теперь подойдут такие слова... (называют примеры). Открывалась и прочитывалась «к концу» предыдущая буква и т.д., пока не было прочитано все слово (возможно, с помощью взрослого). Дети также могли попробовать сами загадывать «слова в мешке» друг другу (под контролем правильности выбора букв и последовательности их предъявления со стороны взрослого).

Занятие «Загадочные слова» — ребенку давалось задание расшифровать слово с перепутанными буквами (например, «векочел»). Ребенок выбирал и выкладывал перед собой все соответствующие этому слову буквы разрезной азбуки и, возможно, пытался читать.

Получалось «непонятное» слово. Взрослый выкладывал ему последнюю букву зашифрованного слова («к»), ребенок клал эту букву отдельно и мог попробовать угадать слово, которое бы заканчивалось ею (например, «мальчик»). В случае затруднений ребенка взрослый говорил: «Таких слов много. Вот слово “шарик”. Подходят ли твои буквы к этому слову?» Ребенок искал подходящие буквы среди выбранных и приходил к выводу: «Нужна буква “а”, буква “ш”, а тут их нет». Взрослый выкладывал предыдущую букву (здесь это «е»). Если ребенок не называл подходящее слово, взрослый выкладывал еще одну букву («век»), и так далее, пока не открывалось и не прочитывалось «к концу» нужное слово.

Игра «Перепутанные вывески» (по мотивам известной сказки): детям предлагались картинки, где некоторые вывески магазинов оказались на неподходящих местах. Дети должны были вернуть их на место, определяя, подходит ли вывеска к витрине магазина. Для этого каждую вывеску следовало прочитать «к концу», постепенно выкладывая буквы очередной надписи из разрезной азбуки, начиная с последней, и определить по витрине магазина, там ли эта вывеска оказалась. Так же поступали с перепутанными «этикетками» на товарах.

Актуализацию ориентировки на определение осмысленных фрагментов обеспечивало и выстраивание «к концу» целых предложений из букваря. Для этого все предложение закрывалось листом бумаги, который постепенно отодвигали влево, открывая букву за буквой. Характерно, что в этом случае реконструируемые с «конца» слова имели окончания различных падежей («стола», «окне», «пилой», «пруда») и распознавались в форме, предвосхищающей связку с предыдущими и последующими словами. Дети могли тем самым пытаться предсказывать функциональное назначение предыдущего слова и, прочитав его, подтвердить или перестроить свои догадки в связи со смыслом всего прочитанного фрагмента. Так, ребенок, обнаружив «...пруда», мог попробовать добавить вероятные предшествующие слова («кто-то свалился в пруд... нет, надо прудА... тогда — кто-то сидит у пруда!») и, переходя к предыдущему слову «из», мог скорректировать предполагаемое высказывание: «из пруда... нет, это наоборот ...кто-то вылез из пруда... кто? надо читать...». Прочитывая предыдущее слово «с конца», ребенок вначале недоумевал: «...ку?», «...бку?», но как только складывается нужное слово, оно без затруднений подстраивалось к уже найденному «из пруда» — «А, рыбку из пруда!», и тем

самым оказывались уже понятными предыдущие (закрытые) слова, которые он узнавал при их постепенном «побуквенном» проявлении.

Обсуждение результатов

Экспериментальное обучение позволило нам как доработать сами задания, так и уточнить различные сценарии их выполнения для дошкольников и школьников. Эти занятия продемонстрировали принципиальную возможность организации обучения чтению с опорой на предложенный нами подход (поддержка освоения функциональности обращения к действительности, стоящей за текстом, путем создания затрудненных условий прочтения слов). Эффективность проводимых занятий определялась средствами встроенной диагностики. В соответствии с результатами вносились коррективы в содержание и методику проведения каждого последующего занятия. Задания на «сплав слов» выполнялись нашими испытуемыми самостоятельно в конце обучения и показали значительные отличия качества их выполнения по сравнению с результатами, полученными нами в первой, диагностической, серии (в которой участвовали дети, не проходившие экспериментального обучения). Результаты прочтения ими «сплава слов» позволили нам охарактеризовать освоенный ими способ действия скорее как содержательный, чем формальный: большинство уверенно справлялись с многочисленными заданиями такого рода, преодолевая расставленные «ловушки» деформированных текстов. В случае типичных для всех детей затруднений в разделении «сплава слов» они переходили на освоенный ими способ побуквенного прочтения «к концу», проверяя «на слух» каждое сочетание букв и соответствие прочитанного осмысленному сюжету картинки.

Реализованный нами подход к актуализации осмысленности начального чтения в условиях необходимости реконструкции деформированных слов позволил нам иначе взглянуть на «работу» букв в процессе прочитывания слова. Очевидно, что при знакомстве с чтением задача детей состоит в том, чтобы читать именно слова, а не сами по себе буквы или их сочетания (слоги), которые, соответственно, поэтому и должны быть представлены в период «от буквы к слову» только в связи с их смыслоразличительной функцией в отношении слов. В создаваемых затрудненных условиях чтения «работа» букв, состоящая в том, чтобы постепенно «проявлять» смысл слова, выполнялась в еще «неготовом» слове, которое и должно было соответствовать предметной действительности. Поэтому необходимости

подбирать буквы под «звучащее» слово не было — дети подбирали их под слово «значащее».

Работа с деформированными словами и текстами, усиливающая ориентировочную роль обращения к предметно-осмысленной действительности в понимании «неготового» слова, может, на наш взгляд, оказаться значимой именно в период «неустойчивого» чтения, когда дети рискуют «соскользнуть» на путь формально-упрощенного угадывания слов «по первым буквам», опираясь на нехитрый контекст традиционных учебных материалов. Серьезные дефициты «инструментальности» чтения обнаруживаются, когда чтение уже должно встать на службу другим учебным предметам, но могут оставаться незамеченными у детей, только еще осваивающих буквы, слоги и простые предложения. Тем самым проблема осмысленности детского чтения на переходе «от букв к слову» сохраняет свою актуальность и требует особого внимания именно к разработкам учебных материалов начальной ступени школьного образования.

Заключение

Качественный анализ проведенного нами обследования успешности «затрудненного» чтения и результаты пилотных серий экспериментального обучения вчерне подтвердили актуальность специального рассмотрения опосредствования осмысленного чтения обращением к действительности, стоящей за прочитываемым словом и предложением в целом. Ориентировочная функция такого обращения выступает, на наш взгляд, одним из важнейших направлений проектирования содержания пропедевтики чтения в рамках подготовки к школе и преодоления трудностей овладения чтением в начальных классах.

Создание условий активизации смысловой ориентировки при обучении чтению представляет собой особую задачу разработки методического обеспечения. Используемая нами процедура «побуквенного» прочитывания деформированного текста «к концу» актуализирует содержательную «ориентировку на слово», записанное буквами, и тем самым она может быть помещена в центр учебной работы ребенка именно в период еще «неустойчивого» чтения. Мы видим также возможность продуктивной интеграции методики целенаправленного «вычитывания» слова из принципиально «неготового» набора составляющих его букв в общую теоретико-методическую линию освоения грамотного чтения и письма на основе «орфографического действия» (Бугрименко, Цукерман, 1998; Восторгова, 2013;

Агаркова и др., 1993) и системного анализа морфемного состава слова (Айдарова, 1978) в начальной школе.

Список литературы

Агаркова, Н. Г., Бугрименко, Е. А., Жедек, П. С., Цукерман, Г. А. (Ред.). (1993). Чтение и письмо по системе Д. Б. Эльконина. Книга для учителя. Москва: Просвещение.

Айдарова, Л. И. (1978). Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. Москва: Педагогика.

Божович, Е. Д. (2022). Языковая компетенция ребенка: структура, динамика развития, возрастная и индивидуальная вариативность (на материале русского языка как родного). Иваново: ЛИСТОС.

Борисенко, Н. А., Миронова, К. В., Шишкова, С. В. (2022). Вклад научной школы Г. Г. Граник в психологию понимания: от бумажного текста к электронному. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 15(3), 170–186.

Бугрименко, Е. А., Цукерман, Г. А. (1998). Чтение без принуждения. Москва: ИНТОР.

Восторгова, Е. В. (2013). Краткий методический комментарий к Букварю и учебнику русского языка для 1 класса: методическое пособие для учителя начальной школы. Программа В.В. Репкина и др. Москва: ВИТА-ПРЕСС.

Григоренко, Е. Л. (2012). Влияние индивидуальных особенностей когнитивного развития на овладение навыками чтения и письма младшими школьниками: дисс. докт. психол. наук. Москва.

Жинкин, Н. И. (1982). Речь как проводник информации. Москва: Наука.

Карпова, С. Н. (1955). Осознание словесного состава речи ребенком дошкольного возраста. *Вопросы психологии*, (4), 43–55.

Карпова, С. Н., Колобова, И. Н. (1978). Особенности ориентировки на слово у детей. Москва: Изд-во Моск. ун-та.

Леонтьев, А. А. (2001). Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды. Москва: Изд-во МПСУ; Воронеж: МОДЭК.

Лурия, А. Р. (1946). О патологии грамматических операций. *Известия АПН РСФСР*, (3), 61–98.

Панов, М. В. (1999). Позиционная морфология русского языка. Москва: Наука, Школа «Языки русской культуры».

Синицына, И. Ю. (2017). Игровой подход в обучении дошкольников чтению. *Современное дошкольное образование. Теория и практика*, (1), 52–61.

Цукерман, Г. А., Ковалева, Г. С., Кузнецова, М. И. (2011). Победа в PIRLS и поражение в PISA: судьба читательской грамотности 10–15-летних школьников. *Вопросы образования*, (2), 123–151. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2011-2-123-150>

Эльконин, Д. Б. (1998). Развитие устной и письменной речи. Москва: ИНТОР.

Abbott, R. D., Berninger, V. W., Fayol, M. (2010). Longitudinal relationships of levels of language in writing and between writing and reading in grades 1 to 7. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 281–298. <https://doi.org/10.1037/a0019318>

Caravolas, M. (2018). Growth of word and pseudoword reading efficiency in alphabetic orthographies: Impact of consistency. *Journal of Learning Disabilities*, 51(5), 422–433. <https://doi.org/10.1177/0022219417718197>

Cunningham, A. E., Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental psychology*, 33(6), 934. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.934>

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A.C., Klebanov, P., Pagani L. S., Feinstein L., Engel M., Brooks-Gunn J., Sexton H., Duckworth K., Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>

Gilbert, R., Martinez, G., Vidal-Abarca, E. (2005). Some good texts are always better: Text revision to foster inferences of readers with high and low prior background knowledge. *Learning and Instruction*, 15(1), 45–68. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2004.12.003>

Kang, E. Y., Shin, M. (2019). The contributions of reading fluency and decoding to reading comprehension for struggling readers in fourth grade. *Reading Writing Quarterly*, 35(3), 179–192. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1521758>

McNamara, D. S., Kintsch, E., Songer, N. B., Kintsch, W. (1996). Are good texts always better? Interactions of text coherence, background knowledge, and levels of understanding in learning from text. *Cognition and instruction*, 14(1), 1–43. https://doi.org/10.1207/s1532690xci1401_1

Nippold, M. A. (2017). Reading comprehension deficits in adolescents: Addressing underlying language abilities. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48(2), 125–131. https://doi.org/10.1044/2016_LSHSS-16-0048

OECD (2010). PISA 2009 Framework: Key competencies in reading, mathematics and science. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264062658-en>

Solovieva, Yu., Koutsoklenis, A., Quintanar, L. (2021). Neuropsychological Assessment of Difficulties in Reading Spanish: A Cultural-Historical Approach. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(4), 51–64. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0404>

Wooley, G. (2011). Reading comprehension. Assisting children with learning difficulties. New York: Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-1174-7_2

References

Abbott, R. D., Berninger, V. W., Fayol, M. (2010). Longitudinal relationships of levels of language in writing and between writing and reading in grades 1 to 7. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 281–298. <https://doi.org/10.1037/a0019318>

Agarkova, N. G., Bugrimenko, E. A., Zhedek, P. S., Tsukerman, G. A. (Eds.). (1993). Reading and writing according to the system of D. B. Elkonin. Book for teachers. Moscow: Enlightenment. (In Russ.).

Aidarova, L. I. (1978). Psychological issues of teaching Russian to junior school students. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).

Borisenko N. A., Mironova K. V., Shishkova S. V. (2022). The contribution of the G. G. Granik Scientific School to the psychology of understanding: from paper text to electronic one. *Teoreticheskaya i Eksperimental'naya Psikhologiya (Theoretical and Experimental Psychology)*, 15(3), 170–186. (In Russ.).

Bozhovich, E. D. (2022). The child's language competence: structure, development dynamics, age-related and individual variability (based on the material of Russian as a native language). Ivanovo: LISTOS. (In Russ.).

Bugrimenko, E. A., Tsukerman, G. A. (1998). Reading without compulsion. Moscow: INTOR. (In Russ.).

Caravolas, M. (2018). Growth of word and pseudoword reading efficiency in alphabetic orthographies: Impact of consistency. *Journal of Learning Disabilities*, 51(5), 422–433. <https://doi.org/10.1177/0022219417718197>

Cunningham, A. E., Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental psychology*, 33(6), 934. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.33.6.934>

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A.C., Klebanov, P., Pagani L. S., Feinstein L., Engel M., Brooks-Gunn J., Sexton H., Duckworth K., Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>

Elkonin, D. B. (1998). Development of oral and written speech. Moscow: INTOR. (In Russ.).

Gilabert, R., Martínez, G., Vidal-Abarca, E. (2005). Some good texts are always better: Text revision to foster inferences of readers with high and low prior background knowledge. *Learning and Instruction*, 15(1), 45–68. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2004.12.003>

Grigorenko, E. L. (2012). Vliyanie individual'nykh osobennosti kognitivnogo razvitiya na ovladenie navykami chteniya i pis'ma mladshimi shkol'nikami: diss. ... dokt. psikhol. nauk. (The influence of individual characteristics of cognitive development on the acquisition of reading and writing skills by junior schoolchildren: dissertation). Cand. Sci. (Psychology). Moscow. (In Russ.).

Kang, E. Y., Shin, M. (2019). The contributions of reading fluency and decoding to reading comprehension for struggling readers in fourth grade. *Reading Writing Quarterly*, 35(3), 179–192. <https://doi.org/10.1080/10573569.2018.1521758>

Karpova, S. N. (1955). Awareness of the verbal composition of speech by a pre-school child. *Voprosy Psikhologii (Issues in Psychology)*, (4), 43–55. (In Russ.).

Karpova, S. N., Kolobova, I. N. (1978). Features of word orientation in children. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.).

Leont'ev, A. A. (2001). *Language and speech activity in general and pedagogical psychology: selected psychological works*. Moscow: Publishing house MPSU; Voronezh: MODEK. (In Russ.).

Luriya, A. R. (1946). On the pathology of grammatical operations. *Izvestiya APN RSFSR (News of the APN of the RSFSR)*, (3), 61–98. (In Russ.).

McNamara, D. S., Kintsch, E., Songer, N. B., Kintsch, W. (1996). Are good texts always better? Interactions of text coherence, background knowledge, and levels of understanding in learning from text. *Cognition and Instruction*, 14(1), 1–43. https://doi.org/10.1207/s1532690xci1401_1

Nippold, M. A. (2017). Reading comprehension deficits in adolescents: Addressing underlying language abilities. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48(2), 125–131. https://doi.org/10.1044/2016_LSHSS-16-0048

OECD (2010). *PISA 2009 Framework: Key competencies in reading, mathematics and science*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264062658-en>

Panov, M. V. (1999). Positional morphology of the Russian language. Moscow: Science, School “Languages of Russian Culture”. (In Russ.).

Sinitsyna, I. Yu. (2017). A Play-approach to teaching preschoolers to read. *Pre-school Education Today*, (1), 52–61. (In Russ.).

Solovieva, Yu., Koutsoklenis, A., Quintanar, L. (2021). Neuropsychological Assessment of Difficulties in Reading Spanish: A Cultural-Historical Approach. *Psychology in Russia: State of the Art*, 14(4), 51–64. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0404>

Vostorgova, E. V. (2013). Methodical commentary on the ABC book and the textbook of the Russian language for the 1st grade: methodological guide for primary school teachers. The program of V. V. Repkin et al. Moscow: VITA-PRESS. (In Russ.).

Wooley, G. (2011). Reading comprehension. Assisting children with learning difficulties. New York: Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-1174-7_2

Zhinkin, N. I. (1982). *Speech as a conductor of information*. Moscow: Science. (In Russ.).

Zuckerman, G. A., Kovaleva, G. S., Kuznetsova, M. I. (2011). Victory in PIRLS and defeat in PISA: the fate of the reading literacy of 10-15-year-olds. *Voprosy Obrazovaniya (Issues of Education)*, (2), 123–151. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2011-2-123-150> (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Елена Викторовна Высоцкая, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии младшего школьника Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, h_vysotskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2692-9531>

Анастасия Денисовна Лобанова, научный сотрудник лаборатории психологии младшего школьника Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, andelobanova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0843-7162>

Анастасия Николаевна Сиднева, кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории консультативной психологии и психотерапии Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований; старший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, asidneva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9815-9049>

ABOUT THE AUTHORS

Elena V. Vysotskaya, Cand. Sci. (Psychology), Leading Researcher at the Department of Junior School Student Psychology, Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, h_vysotskaya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2692-9531>

Anastasia D. Lobanova, Researcher at the Department of Junior School Student Psychology, Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, andelobanova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0843-7162>

Anastasia N. Sidneva, Cand. Sci. (Psychology), Researcher at the Department of Counseling Psychology and Psychotherapy, Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research; Senior Researcher at the Department of Educational Psychology and Pedagogy, the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, asidneva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9815-9049>

Поступила: 08.08.2023; получена после доработки: 22.09.2023; принята в печать: 09.02.2024.

Received: 08.08.2023; revised: 22.09.2023; accepted: 09.02.2024.

ПСИХОЛОГИЯ — ПРАКТИКЕ / PSYCHOLOGY TO PRACTICE

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-10>
УДК/UDC 159.9.072.422

Личностные особенности фрилансеров, работающих удаленно

О.Н. Родина¹ ✉, П.Н. Прудков²

¹ Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

² ООО «Экомон», Москва, Российская Федерация

✉ rodinaon@gmail.com

Резюме

Актуальность. Удаленная работа набирала популярность в течение длительного времени, а с началом эпидемии COVID-19 удаленная работа стала необходимостью для очень большого числа людей. Однако личностные особенности людей, для которых такой способ работы является подходящим, изучены недостаточно.

Цель. Исследование личностных особенностей успешных фрилансеров, работающих удаленно.

Выборка. В исследовании принимали участие 184 пользователя сайта Advego.com (115 женщин, 69 мужчин в возрасте от 14 до 60 лет). За работу они получали среднее для Advego.com вознаграждение. Фрилансеры были разбиты на почти равные группы новичков и экспертов, исходя из медианного количества выполненных заданий. Группы сравнивались между собой, эксперты сравнивались также с группой из 98 женщин (16–72 года), не являющихся фрилансерами, их данные были собраны ранее.

Методы. Эмпирическое исследование проводилось с помощью пятифакторного опросника личности в версии Тсуيي — Хромова.

Результаты. Обнаружены значимые различия между фрилансерами-экспертами и женщинами разных профессий по следующим личностным характеристикам: экстраверсия ($p < 0,0001$), дружелюбие ($p < 0,0001$), открытость опыту ($p < 0,0001$). Не подтвердилась гипотеза о том, что у фрилансеров-экспертов более высокий уровень сознательности, чем у женщин, не являющихся фрилансерами.

Выводы. Выявлены личностные особенности фрилансеров, которые успешно приспособились к удаленной работе: сниженные уровни экстраверсии, дружелюбия, открытости опыту. Полученные результаты могут быть



использованы в организациях для отбора сотрудников, которым необходимо работать удаленно.

Ключевые слова: удаленная работа, фриланс, фрилансер, личностные особенности

Для цитирования: Родина, О. Н., Прудков, П. Н. (2024). Личностные особенности фрилансеров, работающих удаленно. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 227–243. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-10>

Personality Traits of Freelancers Working Remotely

Olga N. Rodina ¹✉, Pavel N. Prudkov ²

¹ Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

² Ecomon ltd, Moscow, Russian Federation

✉ rodinaon@gmail.com

Abstract

Background. Remote work has been gaining popularity for a long time. With the outbreak of the COVID-19 pandemic, remote work has become a necessity for many people. However, the personality traits of people for whom remote work is suitable are poorly understood.

Objectives. The study focuses on the personality traits of successful freelancers working remotely.

Study Participants. 184 Freelancers (115 females, 69 males, aged from 14 to 60) were recruited from Advego.com. Freelancers were divided into two groups of beginners and experts, based on the number of tasks completed. Groups were compared with each other. The group of experts was also compared with a group of 98 females (aged from 16 to 72) who were not freelancers.

Methods. An empirical study was carried out using a five-factor personality questionnaire by H. Tsuji in the version of A.B. Khromov.

Results. Significant differences were found between expert freelancers and women of different professions for the following personality traits: extraversion ($p = 0.0001$), agreeableness ($p = 0.0001$), openness to experience ($p = 0.0001$). The hypothesis that freelancers have a higher level of conscientiousness than non-freelance women was not confirmed.

Conclusions. The personality traits of freelancers who are successfully adapted to remote work are revealed including lower levels of extraversion, agreeableness, and openness to experience. The results obtained can be used to select staff for remote work.

Keywords: remote work, freelance, freelancer, personality traits

For citation: Rodina, O. N., Prudkov, P. N. (2024). Personality Traits of Freelancers Working Remotely. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 227–243. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-10>

«Удаленная работа — это не другой способ работы,
это другой способ жизни».

(Амир Салихефендик, президент компании Doist,
в которой все сотрудники работают удаленно)

Введение

Число людей, занятых удаленно, постоянно росло во всем мире в течение многих лет (Braccio-Hering, 2020), но все же до недавнего времени удаленная работа, то есть работа не в помещении работодателя, а в другом месте (обычно из дома) с использованием современных средств телекоммуникации, рассматривалась скорее как нишевый способ деятельности. Ситуация резко изменилась с началом эпидемии COVID-19, когда удаленная работа превратилась в необходимость для огромного числа работников. Так, число людей, работающих удаленно, в России с ноября 2019 г. по ноябрь 2020 г. выросло в 110 раз, с 30 тысяч до 3,5 миллиона (Ходькин, 2020).

Хотя после окончания пандемии COVID-19 большинство людей, которые вынужденно работали удаленно, вернулись к обычному формату деятельности, количество работающих удаленно продолжает расти. В США до пандемии удаленная работа использовалась в 23,4% фирм, в сентябре 2021 г. таких фирм стало 40%. К сентябрю 2022 г. количество фирм, где люди работают удаленно, сократилось до 28%, но это число все равно выше, чем до пандемии (Sforza, 2023). Таким образом, становится все более актуальным вопрос о том, какие люди смогут быть эффективными на удаленной работе.

Мысль, что людям, которые эффективно работают удаленно, могут быть свойственны некоторые психологические особенности, кажется довольно очевидной, однако в литературе очень мало исследований, где эта идея была бы проверена эмпирически. Наиболее известной является работа Н. Блума с коллегами (Bloom et al., 2015). В их исследовании 249 сотрудников колл-центра крупной китайской телекоммуникационной компании, которые добровольно

согласились участвовать в эксперименте, путем жеребьевки были разделены на почти равные группы. Экспериментальную группу составили те, кто перешел на работу из дома, участники контрольной группы продолжали работать в офисе. Эксперимент длился 9 месяцев. Первоначально исследователи ставили перед собой две цели. Первая — проверить, приводит ли удаленная работа к повышению производительности труда. Вторая — определить, приводит ли удаленная работа к улучшению психологического состояния. Это важно, так как работа в колл-центре является психологически тяжелой и стрессогенной, следствием чего является высокая текучесть кадров.

По результатам эксперимента производительность труда в экспериментальной группе оказалась на 13% выше, чем в контрольной. Число увольнений в экспериментальной группе сократилось на 50%. Работники экспериментальной группы были в большей степени удовлетворены своим трудом.

После окончания эксперимента руководство компании позволило его участникам либо продолжать работать в том режиме, в каком они работали, либо перейти на другой режим работы. Неожиданным результатом такого предложения было возвращение более половины участников экспериментальной группы к работе в офисе. В качестве причины такого поступка большинство из них указывали на чувство одиночества и социальной изоляции, которое возникало при работе из дома. С другой стороны, 35% контрольной группы перешли от работы в офисе к удаленной работе из дома. После этого разница в производительности составила уже 22%. Поскольку участники эксперимента были распределены по группам жеребьевкой, то их базовая эффективность должна быть примерно одинакова, поэтому повышение производительности труда в экспериментальной группе после того, как ее покинула часть ее состава, является следствием того, что эти люди из дома работали неэффективно. Таким образом, данное исследование показало, что эффективность удаленной работы связана с индивидуальными различиями в определенных психологических характеристиках.

Очевидно, что возможность перехода к удаленной работе может вызывать целый спектр изменений в активности работников. На одном конце этого спектра — люди, работа которых хотя и осуществляется удаленно, но в остальном сходна с работой в офисе. Они работают в организации, следуют соответствующим должностным инструкциям и находятся во взаимодействии с другими сотрудниками.

Их доход определяется положением в организации-работодателе. На другом конце спектра — люди, которые работают вне организаций, самостоятельно находя работу. Этот способ работы принято называть фрилансом (от *free lance*, «свободный копейщик», англ.), а работников — фрилансерами. Некоторые фрилансеры находят работу на специальных сайтах, где размещают задания те, кто заинтересован в их услугах. Доход таких людей пропорционален количеству выполненных ими заданий. В нашем исследовании, которое было проведено до эпидемии COVID-19, мы исследовали личностные особенности фрилансеров, работающих удаленно.

Фрилансеров мы нашли на сайте *Advego.com*, где размещаются более 1000 заданий в день. В основном это сравнительно несложные задания, например, создать содержимое для сайта, написать рекламный текст или расшифровать аудиозапись.

Сайт *Advego.com* указывает, сколько всего заданий было выполнено каждым фрилансером. Мы предположили, что часть людей в процессе адаптации к работе фрилансером отсеивается, поэтому тех, кто выполнил много заданий, можно считать успешно работающими таким способом. И тогда, сравнивая личностные характеристики опытных и начинающих фрилансеров, можно определить те из характеристик, которые важны для их продуктивной работы. Мы не нашли научных публикаций, в которых использовался бы такой или сходные критерии для исследования успешности работы фрилансером.

Чем отличается трудовая деятельность фрилансера, работающего удаленно? Во-первых, у него отсутствует начальство, которое стимулирует его к работе и контролирует результат. Поэтому, чтобы преодолеть прокрастинацию и усталость, фрилансер может опираться только на собственные настойчивость и самоконтроль. Во-вторых, фрилансер не контактирует с коллегами или клиентами. То есть его круг общения не включает рабочие контакты. Учитывая это, мы предположили, что в терминах пятифакторной теории личности (McCrae, Costa, 1999) у опытных фрилансеров может быть ниже уровень экстраверсии и дружелюбия и выше уровень сознательности, чем у людей, которые работают не в удаленном режиме. Поскольку наши испытуемые занимаются интеллектуальной деятельностью, то возможно также, что у опытных фрилансеров выше и показатели по шкале открытости опыту, так как эта характеристика коррелирует с оценками по тестам на интеллект (Schretlen et al., 2010; Ziegler et al.,

2012). Такой набор личностных характеристик успешного фрилансера представляет собой первую гипотезу нашего исследования.

Мы предположили, что до эпидемии COVID-19 мужчинами-фрилансерами становились те, кто считал, что такая работа соответствует их интересам и способностям. Среди женщин многие могли начать работать удаленно вследствие необходимости ухода за детьми. Таким образом, вторая гипотеза состояла в том, что процесс адаптации к работе зависит от пола фрилансера, поэтому мы исследовали личностные особенности мужчин и женщин отдельно.

Методы исследования

Для оценки личностных особенностей испытуемых использовался пятифакторный опросник личности в версии Тсуи — Хромова (Хромов, 2000).

Выборка

В исследовании принимали участие 184 пользователя сайта Advego.com (115 женщин, 69 мужчин в возрасте от 14 до 60 лет). За работу они получали среднее для Advego.com вознаграждение.

Процедура исследования была полностью автоматизирована. После включения задания, связанного с данным исследованием, в список заданий системы Advego задание становилось доступным всем пользователям Advego. По ссылке пользователь, который решил принять участие в исследовании, переходил на специальный сайт, где выполнялась программа, проводящая эксперимент. Система Advego гарантировала, что один человек не мог принять участие в исследовании дважды.

Чтобы определить личностные характеристики успешных фрилансеров, мы разделили респондентов на две группы. Для этого было вычислено медианное количество заданий, которые участники выполнили до проведения нашего исследования. Эта величина оказалась равной 90 заданиям. Поэтому те фрилансеры, которые выполнили не более 90 заданий, были отнесены в группу новичков. В этой группе оказались 93 человека (60 женщин, 33 мужчины, средний возраст — 25,5 лет), медианное число выполненных ими заданий — 8. Фрилансеры, выполнившие более 90 заданий (91 человек: 55 женщин, 36 мужчин, средний возраст — 32,9 года), вошли в группу экспертов. Их медианное число выполненных заданий — 720.

Результаты исследования

Известно, что личностные характеристики имеют тенденцию меняться с возрастом (McCrae et al., 2000; Roberts, Mroczek, 2008). Поскольку разница в возрасте между новичками и экспертами достаточно большая и значимая (7,4 года, $t(182) = 6,48$, $p < 0,001$ по t -критерию для независимых выборок), то мы использовали возраст в качестве ковариаты при сравнении новичков и экспертов посредством общей линейной модели. Общая линейная модель позволяет вычислить эффекты одновременно для категориальных и непрерывных независимых переменных.

В Таблице 1 представлены средние значения и среднеквадратичные отклонения для шкал пятифакторного опросника личности для мужчин и женщин. Видно, что у мужчин нет значимых различий между новичками и экспертами. У женщин имеют место значимые различия по трем личностным характеристикам — экстраверсия, дружелюбие и сознательность. По этим показателям у более опытных фрилансеров более низкие значения по сравнению с новичками.

Для оценки различий между мужчинами и женщинами внутри каждой из экспериментальных групп использовался t -критерий для

Таблица 1

Усредненные показатели по шкалам пятифакторного опросника личности (Хромов, 2000) и результаты межгрупповых сравнений показателей у мужчин и женщин

Переменная	Мужчины			Женщины		
	Новички М (SD)	Эксперты М (SD)	Значимость	Новички М (SD)	Эксперты М (SD)	Значимость
Экстраверсия	45,81 (10,68)	45,3 (10,19)	$F(1,66) = 0,48$	48,73 (10,58)	43,21 (9,82)	$F(1,112) = 3,97^*$
Дружелюбие	49,78 (11,66)	49,8 (9,97)	$F(1,66) = 0,02$	54,47 (9,18)	48,87 (10,09)	$F(1,112) = 9,72^{**}$
Сознательность	49,27 (11,45)	51,38 (11,35)	$F(1,66) = 0,16$	56,95 (10,09)	52,87 (10,06)	$F(1,112) = 6,76^{**}$
Нейротизм	48,06 (11,36)	46,47 (12,01)	$F(1,66) = 0,02$	54,83 (11,98)	51,42 (10,88)	$F(1,112) = 1,99$
Открытость опыту	51,24 (10,87)	50,3 (9,78)	$F(1,66) = 0,17$	56,33 (8,05)	52,4 (8,68)	$F(1,112) = 2,29$

* — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

Table 1
Comparisons between beginners and experts for females and males, average scores on Five Factor personality questionnaire (Khromov, 2000)

Variable	Males			Females		
	Beginners M (SD)	Experts M (SD)	Significance	Beginners M (SD)	Experts M (SD)	Significance
Extraversion	45.81 (10.68)	45.3 (10.19)	F(1,66)=0.48	48.73 (10.58)	43.21 (9.82)	F(1,112)=3.97*
Agreeableness	49.78 (11.66)	49.8 (9.97)	F(1,66)=0.02	54.47 (9.18)	48.87 (10.09)	F(1,112)=9.72**
Conscientiousness	49.27 (11.45)	51.38 (11.35)	F(1,66)=0.16	56.95 (10.09)	52.87 (10.06)	F(1,112)=6.76**
Neuroticism	48.06 (11.36)	46.47 (12.01)	F(1,66)=0.02	54.83 (11.98)	51.42 (10.88)	F(1,112)=1.99
Openness to experience	51.24 (10.87)	50.3 (9.78)	F(1,66)=0.17	56.33 (8.05)	52.4 (8.68)	F(1,112)=2.29

* — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$.

независимых выборок, так как внутри групп значимой разницы в возрасте между полами не было (Таблица 2). В группе новичков показатели женщин существенно отличаются от показателей мужчин. Различия значимы по всем шкалам опросника, кроме экстраверсии.

Сравнение экспертов в этой таблице указывает на гораздо меньшие различия между полами. Мужчины-эксперты отличаются от женщин только по нейротизму. Надо отметить, что более высокий уровень нейротизма у женщин по сравнению с мужчинами — это фундаментальное различие, которое выявляется во всех исследованиях, основанных на пятифакторной модели личности (Costa et al., 2001; Weisberg et al., 2011). Кроме того, нейротизм — эта черта, по которой нет значимых различий между новичками и экспертами в женской выборке. Поэтому мы считаем, что различие по шкале нейротизма между полами не является следствием продолжительной работы фрилансером. Следовательно, если отбросить шкалу нейротизма, то можно объединить данные мужчин и женщин и считать, что полученные по четырем шкалам показатели экспертов описывают личностные черты людей, которые являются успешными фрилансерами.

На втором этапе нашего исследования мы сравнили личностные характеристики успешных фрилансеров и людей, занимающихся разными видами профессиональной деятельности. Для этого мы использовали данные 98 женщин, полученные в одном из наших предыдущих

Таблица 2

Усредненные показатели по шкалам пятифакторного опросника личности (Хромов, 2000) и результаты внутригрупповых сравнений показателей между мужчинами и женщинами

Переменная	Новички			Эксперты		
	Мужчины М (SD)	Женщины М (SD)	Значимость	Мужчины М (SD)	Женщины М (SD)	Значимость
Экстраверсия	45,81 (10,68)	48,73 (10,58)	t(91) = 1,26	45,3 (10,19)	43,21 (9,82)	t(89) = 0,97
Дружелюбие	49,78 (11,66)	54,47 (9,18)	t(91) = 2,13*	49,8 (9,97)	48,87 (10,09)	t(89) = 0,43
Сознательность	49,27 (11,45)	56,95 (10,09)	t(91) = 3,34**	51,38 (11,35)	52,87 (10,06)	t(89) = 0,65
Нейротизм	48,06 (11,36)	54,83 (11,98)	t(91) = 2,65**	46,47 (12,01)	51,42 (10,88)	t(89) = 2,03*
Открытость опыту	51,24 (10,87)	56,33 (8,05)	t(91) = 2,56*	50,3 (9,78)	52,4 (8,68)	t(89) = 1,06

* — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

Table 2

Comparisons between genders for beginners and experts, average scores on Five Factor personality questionnaire (Khromov, 2000)

Variable	Beginners			Experts		
	Males M (SD)	Females M (SD)	Significance	Males M (SD)	Females M (SD)	Significance
Extraversion	45.81 (10.68)	48.73 (10.58)	t(91) = 1.26	45.3 (10.19)	43.21 (9.82)	t(89) = 0.97
Agreeableness	49.78 (11.66)	54.47 (9.18)	t(91) = 2.13*	49.8 (9.97)	48.87 (10.09)	t(89) = 0.43
Conscientiousness	49.27 (11.45)	56.95 (10.09)	t(91) = 3.34**	51.38 (11.35)	52.87 (10.06)	t(89) = 0.65
Neuroticism	48.06 (11.36)	54.83 (11.98)	t(91) = 2.65**	46.47 (12.01)	51.42 (10.88)	t(89) = 2.03*
Openness to experience	51.24 (10.87)	56.33 (8.05)	t(91) = 2.56*	50.3 (9.78)	52.4 (8.68)	t(89) = 1.06

* — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$.

исследований (Родина, Прудков, 2015). Когда мы собирали данные этих женщин, которых мы можем считать контрольной группой, мы не спрашивали у них о том, работают ли они удаленно. Но с учетом того, что до эпидемии COVID-19 удаленная работа была в Российской Федерации редкостью, вероятность того, что в контрольной группе женщин окажется большое число участниц, работающих удаленно, представляется очень низкой. Женщины из контрольной группы также преимущественно занимаются интеллектуальной деятельностью.

Как указано выше, средний возраст экспертов — 32,9 года, в то время как средний возраст в контрольной группе составил 38,9 года (Родина, Прудков, 2015). Это различие значимо ($t(185) = 2,85, p = 0,013$ по t -критерию для независимых выборок), поэтому для сравнения групп использовалась общая линейная модель с возрастом в качестве ковариаты.

В Таблице 3 представлены средние значения и среднеквадратичные отклонения для шкал пятифакторного опросника личности для Таблица 3

Усредненные показатели по шкалам пятифакторного опросника личности (Хромов, 2000) и результаты сравнения показателей фрилансеров и контрольной группы

Переменная	Фрилансеры M (SD)	Контроль M (SD)	Значимость
Экстраверсия	44,04 (9,95)	50,15 (9,98)	$F(1,184) = 28,84^{***}$
Дружелюбие	49,24 (9,95)	56,89 (7,58)	$F(1,184) = 29,93^{***}$
Сознательность	52,29 (10,55)	51,99 (10,42)	$F(1,184) = 0,72$
Открытость опыту	51,57 (9,14)	58,21 (7,53)	$F(1,184) = 34,88^{***}$

*** — $p < 0,0001$.

Table 3
Comparisons between freelancers and controls, average scores on Five Factor personality questionnaire (Khromov, 2000)

Variable	Freelancers M (SD)	Controls M (SD)	Significance
Extraversion	44.04 (9.95)	50.15 (9.98)	$F(1,184) = 28.84^{***}$
Agreeableness	49.24 (9.95)	56.89 (7.58)	$F(1,184) = 29.93^{***}$
Conscientiousness	52.29 (10.55)	51.99 (10.42)	$F(1,184) = 0.72$
Openness to experience	51.57 (9.14)	58.21 (7.53)	$F(1,184) = 34.88^{***}$

*** — $p < 0.0001$.

фрилансеров и контрольной группы. Фрилансеры высокозначимо отличаются от контрольной группы по трем шкалам — экстраверсия, дружелюбие и открытость опыту. По этим показателям у фрилансеров более низкие значения по сравнению с результатами у женщин из контрольной группы.

Мы также сравнили группу экспертов-женщин и контрольную группу по уровню нейротизма. Средний уровень нейротизма у экспертов-женщин составляет 51,42. В контрольной группе этот показатель был равен 52 (Родина, Прудков, 2015). Очевидно, что по этому показателю группы не различаются ($F(1,150) = 0,03, p = 0,95$).

Обсуждение результатов

Удаленная работа, особенно работа из дома, с использованием современных средств телекоммуникации набирала популярность в течение длительного времени, а с началом эпидемии COVID-19 такой способ работы стал необходимостью для очень большого числа людей (Toscano et al., 2022). Хотя после окончания эпидемии число людей, работающих удаленно, снизилось, их общее количество все же превосходит уровень до пандемии. В то же время психологические особенности людей, для которых такой способ работы является подходящим, изучены недостаточно.

Мы решили изучить особенности фрилансеров, которые работают самостоятельно вне организаций, занимаясь поиском заказов на специально предназначенных для этого сайтах. Исследовались фрилансеры, которые находят работу на сайте Advego.com. Мы выдвинули гипотезу, которая касалась личностных характеристик успешных фрилансеров, а также проверяли, есть ли различия между полами в адаптации к работе фрилансером.

Как мы и предполагали, отбор по личностным характеристикам у мужчин и у женщин проходит по-разному. У мужчин нет различий между новичками и экспертами, что соответствует нашему предположению о том, что, как минимум, до эпидемии COVID-19 мужчины с соответствующими личностными особенностями сразу выбирали работу фрилансера как подходящую для себя.

У женщин есть разница между новичками и экспертами по трем личностным шкалам. По-видимому, среди женщин, начинающих работать удаленно, действительно значительную часть составляют те, для которых такой формат работы удобен в связи с наличием детей. В самом деле, среди новичков-мужчин только 15% имеют детей, а среди новичков-женщин — 47%. Поэтому женщины, которые

выбрали удаленную работу, видимо, значительно чаще, чем мужчины, имеют личностные характеристики, делающие такую работу для них затруднительной, и поэтому они отсеиваются.

Личностные характеристики экспертов обоих полов по четырем шкалам сходны, поэтому можно считать, что характеристики опытных фрилансеров по этим шкалам не связаны с полом. Характеристики экспертов по четырем шкалам сравнивались с характеристиками 98 женщин разных профессий. Как мы и ожидали, оказалось, что опытным фрилансерам свойственен более низкий уровень экстраверсии и дружелюбия. В то же время мы предполагали, что у опытных фрилансеров может быть выше уровень сознательности. Наши результаты показали, что сознательность не связана с эффективной работой фрилансером на сайте *Advego.com*. Этот результат кажется особенно неожиданным с учетом того, что, по результатам многочисленных исследований, сознательность сильнее, чем все другие личностные черты, коррелирует с успешностью в самых разных видах трудовой деятельности (Judge et al., 1999; Barrick et al., 2001).

Можно предложить следующее объяснение данного результата. Работа человека в организации обычно включает в себя множество форм активности. Здесь и собственно трудовая деятельность, и постоянное взаимодействие с коллегами и руководством по разным вопросам. Чтобы успешно работать в организации, необходимо эффективно планировать и контролировать эти формы активности, и высокий уровень сознательности может помочь в этом. Деятельность опытного фрилансера, возможно, имеет более простую структуру и в значительной степени автоматизирована, поэтому не требует высокого уровня сознательности. Опытный фрилансер просматривает список доступных заданий, умело выбирает задание, которое обеспечит максимальный доход при минимальных усилиях на выполнение, и успешно его выполняет.

Мы ожидали также, что у экспертов будут более высокие показатели по шкале открытости опыту, но обнаружили снижение по этой шкале. Получается, что опытные фрилансеры — это люди, которые не стремятся к работе с новым опытом и информацией. Причины этого явления не вполне понятны, но возможно, что именно у таких людей легче происходит процесс автоматизации выполнения заданий, предлагаемых на сайте *Advego.com*.

Можно было бы предположить, что обнаруженные нами личностные особенности опытных фрилансеров не являются следствием того, что люди с такими характеристиками наиболее успешно при-

способливаются к удаленной работе. Эти особенности можно было бы объяснять профессиональными деформациями, возникающими у людей, которые долгое время работают удаленно. Возможно, у некоторых людей, долго работающих удаленно, действительно проявляются такого рода деформации, но в целом мы не согласны с этим предположением. У мужчин нет различий по личностным характеристикам между новичками и экспертами, а различия у женщин легко объясняются отсевом женщин, которые берутся за работу фрилансером (так как это наиболее подходящий для них способ заработка при наличии детей), но обнаруживают, что данный формат им не подходит.

Как было указано выше, мы не нашли исследований, где оценивались бы психологические особенности фрилансеров с учетом опыта их работы, но есть статьи, в которых психологические характеристики фрилансеров, прежде всего личностные особенности, сравниваются с характеристиками испытуемых других выборок. Эти статьи появляются на фоне того, что в последнее время фрилансеры активно вовлекаются в психологические исследования. И для оценки валидности их результатов сравнение фрилансеров с традиционными испытуемыми, такими как студенты, представляется важным.

В нескольких работах фрилансеры сравнивались с другими выборками по пятифакторному личностному опроснику (Kosara, Ziemkiewicz, 2010; Goodman et al., 2013). Наиболее значимым является исследование (Colman et al., 2018), в котором фрилансеры сравнивались с несколькими выборками студентов с учетом разницы в возрасте и в распределении испытуемых по полу. Авторы этого исследования обнаружили у фрилансеров более низкие уровни экстраверсии и дружелюбия, сходный уровень сознательности и более высокие уровни нейротизма и открытости опыту. Прямое сравнение наших результатов и этих данных невозможно, поскольку Д. Колман с коллегами не интересовались опытом работы своих испытуемых, кроме того, причины выбора работы фрилансером могут различаться в разных странах. Тем не менее можно думать, что низкие уровни экстраверсии и дружелюбия наиболее важны для того, чтобы быть успешным фрилансером, а роль других черт может зависеть от особенностей работы.

Следует указать на недостатки и ограничения нашего исследования. В исследовании участвовали фрилансеры, которым наше задание показалось привлекательным, но возможно, таким людям свойственны некоторые специфические особенности, отличающие их от других фрилансеров. Участники данного исследования обычно выполняют много относительно несложных и коротких заданий, поэтому, возможно, что

успешных фрилансеров, выполняющих более сложные и длительные задания на других сайтах, отличают другие психологические характеристики. Это может быть еще более верным для людей, которые успешно работают удаленно, но не как фрилансеры.

Выводы

В результате нашего исследования выявлены личностные особенности фрилансеров, которые успешно приспособились к удаленной работе. Обнаружены значимые различия между экспертами-фрилансерами и женщинами разных профессий по следующим личностным характеристикам: экстраверсия, дружелюбие, открытость опыту. Не подтвердилась гипотеза о том, что у фрилансеров более высокий уровень сознательности, чем у женщин, не являющихся фрилансерами. Подтвердилось предположение, что процесс адаптации к работе фрилансером зависит от пола.

Практическое применение

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы в организациях для отбора сотрудников, которым необходимо работать удаленно. При отборе сотрудников на удаленную работу следует отдавать предпочтение интровертным людям и/или людям с низким уровнем дружелюбия. Возможно, что удаленная работа также подходит для людей, которые предпочитают избегать получения большого количества нового и разнообразного опыта и информации.

Список литературы

Родина, О. Н., Прудков, П. Н. (2015). Альтруистическая активность защитников животных. *Вопросы психологии*, (5), 67–77.

Ходыкин, М. (2020). Дома работники: число россиян на удаленке выросло за год в 110 раз. *Известия*. URL: <https://iz.ru/1091278/maksim-khodykin/doma-rabotniki-chislo-rossiian-na-udalenske-vyroslo-za-god-v-110-raz> (дата обращения: 01.05.2021).

Хромов, А. Б. (2000). Пятифакторный опросник личности. Курган: Изд-во КГУ.
Barrick, M. R., Mount, M. K., Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and assessment*, 9(1–2), 9–30.

Bloom, N., Liang, J., Roberts, J., Ying, Z. J. (2015). Does working from home work? Evidence from a Chinese experiment. *The Quarterly Journal of Economics*, 130(1), 165–218.

Braccio-Hering, B. (2020). Remote Work Statistics for 2020: New Norms and Expectations. URL: <https://www.flexjobs.com/blog/post/remote-work-statistics> (access date: 10.05.2021).

Colman, D. E., Vineyard, J., Letzring, T. D. (2018). Exploring beyond simple demographic variables: Differences between traditional laboratory samples and crowd-sourced online samples on the Big Five personality traits. *Personality and Individual Differences*, (133), 41–46.

Costa Jr, P. T., Terracciano, A., McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings. *Journal of personality and social psychology*, 81(2), 322.

Goodman, J. K., Cryder, C. E., Cheema, A. (2013). Data collection in a flat world: The strengths and weaknesses of Mechanical Turk samples. *Journal of Behavioral Decision Making*, 26(3), 213–224.

Judge, T. A., Higgins, C. A., Thoresen, C. J, Barrick, M. R. (1999). The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel psychology*, 52(3), 621–652.

Kosara, R., Ziemkiewicz, C. (2010). Do mechanical Turks dream of square pie charts? Handbook of Proceedings of the 3rd BELIV'10 Workshop: Beyond time and errors: Novel evaluation methods for information visualization. In: E. Bertini, H. Lam, A. Perer (Eds.), (pp. 63–70). Atlanta: ACM Press.

McCrae, R. R., Costa Jr, P. T., Ostendorf, F., Angleitner, A., Hrebickova, M., Avia, M. D., Sanz, J., Sanchez-Bernardos, M. L., Kusdil, M. E., Woodfield, R., Saunders, P. R., Smith, P. B. (2000). Nature over nurture: temperament, personality, and life span development. *Journal of personality and social psychology*, 78(1), 173.

McCrae, R. R., Costa, P. T. (1999). A five-factor theory of personality. Handbook of personality: theory and research. In: L.A. Pervin, O.P. John (Eds.), (2nd Ed., pp. 139–153). New York: Guilford Press.

Roberts, B. W., Mroczek, D. (2008). Personality trait change in adulthood. *Current directions in psychological science*, 17(1), 31–35.

Schretlen, D. J., van der Hulst, E. J., Pearlson, G. D., Gordon, B. (2010). A neuropsychological study of personality: Trait openness in relation to intelligence, fluency, and executive functioning. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 32(10), 1068–1073.

Sforza, L. (2023). Millions of Americans stopped working from home in 2022: Labor Dept. *The Hill*. URL: <https://thehill.com/business/3919102-millions-of-americans-stopped-working-from-home-in-2022-labor-dept/> (access date: 14.06.2023).

Toscano, F., Bigliardi, E., Polevaya, M. V., Kamneva, E. V., Zappala, S. (2022). Working Remotely During the COVID-19 Pandemic: Work-Related Psychosocial Factors, Work Satisfaction, and Job Performance Among Russian Employees. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(1), 3–19. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0101>

Weisberg, Y. J., DeYoung, C. G., Hirsh, J. B. (2011). Gender differences in personality across the ten aspects of the Big Five. *Frontiers in psychology*, (2), 178.

Ziegler, M., Danay, E., Heene, M., Asendorpf, J., Buhner, M. (2012). Openness, fluid intelligence, and crystallized intelligence: Toward an integrative model. *Journal of Research in Personality*, 46(2), 173–183.

References

Barrick, M. R., Mount, M. K., Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and assessment*, 9(1–2), 9–30.

Bloom, N., Liang, J., Roberts, J., Ying, Z. J. (2015). Does working from home work? Evidence from a Chinese experiment. *The Quarterly Journal of Economics*, 130(1), 165–218.

Braccio-Hering, B. (2020). Remote Work Statistics for 2020: New Norms and Expectations. URL: <https://www.flexjobs.com/blog/post/remote-work-statistics> (access date: 10.05.2021).

Colman, D. E., Vineyard, J., Letzring, T. D. (2018). Exploring beyond simple demographic variables: Differences between traditional laboratory samples and crowd-sourced online samples on the Big Five personality traits. *Personality and Individual Differences*, 133, 41–46.

Costa Jr, P. T., Terracciano, A., McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings. *Journal of personality and social psychology*, 81(2), 322.

Goodman, J. K., Cryder, C. E., Cheema, A. (2013). Data collection in a flat world: The strengths and weaknesses of Mechanical Turk samples. *Journal of Behavioral Decision Making*, 26(3), 213–224.

Judge, T. A., Higgins, C. A., Thoresen, C. J., Barrick, M. R. (1999). The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel psychology*, 52(3), 621–652.

Khodykin, M. (2020). Home workers: the number of Russians working remotely has grown 110 times over the year. *Izvestiya (News)*. URL: <https://iz.ru/1091278/maksim-khodykin/doma-rabotniki-chislo-rossiian-na-udalenske-vyroslo-za-god-v-110-raz> (access date: 01.05.2021). (In Russ.).

Khromov, A. B. (2000). Five-factor personality questionnaire. Kurgan: Publishing house of KGU. (In Russ.).

Kosara, R., Ziemkiewicz, C. (2010). Do mechanical Turks dream of square pie charts? Handbook of Proceedings of the 3rd BELIV'10 Workshop: Beyond time and errors: Novel evaluation methods for information visualization. In: E. Bertini, H. Lam, A. Perer (Eds.), (pp. 63–70). Atlanta: ACM Press.

McCrae, R. R., Costa Jr, P. T., Ostendorf, F., Angleitner, A., Hrebickova, M., Avia, M. D., Sanz, J., Sanchez-Bernardos, M. L., Kusdil, M. E., Woodfield, R., Saunders, P. R., Smith, P. B. (2000). Nature over nurture: temperament, personality, and life span development. *Journal of personality and social psychology*, 78(1), 173.

McCrae, R. R., Costa, P. T. (1999). A five-factor theory of personality. Handbook of personality: theory and research. In: L.A. Pervin, O.P. John (Eds.), (2nd Ed., pp. 139–153). New York: Guilford Press.

Roberts, B. W., Mroczek, D. (2008). Personality trait change in adulthood. *Current directions in psychological science*, 17(1), 31–35.

Rodina, O. N., Prudkov, P. N. (2015). Altruistic activity of animal welfare volunteers. *Voprosy psikhologii (Issues in Psychology)*, (5), 67–77 (In Russ.).

Schretlen, D. J., van der Hulst, E. J., Pearlson, G. D., Gordon, B. (2010). A neuropsychological study of personality: Trait openness in relation to intelligence, fluency, and executive functioning. *Journal of clinical and experimental neuropsychology*, 32(10), 1068–1073.

Sforza, L. (2023). Millions of Americans stopped working from home in 2022: Labor Dept. *The Hill*. URL: <https://thehill.com/business/3919102-millions-of-americans-stopped-working-from-home-in-2022-labor-dept/> (access date: 14.06.2023).

Toscano, F., Bigliardi, E., Polevaya, M. V., Kamneva, E. V., Zappala, S. (2022). Working Remotely During the COVID-19 Pandemic: Work-Related Psychosocial Factors, Work Satisfaction, and Job Performance Among Russian Employees. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(1), 3–19. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0101>

Weisberg, Y. J., DeYoung, C. G., Hirsh, J. B. (2011). Gender differences in personality across the ten aspects of the Big Five. *Frontiers in psychology*, (2), 178.

Ziegler, M., Danay, E., Heene, M., Asendorpf, J., Buhner, M. (2012). Openness, fluid intelligence, and crystallized intelligence: Toward an integrative model. *Journal of Research in Personality*, 46(2), 173–183.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Ольга Николаевна Родина, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории инженерной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, rodinaon@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2400-3807>

Павел Наумович Прудков, главный психолог ООО «Экомон», Москва, Российская Федерация, pnprudkov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4142-8233>

ABOUT THE AUTHORS

Olga N. Rodina, Cand. Sci. (Psychology), Senior Researcher at the Laboratory of Occupational Psychology, the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, rodinaon@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2400-3807>

Pavel N. Prudkov, Leading Psychologist at Ecomon ltd, Moscow, Russian Federation, pnprudkov@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4142-8233>

Поступила: 14.08.2023; получена после доработки: 04.10.2023;
принята в печать: 29.01.2024.

Received: 14.08.2023; revised: 04.10.2023; accepted: 29.01.2024.

ПСИХОЛОГИЯ — ПРАКТИКЕ / PSYCHOLOGY TO PRACTICE

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-11>
УДК/UDC 316.477, 159.9.07

Актуальные направления исследований предпринимательства в социальной психологии: карта научного ландшафта

М.А. Череменская✉

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва,
Российская Федерация

✉ egiazarovama@my.msu.ru

Резюме

Актуальность. В настоящее время стремительно растет количество предпринимателей, желающих вести традиционный бизнес или открывать стартап. В научных кругах также возрастает интерес к феномену предпринимательства и, в частности, к социально-психологическим особенностям личности предпринимателя. Возникает вопрос о том, какие направления исследований в социальной психологии предпринимательства актуальны на данный момент.

Цель. Создание карты научного ландшафта в сфере предпринимательства, а также выделение актуальных направлений исследований предпринимательства в социальной психологии.

Материал. Был произведен наукометрический анализ ключевых слов из 3235 научных статей в рецензируемых журналах за последние 5 лет, опубликованных в области социальной психологии, по версии платформы The Lens.

Методы. Научное картирование проводилось с помощью программы VOSviewer версии 1.6.15. Интерпретация карты для выделения актуальных направлений была произведена с использованием метафоры города.

Результаты. Актуальные темы исследований включают личностный и средовой аспекты. Среди актуальных направлений исследований предпринимателя — социально-психологические черты личности (оптимизм, энтузиазм, упорство, черты темной триады и др.), предпринимательские намерения, мотивация. При изучении предпринимательства важен вопрос о формировании выбора стать предпринимателем, процесс предпринимательского самоопределения. При этом на данном этапе исследований тематическая

связка «идентичность — самоопределение — намерения» представляет научный интерес только в аспекте намерений.

Выводы. Предпринимательство как феномен в современной социальной психологии представляет научный интерес с точки зрения исследования точечных конструкторов — предпринимательские намерения, социально-психологические черты личности, ценности. Перспективным представляется изучение именно предпринимательской идентичности, так как это позволит прогнозировать профессиональный путь молодежи и предрасположенность молодых людей к предпринимательству.

Ключевые слова: предпринимательство, предпринимательские намерения, социализация, научное картирование, метод картирования

Для цитирования: Череменская, М. А. (2024). Актуальные направления исследований предпринимательства в социальной психологии: карта научного ландшафта. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 245–262. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-11>

Current Directions of Entrepreneurship Research in Social Psychology: a Map of the Scientific Landscape

Maria A. Cheremenskaia✉

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

✉ egiazarovama@my.msu.ru

Abstract

Background. Currently, the number of entrepreneurs who want to run a traditional business or a startup is growing rapidly. In scientific circles, there is also increasing interest in the phenomenon of entrepreneurship and, in particular, in the personality of the entrepreneur. The question arises as to which areas of research in the social psychology of entrepreneurship are relevant at the moment. **Objective.** The study is aimed at creating a map of scientific landscape in the field of entrepreneurship, as well as at highlighting relevant areas of entrepreneurship research in social psychology.

Methods. Scientific mapping was carried out using the VOSviewer programme version 1.6.15. A scientometric analysis of keywords from 3,235 scientific articles published in the field of social psychology over the past 5 years was carried out (according to The Lens platform). The interpretation of the map in order to highlight the current directions was made using the metaphor of the city.

Results. Current research topics include personal and environmental aspects. Among the relevant areas of entrepreneur's research are socio-psychological personality traits (optimism, enthusiasm, perseverance, traits of the dark triad,

etc.), entrepreneurial intentions, motivation. When studying entrepreneurship, the question of the choice to become an entrepreneur as well as the process of entrepreneurial self-determination are important. At the same time, at this stage of research, the thematic bundle “identity-self-determination-intentions” is of interest only from the point of view of intentions.

Conclusions. Entrepreneurship as a phenomenon in modern social psychology is of scientific interest in terms of point constructs: entrepreneurial intentions, socio-psychological personality traits, values. It is the study of entrepreneurial identity that seems promising, since it will allow to predict the professional path of young people and their predisposition to entrepreneurship.

Keywords: entrepreneurship, entrepreneurial intentions, socialization, scientific mapping, mapping method

For citation: Cheremenskaia, M. A. (2024). Current Directions of Entrepreneurship Research in Social Psychology: a Map of the Scientific Landscape. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 245–262. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-11>

Введение

Предпринимательство как самостоятельный феномен и его отдельные аспекты все больше интересуют ученых различных областей научного знания. Согласно данным портала The Lens, количество публикаций по теме «предпринимательство» и «предприниматель» за последние 5 лет насчитывает 26 617 статей, опубликованных в научных журналах («Scholarly Works (26,617) = entrepreneurship AND (or AND entrepreneur)»). Количество публикаций увеличивалось до 2021 года (5848 публикаций), поддерживалось на стабильно высоком уровне в 2022 году (5804).

При этом актуально исследование предпринимательства с точки зрения психологии (6744 статьи за последние 5 лет). Несмотря на то, что предпринимательство как вид занятости традиционно изучается экономикой, психологический аспект предпринимательства крайне важен. Уже известно влияние на предпринимательскую деятельность таких личностных черт, как склонность к риску (Литау, 2013; Espiritu-Olmos, Sastre-Castillo, 2015), инициативность (Егошкина, 2020), гибкость, открытость новому опыту, ориентация на достижение и рост (Бубновская, Леонидова, 2021). Проведено крупное исследование личности предпринимателя, включающее профиль «пред-

принимательской большой пятерки» (Obschonka, Stuetzer, 2017). Тем не менее отдельно стоит выделить сферу социальной психологии, которая насчитывает 3235 статей за последние 5 лет в общей базе научных работ The Lens. Представляется, что именно социально-психологические особенности предпринимателей важны для детального понимания данного феномена, ведь ценности, установки, намерения личности как социально-психологические конструкты, а также особенности ее социализации будут определять профессиональную деятельность индивида. В данной работе нам предстоит разобраться, какие направления социально-психологических исследований предпринимательства актуальны на сегодняшний день.

Нашей **целью** было создание карты социально-психологических исследований в сфере предпринимательства. В соответствии с целью исследования мы **предположили**, что современные социально-психологические исследования предпринимательства имеют несколько ключевых направлений, которые охватывают направления, связанные как с личностью предпринимателя, так и с окружающей средой предпринимателя.

При анализе феномена предпринимательства в рамках социальной психологии мы предлагаем опираться на положения о жизненном пространстве К. Левина (Lewin, 1935), который подчеркивал взаимосвязь между факторами личности и факторами окружающей среды. В формуле двойной детерминации поведения ($B = f(P, E)$), в нашем случае, под B (behavior) мы понимаем предпринимательское поведение — профессиональную деятельность, которую совершает предприниматель. Под P (personality) мы понимаем внутренние социально-психологические личностные факторы (установки, намерения, ценности и др.), которые способствуют тому, что индивид выбирает именно предпринимательское дело, а под E (environment) — внешние факторы окружающей среды, которые также способствуют ведению предпринимательской деятельности. Таким образом, изучая совокупность внешних и внутренних факторов, можно получить полную картину о предпринимательстве с социально-психологической стороны.

Выделим одно из направлений исследований, которое представляется нам особо актуальным в сфере предпринимательства. Данное направление касается изучения идентичности предпринимателя, ее формирования и развития. Феномен идентичности сам по себе задает дихотомию «социальное — персональное», отмечает взаимообусловленность личности и среды (Белинская, Тихомандрицкая, 2004), что полностью согласуется с концепцией К. Левина. Идентичность

предпринимателя показывает внутренние особенности его личности, а также отражает внешние характеристики его деятельности, поэтому изучение данного феномена позволит получить полноценную картину того, что из себя представляет предприниматель. До сих пор в научной литературе нет единого мнения о том, как именно связаны между собой понятия «идентичность», «Я-концепция», «самоопределение», «намерение». Тем не менее не вызывает сомнений факт, что данные конструкты имеют друг с другом связь. Нам кажется логичным следующее соотношение понятий. Для А. Уотермана идентичность является сформированным самоопределением (Watermann, 1999), соответственно, идентичность является результатом процесса самоопределения. Намерения — это когнитивные состояния готовности к действиям, обусловленные временными и причинными факторами, соответственно, намерение определяет готовность к той или иной деятельности. Предпринимательское самоопределение мы понимаем как процесс осознанного выбора предпринимательской деятельности в качестве профессиональной, результатом которого является предпринимательская идентичность. Намерения — это лишь часть процесса самоопределения. Несмотря на это, именно намерения часто фигурируют в качестве предмета социально-психологических исследований. Так, отдельно изучаются предпринимательские намерения молодежи (Широкова, Беляева, 2015), намерения предпринимателей среди женщин (Raevskaya, Tatarko, 2022), факторы «разрыва» между намерениями создать бизнес и фактом его создания (Богатырева, Широкова, 2017). Если предпринимательское самоопределение включает ощущение себя предпринимателем, презентирование себя как предпринимателя перед окружением, принятие данной социальной роли, то намерение выражает лишь готовность действовать определенным образом. Следуя данной логике, мы предполагаем, что в связке идентичности, самоопределения и намерений идентичность занимает главенствующее место, являясь результатом перечисленных процессов. Что же касается термина «Я-концепция», который обозначает систему представлений человека о самом себе (Белинская, Тихомандрицкая, 2004), то принципиальных различий между идентичностью и «Я-концепцией» в исследуемом отношении не выявляется, поэтому на данном этапе будем считать понятия синонимами. Итак, комплекс перечисленных понятий с точки зрения социальной психологии четко отражает, что представляет из себя предпринимательство, а так как ключевым термином в связке является идентичность (или Я-концепция), то она будет занимать одно из

ключевых мест в списке перспективных направлений исследований. Выдвинутое предположение также предстоит проверить в рамках нашего исследования.

При построении карты научного ландшафта в интересующей нас области станет возможно сделать выводы о статусе предпринимательства как феномена в социальной психологии, а также описать перспективы дальнейших исследований.

Материалы и методы

Информация о существующих публикациях (рассматривались публикации в научных рецензируемых журналах) была получена с помощью специализированной базы данных The Lens. Далее была построена визуализация данных с помощью программы VOSviewer версии 1.6.15 (Центр научных и технологических исследований, Лейденский университет, Нидерланды). Данная программа позволяет осуществлять научное картирование на основе библиометрического анализа (анализа цитирования, совместного авторства, аффилиации) и наукометрического анализа (частоты совместной встречаемости ключевых слов) (Van Eck, Waltman, 2011). Мы выбрали путь наукометрического анализа и получили сеть путем связывания терминов согласно вычисленной силе связи. Сила связи представляет собой суммарное количество встречаемости термина в парах с другими терминами (co-word analysis). Таким образом был произведен наукометрический анализ ключевых слов из 3235 научных статей в рецензируемых журналах за последние 5 лет, опубликованных в области социальной психологии.

Результаты и обсуждение

Социально-психологические исследования предпринимательства

Темы социально-психологических работ, посвященных предпринимательству за последние 5 лет, представлены на Рисунке 1.

Визуализация программы VOSviewer позволяет разделить исследования на направления, кластеры. Мы приняли решение использовать при анализе метафору города, так как через метафору понимание и усвоение материала может оказаться более эффективным (Таранов, 2007; Попова и др., 2016; Mayer, 1993). Так как «метафора служит тем орудием мысли, при помощи которого нам удается достигнуть

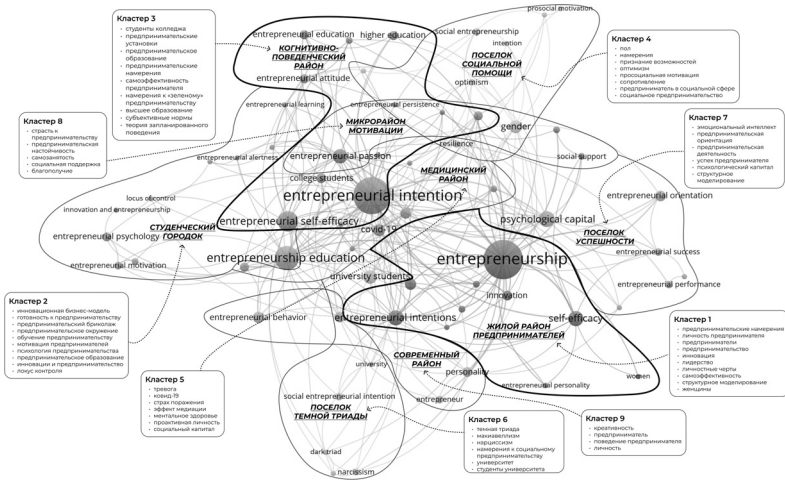


Рисунок 1
 Визуализация ключевых слов публикаций в тематических кластерах работ в базе The Lens, соответствующих критерию отбора, опубликованных в период 2018–2023 гг. в сфере предпринимательства (<http://tinyurl.com/ymfxsr3z>)

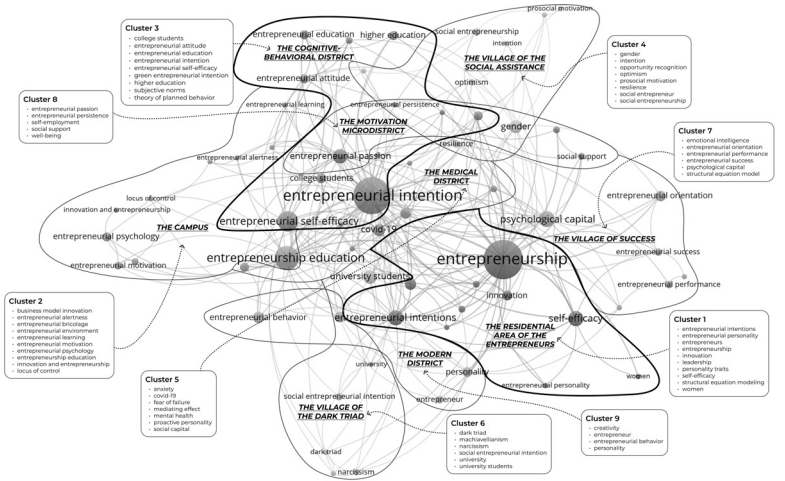


Figure 1
 Visualization of keywords of publications in thematic clusters of works in The Lens database that meet the selection criteria in the period from 2018 to 2023 in the field of entrepreneurship (<http://tinyurl.com/ymfxsr3z>)

самых отдаленных участков концептуального поля» (Ортега-и-Гассет, 1990, с. 72), с помощью метафоричного изложения результата можно добиться более глубокого и целостного понимания излагаемого материала. Кроме того, метафоричное картирование уже встречалось в научных публикациях. Географическая метафора, представляющая кластеры научных публикаций в виде островов, полуостровов, морей, побережий, была представлена в рамках картирования исследований в сфере высшего образования (Macfarlane, 2012). Мы также прибегаем к изложению через метафору и используем метафору города, при этом мы не отказываемся и от объективного описания данных. Отдаленность ключевых слов на карте выстраивается автоматически с помощью программы VOSviewer и указывает на их взаимосвязь. Чем ближе друг к другу элементы, тем сильнее связь между ними. Размер элемента на рисунке показывает частоту встречаемости элемента среди ключевых слов исследований.

Карта социально-психологических исследований рисует нам следующий «город».

В черте города находятся 2 района и 3 микрорайона, за чертой города находятся областные поселения. Расположение кластера в черте города означает тесную связь, пересечение с другими тематическими кластерами. Расположение в области означает связь лишь с некоторыми тематическими кластерами города, которые находятся ближе всего по расположению. Районами мы будем считать кластеры, имеющие ключевые узлы с максимальной частотой встречаемости ключевых слов, а микрорайонами — кластеры, имеющие элементы с меньшим количеством встречаемости, но связанные с другими кластерами. В городе находятся 3 ключевых узла: предпринимательство (кластер 1), предпринимательские намерения (кластер 3) и предпринимательское образование (кластер 2). Таким образом, частота встречаемости ключевого слова «предпринимательство» — 64 (связей с другими словами — 37, сила связей — 88), частота встречаемости ключевого слова «предпринимательские намерения» — 59 (связей с другими словами — 43, сила связей — 119), частота встречаемости ключевого слова «предпринимательское образование» — 30 (связи с другими словами — 24, сила связей — 51).

Районы города:

- Когнитивно-поведенческий район (*кластер 3*). В этом районе есть 3 влиятельных «института», которые занимаются изучением предпринимательских намерений, самооэффективности и установок. Небольшие, но примечательные «институты» района занимаются

изучением теории запланированного поведения и предпринимательского образования.

- Микрорайон мотивации (*кластер 8*). Микрорайон находится вблизи крупного когнитивно-поведенческого района, но его «институты» занимаются изучением мотивационно-эмоциональной сферы: предпринимательского энтузиазма (*passion*), упорства и удовлетворенности.

- Жилой район предпринимателей (*кластер 1*). В этом районе «живут» различные предприниматели, которые отличаются своими личностными чертами, стилем лидерства и полом.

- Медицинский район (*кластер 5*). Центральный медицинский район связан с другими районами как в черте города, так и областных поселений. Здесь находятся институты пандемии, ментального здоровья и психических состояний. При этом институт психических состояний специализируется на изучении тревожности и страха неудачи.

- Креативный район (*кластер 9*). В данном районе «проживают» креативные предприниматели.

Поселения:

- Студенческий городок (*кластер 2*). В поселении большое внимание уделяется предпринимательскому образованию (24 связи, сила связи — 51), в нем находится главный городской университет предпринимательства (ключевой узел: предпринимательское образование на Рисунке 1).

- Поселение темной триады (*кластер 6*). Шоссе до поселка начинается от жилого района (*кластер 1*), проходит вдоль креативного района (*кластер 9*) и доходит до темных личностных проявлений поселения темной триады.

- Поселок успешности (*кластер 7*). Добраться до поселка можно из жилого района. В поселке проживают успешные предприниматели с высоким эмоциональным интеллектом.

- Поселок социальной помощи (*кластер 4*). В поселке находятся социально-полезные организации, которые создали предприниматели с просоциальной мотивацией.

Таким образом, мы увидели основные направления социально-психологических исследований предпринимательства, выявленные из анализа публикаций в научных журналах за последние 5 лет. «Жители» и «институты» районов, микрорайонов и поселений города демонстрируют основные ключевые слова, которые включены в тематический кластер.

Первое, что стоит отметить на карте, — это тесное переплетение социально-психологических исследований личности предпринимателя и среды, внутри которой действует предприниматель. Визуально данные согласуются с концепцией К. Левина о внутренней интеракции личности и ситуации: на предпринимательскую деятельность оказывают влияние как внутренние, так и внешние факторы. Два ключевых узла также показывают тесное взаимодействие личности и ситуации: ключевой узел «предпринимательские намерения» относится к личности предпринимателя, а узел «предпринимательство» — отражает скорее ситуацию предпринимательства, взаимодействие внешних факторов. Несмотря на то, что концепция Левина не является новой, мы видим, что она применима и для анализа современных исследований последних пяти лет. Это дает полное право до сих пор считать концепцию Левина актуальной, классической и методологически опираться на нее при проведении новых эмпирических исследований.

Далее обратимся к отдельным районам и поселениям на карте. Стоит описать когнитивно-поведенческий сектор исследований (кластер 3), обозначенный на карте. Данный сектор является на карте ключевым, но, в отличие от общего предпринимательского сектора (кластер 1), он имеет четкую тематику — намерения, социальные установки, самооффективность. Во-первых, мы видим, что данные социально-психологические конструкты связаны между собой. Соответственно, при исследовании феноменов необходимо ознакомиться не только с целевым понятием, но и с сопряженными с ним конструктами, которые указаны на карте научного ландшафта. Во-вторых, карта четко показывает наиболее актуальные направления исследований предпринимательства в социальной психологии, связанные с конструктом предпринимательских намерений.

Перейдем к группе исследований, в которых изучается мотивация предпринимателей (кластеры 4 и 8). К выделенным ранее актуальным для исследований конструктам добавляются предпринимательские энтузиазм и упорство (Ma et al., 2020; Sun, 2020; Gao et al., 2021).

Следующее замечание касается исследований, связанных с личностью предпринимателя (кластеры 1, 6, 7 и 9). Традиционно считается, что личностные черты и особенности мышления человека (в том числе предпринимателя) изучаются в иных разделах психологии, таких как психология личности и психология мышления соответственно. Тем не менее карта научного ландшафта четко показывает, что социальную психологию также волнуют вопросы того, как личность

и, в частности, ее составляющие связаны с предпринимательской деятельностью. Очевидно, что деятельность формирует личность, ведь «личность человека ни в каком смысле не является предсуществующей по отношению к его деятельности, как и его сознание, она ею порождается» (Леонтьев, 1975, с. 173). Таким образом, мы можем убедиться в том, что вопросы личности предпринимателя рассматриваются и с точки зрения социальной психологии, образуя тем самым еще одну перспективную линию исследований.

Помимо прочего, можно заметить еще один тренд исследований, который может стать местом для критики. На карте научного ландшафта присутствует «студенческий городок» (кластер 2), отражающий такие темы, как «студенты колледжа», «предпринимательское образование», в других районах также встречаются темы «университет», «обучение». Мы можем предположить, что многие исследования проводились на молодежи, которая на данный момент проходит обучение, учится в колледже или университете. Предположения подтверждаются наличием исследований предпринимательской активности студентов (Широкова, 2022; Kusumawijaya et al., 2021). Также это может говорить о том, что, по мнению исследователей, предпринимательское самоопределение начинает формироваться в юности, поэтому тем о детстве (например, «школьники» или «дети») не появлялось. Тем не менее не всегда предпринимательские намерения свидетельствуют об обязательной реализации их в дальнейшем бизнесе, существует определенный разрыв, который уже был показан исследователями (Богатырева, Широкова, 2017). К тому же под вопрос ставится уверенность некоторых авторов в том, что предпринимательский путь начинается только в студенческие годы. Мы предполагаем, что уже в детском возрасте у личности формируются факторы предпринимательского самоопределения, что предстоит проверить в последующих исследованиях.

Социально-психологические исследования предпринимательской идентичности

Интересно, что на карте (Рисунок 1) не было выделено темы *предпринимательской идентичности*, несмотря на то, что понятие идентичности тесно связано с понятиями «самоопределение» и «намерение», при этом тема предпринимательских намерений на карте представлена как ключевая. Сформированная идентичность является результатом процесса самоопределения личности. На карте не было представлено данной области исследования, что привело к дополни-

тельным вопросам и специальному анализу карты для темы «предпринимательская идентичность».

Для темы предпринимательской идентичности мы произвели отдельный поиск на портале Lens и нашли 3539 публикаций за последние 5 лет. Интересно, что большинство исследований идентичности проходило в области социологии (1372 статьи) и лишь 545 исследований было проведено в области психологии, 353 — в области социальной психологии.

Так как идентичность является результатом самоопределения, мы предполагаем, что карта, построенная по теме предпринимательской идентичности, приблизит нас к пониманию социально-психологических факторов предпринимательского самоопределения. Полученная карта представлена на Рисунке 2.

К сожалению, на рисунке мы видим отдаленные друг от друга темы, которые сложно объединить по смыслу. Программа VOSviewer выделяет 6 кластеров, при этом частота встречаемости ключевых слов не превышает 14. Мы видим связь предпринимательской идентичности

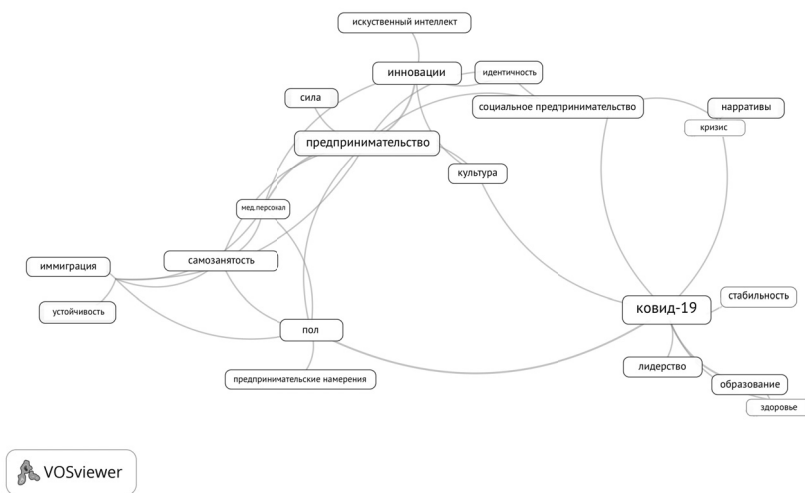


Рисунок 2

Визуализация ключевых тем научных публикаций по теме «предпринимательская идентичность» (<https://tinyurl.com/29xpp924>)

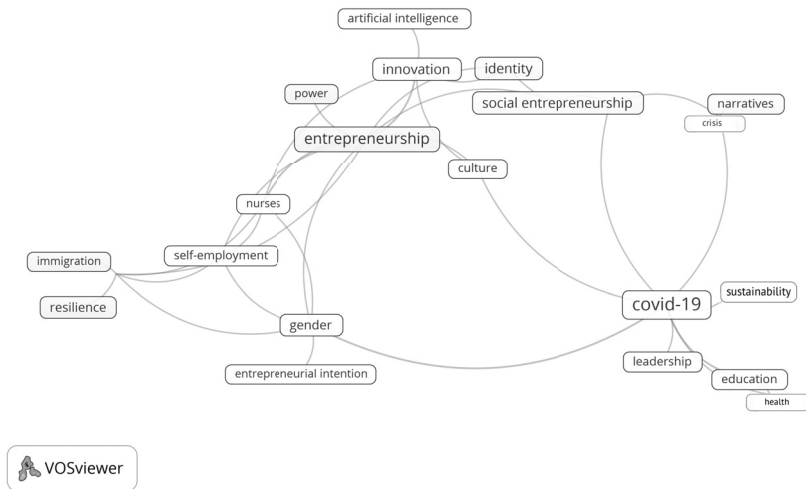


Figure 2

Visualization of key topics of scientific publications on the topic “entrepreneurial identity” (<https://tinyurl.com/29xpp924>)

с таким социально-психологическим конструктом, как ценности, что важно для последующих исследований. Так, уже было проведено изучение ценностей у предпринимателей традиционного бизнеса и основателей стартапов, раскрывающее социально-психологические особенности профессиональной деятельности через данные базовые психологические конструкты (Журавлев, Череменская, 2023). Были исследованы представления о ценностях и личностных качествах предпринимателей на уровне отдельного региона — г. Саратов (Базаров, Аксеновская, 2016). Также мы видим кластер тем, который включает предпринимательские намерения, что еще раз подчеркивает связь данных конструктов.

Заключение

Карта научного ландшафта может быть использована как способ для обнаружения тенденций в направлениях исследований в различных областях научного знания. Как мы убедились, карта может

систематизировать большое количество публикаций, сделав список статей доступным для анализа и систематизации. Также с помощью визуализированной карты можно обнаружить и скрытые, неочевидные темы в изучаемой области (Miguel et al., 2016), что также было показано в нашем исследовании. Следует заметить, что мы использовали метафору в интерпретации данных для лучшего понимания связей между кластерами, создания единого образа карты. При этом публикации с использованием метафоры при описании карты научного ландшафта также встречаются все чаще (Macfarlane, 2012). Тем не менее для уменьшения субъективности интерпретаций мы также обсуждаем и объективные данные: частоту встречаемости ключевых слов, количество и силу связей с другими ключевыми словами.

Способ картирования может быть применен для научных данных из любого банка, так, в данном исследовании за основу мы взяли массив данных из банка портала Lens, в других исследованиях показана успешная аналогичная работа с порталом PubMed (Прошина и др., 2020). Не возникает сомнений, что метод подходит и для таких порталов, как Scopus, Web of Science.

После создания карт научного ландшафта по темам, связанным со статусом предпринимательства в социальной психологии, мы пришли к следующим выводам:

- Были выделены актуальные темы зарубежных исследований за последние 5 лет, на основе которых была построена карта научного ландшафта по теме предпринимательства в социальной психологии. Среди крупных направлений исследований были обнаружены направления социальной психологии личности (социально-психологические черты личности предпринимателя — оптимизм, энтузиазм, упорство, черты темной триады), а также направления социальной психологии установки (предпринимательские намерения, ценности). Мы видим тесное переплетение тем, связанных с личностью и средой предпринимателя, что полностью соотносится с динамической концепцией личности К. Левина. Тем самым мы еще раз подчеркиваем, что теория Левина актуальна и применима в качестве концептуальной основы исследований до сих пор.

- Такая социально-психологическая область исследований, как предпринимательская идентичность, мало представлена в зарубежных современных научных публикациях. При этом предпринимательское самоопределение как процесс формирования идентичности вовсе не представлен как тема исследований. Исследования чаще

посвящены изучению предпринимательских намерений, что не охватывает полноценно тему идентичности.

Анализ работ последних пяти лет показал, что в социальной психологии предпринимательство изучается скорее точечно, чем целостно. Исследования предпринимательской идентичности, особенностей профессионального самоопределения предпринимателей позволят ответить на вопрос, почему в последнее время так много молодых людей выбирают именно этот профессиональный и карьерный путь, а не классическую работу по найму, как именно личность встает на путь ведения собственного бизнеса, какие внешние и внутренние факторы этому способствуют. Таким образом, возможным станет не только прогнозирование пути, который выберет молодой человек, — собственное дело или работа по найму, но и определение причинной основы профессионального выбора.

Список литературы

Базаров, Т. Ю., Аксеновская, Л. Н. (2016). Социально-психологическая технология формирования предпринимательской культуры населения региона. *Национальный психологический журнал*, 24(4), 87–97. <https://doi.org/10.11621/npj.2016.0411>

Белинская, Е. П., Тихомандрицкая, О. А. (2004). Социальная психология личности. Москва: Издательский центр «Академия».

Богатырева, К., Широкова, Г. (2017). От предпринимательских намерений — к созданию бизнеса: опыт российских студентов. *Форсайт*, 11(3), 25–36. <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2017.3.25.36>

Бубновская, О. В., Леонидова, В. В. (2021). Предприниматель: профиль личности и карьерные предпочтения. *Известия Дальневосточного федерального университета. Экономика и управление*, 100(4), 5–18. <https://doi.org/10.24866/2311-2271/2021-4/5-18>

Егошкина, С. А. (2020). Инициативность как свойство личности предпринимателя. Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности: материалы XIV Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и молодых ученых, Рязань, 23–24 апреля 2020 г. (С. 48–51). Рязань: Изд-во РГУ имени С. А. Есенина.

Журавлев, А. В., Череменская, М. А. (2023). Сравнительный анализ ценностей у предпринимателей традиционного бизнеса и основателей стартапов. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 46(3). <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-34>

Леонтьев, А. Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат.

Литау, Е. Я. (2013). Функциональная дифференциация предпринимателя и менеджера и ее значение для процесса становления системы управления ма-

лыми развивающимися предприятиями. *Актуальные вопросы экономических наук*, (34), 42–50.

Ортега-и-Гассет, Х. (1990). Две великие метафоры. Под ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной. В сборнике *Теория метафоры* (С. 68–81). Москва: Прогресс.

Попова, Т. Г., Мингалева, О. В., Аникеева, И. Г. (2016). Метафора как ассоциативный механизм и объект интерпретации и восприятия речи. *Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова*, 22(4), 141–144.

Прошина, Ю. А., Венгерович, Н. Г., Иванов, И. М., Никифоров, А. С. (2020). Оценка научного ландшафта в области токсикологии отравляющих веществ за период 2000–2019 гг. методом картографирования наукометрической и библиометрической информации. *Биомедицинский журнал Medline.ru*, 21(1), 679–703.

Таранов, П. С. (2007). Секреты поведения людей. Москва: Фаир-Пресс.

Широкова, Г. В. (2022). Факторы формирования предпринимательской активности студентов. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУ.

Широкова, Г. В., Беляева, Т. В. (2015). Предпринимательские намерения студентов: концепция и основные подходы к исследованию. *Современная конкуренция*, 9(2), 5–31.

Espiritu-Olmos, R., Sastre-Castillo, M. A. (2015). Personality traits versus work values: Comparing psychological theories on entrepreneurial intention. *Journal of Business Research*, 68(7), 1595–1598.

Gao, J. L., Li, D. S., Conway, M. L. (2021). Family support and entrepreneurial passion: The mediating role of entrepreneurs' psychological capital. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 49(3), 1–15.

Kusumawijaya, I. K., Astuti, P., Sunarta, I. (2021). Exploring Creativity, Self Confidence And Entrepreneurial Training: The Determinant Of Entrepreneurial Intention Among Students. *Matrik: Jurnal Manajemen, Strategi Bisnis dan Kewirausahaan*, 15(2), 217–232. <https://doi.org/10.24843/matrik:jmbk.2021.v15.i02.p05>

Lewin, K. (1935). *A Dynamic theory of personality. Selected Papers*. New York; London: McGraw-Hill Book Company.

Ma, C., Yang, J., Chen, L., You, X., Zhang, W., Chen, Y. (2020). Entrepreneurs' social networks and opportunity identification: Entrepreneurial passion and entrepreneurial alertness as moderators. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 48(2), 1–12.

Macfarlane, B. (2012). The higher education research archipelago. *Higher Education Research Development*, 31(1), 129–131.

Mayer, R. E. (1993). The Instructive Metaphor: Metaphoric Aids to Students' Understanding of Science. In A. Ortony (Ed.), *Handbook of Metaphor and Thought* (pp. 561–578). Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Miguel, S., Tannuri de Oliveira, E., Cabrini Grácio, M. (2016). Scientific production on open access: A worldwide bibliometric analysis in the academic and scientific context. *Publications*, 4(1). <https://doi.org/10.3390/publications4010001>

Obschonka, M., Stuetzer, M. (2017). Integrating psychological approaches to entrepreneurship: the Entrepreneurial Personality System (EPS). *Small Business Economics*, 49(1), 203–231. <https://doi.org/10.1007/s11187-016-9821-y>

Raevskaya, A. A., Tatarko, A. N. (2022). The Association Between Family Social Capital and Female Entrepreneurship. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(3), 3–20. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0301>

Sun, X. (2020). Self-efficacy mediates the relationship between entrepreneurial passion and entrepreneurial behavior among Master of Business Administration students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 48(9), 1–8.

Van Eck, N. J., Waltman, L. (2011). Text mining and visualization using VOSviewer. *ISSI Newsletter*, (7), 50–54.

Waterman, A. S. (1999). Identity, the identity statuses, and identity status development: A contemporary statement. *Developmental review*, 19(4), 591–621.

References

Bazarov, T. Yu., Aksenovskaya, L. N. (2016). Socio-psychological technology of building entrepreneurial culture of the geographical region representatives in Russia. *National Psychological Journal*, 24(4), 87–97. <https://doi.org/10.11621/npj.2016.0411>

Belinskaya, E. P., Tikhomandritskaya, O. A. (2004). Social psychology of personality. Moscow: Academy. (In Russ.).

Bogatyreva, K., Shirokova, G. (2017). From Entrepreneurial Aspirations to Founding a Business: The Case of Russian Students. *Forsait (Foresight and STI Governance)*, 11(3), 25–36. <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2017.3.25.36> (In Russ.).

Bubnovskaya, O. V. (2021). Entrepreneur: Personality Profile and Career Preferences. *Izvestiya Dal'nevostochnogo Federal'nogo Universiteta. Ekonomika i Upravlenie (Bulletin of the Far Eastern Federal University. Economics and Management)*, 100(4), 5–18. (In Russ.).

Egoshkina, S. A. (2020). Initiative as a property of the entrepreneur's personality. A single educational space as a factor in the formation and upbringing of personality: XIV International Student Conference proceedings, April 23–24, 2020 (pp. 48–51). Ryazan: Publishing RSU named for S. Yesenin. (In Russ.).

Espiritu-Olmos, R., Sastre-Castillo, M. A. (2015). Personality traits versus work values: Comparing psychological theories on entrepreneurial intention. *Journal of Business Research*, 68(7), 1595–1598.

Gao, J. L., Li, D. S., Conway, M. L. (2021). Family support and entrepreneurial passion: The mediating role of entrepreneurs' psychological capital. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 49(3), 1–15.

Kusumawijaya, I. K., Astuti, P., Sunarta, I. (2021). Exploring Creativity, Self Confidence and Entrepreneurial Training: The Determinant Of Entrepreneurial Intention Among Students. *Matrik: Jurnal Manajemen, Strategi Bisnis dan Kewirausahaan*, 15(2), 217–232. <https://doi.org/10.24843/matrik:jmbk.2021.v15.i02.p05>

Leont'ev, A. N. (1975). Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Politizdat.

Lewin, K. (1935). *A Dynamic theory of personality. Selected Papers*. New York; London: McGraw-Hill Book Company.

Litau, E. Ia. (2013). Functional differentiation of entrepreneur and manager and its significance for the process of formation of the management system of small developing enterprises. *Aktual'nye Voprosy Ekonomicheskikh Nauk (Current Issues of Economic Sciences)*, (34), 42–50. (In Russ.).

Ma, C., Yang, J., Chen, L., You, X., Zhang, W., Chen, Y. (2020). Entrepreneurs' social networks and opportunity identification: Entrepreneurial passion and entrepreneurial alertness as moderators. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 48(2), 1–12.

Macfarlane, B. (2012). The higher education research archipelago. *Higher Education Research Development*, 31(1), 129–131.

Mayer, R. E. (1993). The Instructive Metaphor: Metaphoric Aids to Students' Understanding of Science. In A. Ortony (Ed.), *Handbook of Metaphor and Thought* (pp. 561–578). Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Miguel, S., Tannuri de Oliveira, E., Cabrini Grácio, M. (2016). Scientific production on open access: A worldwide bibliometric analysis in the academic and scientific context. *Publications*, 4(1). <https://doi.org/10.3390/publications4010001>

Obschonka, M., Stuetzer, M. (2017). Integrating psychological approaches to entrepreneurship: the Entrepreneurial Personality System (EPS). *Small Business Economics*, 49(1), 203–231. <https://doi.org/10.1007/s11187-016-9821-y>

Ortega-i-Gasset, Kh. (1990). Two great metaphors. In: N. D. Arutyunova, M. A. Zhurinskaya (Eds.), *Handbook of Theory of Metaphor* (pp. 68–81). Moscow: Progress. (In Russ.).

Popova, T. G., Mingaleva, O. V., Anikeyeva, I. G. (2016). Metaphor as associative tool and the object of interpretation and speech perception. *Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova (Vestnik of Kostroma State University)*, 22(4), 141–144. (In Russ.).

Proshina, Yu. A., Vengerovich, N. G., Ivanov, I. M., Nikiforov, A. S. (2020). Assessment of a scientific landscape in the field of toxicology of poisonous substances for the period 2000–2019 by mapping of scientometric and bibliometric information. *Biomeditsinskii Zhurnal Medline.ru (Biomedical Journal Medline.ru)*, 21(1), 679–703. (In Russ.).

Raevskaya, A. A., Tatarko, A. N. (2022). The Association Between Family Social Capital and Female Entrepreneurship. *Psychology in Russia: State of the Art*, 15(3), 3–20. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0301>

Schirokova, G. V. (2022). Factors in the formation of students' entrepreneurial activity. St. Petersburg: SPbU Publishing House. (In Russ.).

Shirokova, G. V., Belyaeva, T. V. (2015). Entrepreneurial intentions of students: the concept and main approaches to research. *Sovremennaya Konkurentsia (Modern Competition)*, 9(2), 5–31. (In Russ.).

Sun, X. (2020). Self-efficacy mediates the relationship between entrepreneurial passion and entrepreneurial behavior among Master of Business Administration students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 48(9), 1–8.

Taranov P. (2007). *Secrets of human behavior*. Moscow: Fair-Press. (In Russ.).

Van Eck, N. J., Waltman, L. (2011). Text mining and visualization using VOS-viewer. *ISSI Newsletter*, (7), 50–54.

Waterman, A. S. (1999). Identity, the identity statuses, and identity status development: A contemporary statement. *Developmental review*, 19(4), 591–621.

Zhuravlev, A. V., Cheremenskaia, M. A. (2023). Comparative analysis of the values of traditional business entrepreneurs and startup founders. *Lomonosov Psychology Journal*, 46(3). <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-34> (In Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Мария Андреевна Череменская, аспирант кафедры социальной психологии факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, egiazarovama@my.msu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9441-1350>

ABOUT THE AUTHOR

Maria A. Cheremenskaia, Postgraduate Student in Psychology at the Department of Social Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, egiazarovama@my.msu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9441-1350>

Поступила: 11.09.2023; получена после доработки: 30.11.2023; принята в печать: 16.02.2024.

Received: 11.09.2023; revised: 30.11.2023; accepted: 16.02.2024.


МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ / INTERDISCIPLINARY STUDIES

Научная статья / Research Article
<https://doi.org/10.11621/LPJ-24-12>
УДК/UDC 316.6, 316.44

Особенности миграционных установок аспирантов: к вопросу об образовательной миграции

М.М. Смыслова 

Центр развития образования Российской академии образования, Москва,
Российская Федерация

 smyslovamaria@yandex.ru

Резюме

Актуальность. На сегодняшний день отмечается наличие дефицита высококвалифицированных научных кадров, занятых в исследовательских организациях. Он обусловлен целым рядом причин, среди которых называется и эмиграция ученых в те страны, где высококвалифицированный труд оплачивается выше. В этой связи особую значимость приобретают вопросы, касающиеся международной мобильности аспирантов, в том числе образовательной.

Цель. Изучение социально-психологических особенностей установок аспирантов, связанных с образовательной миграцией.

Выборка. В исследовании приняли участие учащиеся аспирантуры научно-исследовательских организаций, занимающихся подготовкой аспирантов в области наук об образовании, а также педагогических вузов Москвы, Санкт-Петербурга и других регионов РФ. Всего опрошено 803 респондента.

Методы. Статья основана на материалах мониторингового анкетного опроса.

Результаты. В ходе исследования выявлена связь социально-демографических факторов (гендер, возраст) с установками, касающимися образовательной миграции: мужчины чаще указывают на желание повысить уровень профессиональной квалификации за рубежом; с возрастом число аспирантов, желающих учиться за границей, снижается. Помимо этого, выявлено влияние на установки к образовательной миграции социально-стратификационных факторов (уровень дохода аспирантов и образовательный

статус семьи): высокообеспеченные аспиранты, а также те аспиранты, чьи родители имеют ученые степени, в большей степени сориентированы на повышение профессиональной квалификации за границей. Проведенное исследование также показало, что миграционные установки, связанные с временной образовательной миграцией, существенно шире распространены среди аспирантов, чем среди научных сотрудников.

Выводы. Установки аспирантов, связанные с образовательной миграцией, определяются влиянием ряда социально-демографических и социально-стратификационных факторов. При этом обучение за границей рассматривается в качестве карьерного лифта в первую очередь теми аспирантами, кто не планирует связывать свою дальнейшую профессиональную деятельность с научной и преподавательской работой в бюджетных учреждениях. Выявлена большая миграционная мобильность аспирантов как социально-профессиональной группы по сравнению с научными сотрудниками.

Ключевые слова: образовательная миграция, аспиранты, миграционные установки, социально-демографические факторы, социально-стратификационные факторы

Для цитирования: Смыслова, М. М. (2024). Особенности миграционных установок аспирантов: к вопросу об образовательной миграции. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 47(1), 263–284. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-12>

Migration Attitudes of Postgraduate Students: on the Issue of Educational Migration

Maria M. Smyslova ✉

Center for Education Development of the Russian Academy of Education, Moscow,
Russian Federation

✉ smyslovamaria@yandex.ru

Abstract

Background. To date, a significant number of researchers have noted the shortage of highly qualified scientific personnel employed in research organizations. It is due to a number of reasons, among which emigration of scientists to those countries where highly qualified work is paid higher can be marked. In this regard, issues related to the international mobility of postgraduate students, including educational mobility, are very important.

Objective. The study focuses on the socio-psychological characteristics of postgraduate students' attitudes to educational migration.

Study Participants. The study involved students of postgraduate schools at research organizations involved in the training of graduate students in the field of educational sciences, as well as pedagogical universities in Moscow, St. Petersburg, and other regions of the Russian Federation. A total of 803 respondents were interviewed.

Methods. The article is based on the materials of a monitoring questionnaire.

Results. The study revealed a connection between socio-demographic factors (gender, age) and attitudes related to educational migration: men more often indicate a desire to improve their professional qualifications abroad; with age, the number of graduate students wishing to study abroad decreases. In addition, the influence of socio-stratification factors (the income level of graduate students and the educational status of the family) on attitudes towards educational migration was revealed: high-income graduate students, as well as those graduate students whose parents have academic degrees, are more focused on professional development abroad. The study also showed that migration attitudes related to temporary educational migration are significantly more widespread among graduate students than among researchers.

Conclusion. The attitudes of graduate students related to educational migration are determined by the influence of a number of socio-demographic and socio-stratification factors. At the same time, studying abroad is considered as a career elevator, primarily by those postgraduate students who do not plan to link their further professional activities with scientific work and teaching at budgetary institutions. Also, the larger migration mobility has been revealed in postgraduate students as a socio-professional group in comparison with researchers.

Keywords: educational migration, postgraduate students, migration settings, socio-demographic factors, socio-stratification factors

For citation: Smyslova, M. M. (2024). Migration Attitudes of Postgraduate Students: on the Issue of Educational Migration. *Lomonosov Psychology Journal*, 47(1), 263–284. <https://doi.org/10.11621/LPJ-24-12>

Введение

Существенный рост объема глобальной образовательной миграции отмечается исследователями уже более десяти лет (Митин, 2011; Суворова, Бронников, 2019; Таишева, 2020; Фурса, Рогова, 2012; Tarasyev, Jabbar, 2018). Этому способствуют интеграция образовательного пространства, политика государств по развитию экспорта образовательных услуг, наличие программ молодежного обмена, высокая конкуренция на рынке труда и др. Первое место по количеству

иностранных студентов занимают Соединенные Штаты. При этом анализ возрастных особенностей образовательной миграции на примере США и Испании показал, что наибольшее число мигрантов прибывает в эти страны в возрасте 25–29 лет (то есть сразу или через несколько лет после получения высшего образования в своей стране) (Aisa et al., 2013).

Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации до 2025 г. определяет образовательную миграцию как миграцию с целью получения или продолжения образования (Концепция государственной миграционной политики..., 2012). Она «направлена на получение новых профессиональных или научных компетенций независимо от перспектив последующей миграции или возвращения» (Алексеева, 2012). При этом важно отметить, что образовательную миграцию высококвалифицированных кадров в области науки и высшего образования можно отнести к «интеллектуальной миграции». Сама интеллектуальная миграция может быть как внутренней, предполагающей перемещение людей в основные научные и образовательные центры внутри страны, так и внешней, связанной с переездом из одного государства в другое. Она обусловлена преимущественно социально-экономическими и политическими факторами, а также такими причинами, как особенности реализации профессиональной деятельности (наличие лабораторий, научной литературы, высококвалифицированных коллег и др.) (Большова, 2014).

Среди специфических особенностей интеллектуальной миграции стоит отметить высокую включенность мигрантов в круг отношений внутри страны пребывания при одновременном поддержании отношений в родной стране. Таким образом, интеллектуальная миграция из страны способствует установлению профессиональных связей, реализации совместных проектов и др. В то же время она может иметь и существенные негативные последствия.

В зарубежных исследованиях принято различать такие виды международной интеллектуальной миграции, как «утечка мозгов» и «циркуляция мозгов». Специфику мобильных процессов в развивающихся странах характеризует первое понятие. Связанная с этим процессом нехватка высококвалифицированных специалистов негативно сказывается на воспроизводстве интеллектуальной элиты и перспективах устойчивого развития страны-донора. Для России, по мнению исследователей, характерна именно «утечка мозгов», поскольку миграция за рубеж обусловлена преимущественно действием «выталкивающих» факторов (Рязанцев, Письменная, 2013; Lee, 1966).

При этом миграционные ориентации выпускников университетов могут различаться, с учетом полученной специальности (Faggian et al., 2014). И здесь отметим, что часто именно образовательная миграция становится каналом выезда на постоянное место жительства за рубеж (Рязанцев, Лукьянец, 2016).

В целом проблемам интеллектуальной (образовательной) миграции посвящено значительное число работ. В то же время публикаций, касающихся миграционного поведения или миграционных установок такой значимой категории молодежи, как аспиранты, немного (Бедный, Миронос, 2008; Бекова и др., 2017; Ворошень, 2022; Собкин и др., 2020а; Шереги, Стриханов, 2006; Horta et al., 2020; Rakovcová, Drbohlav, 2021; Trechsel et al., 2021). В этой связи особый интерес представляет исследование установок аспирантов, связанных с образовательной миграцией. При этом формирование миграционной установки не всегда завершается перемещением, однако само желание мигрировать является важным для изучения вопросом, касающимся проблемы миграционной мобильности. В этой связи в данной статье мы остановимся на рассмотрении именно этого аспекта потенциальной миграционной мобильности аспирантов.

Цель исследования заключается в выявлении социально-психологических особенностей установок аспирантов, связанных с образовательной миграцией.

Выборка

В исследовании приняли участие учащиеся аспирантуры научно-исследовательских организаций, занимающихся подготовкой аспирантов в области наук об образовании, а также педагогических вузов Москвы, Санкт-Петербурга и других регионов РФ. Всего опрошено 803 респондента. Среди них 26,4% мужчин и 73,6% женщин. Распределение респондентов по возрасту: 21,2% — аспиранты младше 25 лет, 39,1% — от 26 до 30 лет, 28,3% — от 31 до 40 лет, 11,4% — старше 40 лет.

Данная работа продолжает линию исследований лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования РАО, посвященных изучению социально-психологических особенностей научных сотрудников в сфере образования, где особое внимание уделяется анализу их профессиональной и миграционной мобильности (Собкин и др., 2018). Это позволяет провести сопоставление ответов аспирантов и научных сотрудников в сфере образования, что представляется важным для характеристики общих тенденций в профессиональном становлении ученого.

Методы

Статья основана на материалах анонимного анкетного опроса, проведенного в 2019 г. лабораторией социологических исследований в образовании Центра развития образования РАО. Разработанная анкета включает открытые, закрытые и шкальные вопросы. Важное место в программе исследования занимает выявление особенностей миграционных установок обучающихся аспирантуры.

Для изучения установок респондентов, связанных с образовательной миграцией, им был предложен вопрос: «Хотели бы Вы повысить уровень своей профессиональной подготовки за рубежом (получить степень, пройти стажировку)?» Варианты ответов учитывали как желание пройти обучение в определенной стране или блоке стран («да, в одну из стран, ранее входивших в состав СССР», «да, в одну из стран Евросоюза», «да, в США», «да, в одну из стран блока БРИКС (Китай, Индия, Бразилия, ЮАР)»), так и отсутствие желания продолжить профессиональную подготовку за рубежом («нет», «не задумывался об этом»).

Эмпирические данные обрабатывались с использованием методов математической статистики: одномерного и двумерного частотного распределения, а также вычисления p -значения, фиксирующего двустороннюю статистическую значимость различий между двумя пропорциями, которое рассчитывается на основе z -значения (использованы пакеты статистических программ SPSS и StatSoft Statistica).

Результаты

Обратимся к результатам проведенного исследования. В Таблице 1 представлено общее распределение, а также ответы мужчин и женщин аспирантов на вопрос о желании повысить уровень своей профессиональной подготовки за рубежом.

Из приведенных в таблице данных видно, что более двух третей опрошенных (70,9%) в целом ориентированы на повышение уровня своей профессиональной подготовки за рубежом. Отметим, что в целом установки к этому типу миграции более распространены среди аспирантов, по сравнению с трудовой миграцией (привлекательность которой отмечает почти каждый второй — 48,0%) и эмиграцией на постоянное место жительства за рубеж (на которую указывает каждый пятый — 20,7%), различия значимы на уровне $p \leq 0,0001$ (Собкин и др., 2020а). При этом результаты опроса показывают ориентацию аспирантов на страны Запада. Так, почти половина опрошенных

Таблица 1

Распределение ответов аспирантов на вопрос о желании повысить уровень профессиональной подготовки за рубежом (%), сравнение мужской и женской выборки

Вариант ответа	Общая выборка	Мужчины	Женщины	Уровень значимости различий (p =) ¹
Да, в одну из стран Евросоюза	46,8%	45,1%	47,4%	
Да, в США	13,7%	16,2%	12,8%	
Да, в одну из стран, ранее входивших в состав СССР	5,30%	7,50%	4,50%	
Да, в одну из стран блока БРИКС (Китай, Индия, Бразилия, ЮАР)	5,1%	8,1%	4,0%	0,04
Нет	8,6%	8,1%	8,7%	
Не задумывался (-лась) об этом	20,5%	15,0%	22,6%	0,03

Table 1

Distribution of answers of postgraduate students to the question about the desire to improve the level of professional training abroad (%)

Answer options	Total	Men	Women	The level of significance of the differences (p =) ²
Yes, to one of the EU countries	46.8%	45.1%	47.4%	
Yes, to the USA	13.7%	16.2%	12.8%	
Yes, to one of the countries that were previously part of the USSR	5.30%	7.50%	4.50%	
Yes, to one of the BRICS countries (China, India, Brazil, South Africa)	5.1%	8.1%	4.0%	0.04
No	8.6%	8.1%	8.7%	
I haven't thought about it	20.5%	15.0%	22.6%	0.03

¹ Здесь и далее приведены p-значения, фиксирующие двустороннюю статистическую значимость различий между двумя пропорциями. Рассчитываются на основе z-значения (z-критерий Фишера) для каждого сравнения по формуле: $|z| = \sqrt{[(N1 \cdot N2) / (N1 + N2)] \cdot |p1 - p2| / \sqrt{(p \cdot q)}}$, где $p = (p1 \cdot N1 + p2 \cdot N2) / (N1 + N2)$, а $q = 1 - p$.

² Here and below, p-values are given to indicate the two-sided statistical significance of the differences between the two proportions. They are calculated on the basis of the z-score (Fisher's z-test) for each comparison using the formula: $|z| = \sqrt{[(N1 \cdot N2) / (N1 + N2)] \cdot |p1 - p2| / \sqrt{(p \cdot q)}}$, where $p = (p1 \cdot N1 + p2 \cdot N2) / (N1 + N2)$; $q = 1 - p$.

(46,8%) хотели бы обучаться в одной из стран Евросоюза, а каждый седьмой (13,7%) — в США. Страны бывшего СССР и страны блока БРИКС оказались существенно менее привлекательными для продолжения обучения (их выбрали бы для повышения квалификации соответственно: 5,3% и 5,1% опрошенных). Этот результат подтверждает общую тенденцию, характерную для интеллектуальной миграции из России (Большова, 2014; Собкин и др., 2020а; Суворова, Бронников, 2019; Ульмясбаева, Забнева, 2020).

Влияние социально-демографических факторов. Отметим характерные гендерные различия в ответах аспирантов (см. Таблицу 1). Так, женщины чаще утверждают, что никогда не задумывались об обучении за границей ($p = 0,03$). Аналогичная тенденция была нами отмечена и при исследовании установок аспирантов, связанных с трудовой миграцией (Собкин и др., 2020а). Эти данные показывают, что, несмотря на отмечаемую исследователями «феминизацию миграции» (Cortes, 2015; Ruysen, Salomone, 2018), установки, связанные с образовательной миграцией, среди женщин-аспиранток существенно менее распространены. Это обусловлено и более поздним вхождением женщин в миграционные процессы в целом, и меньшей ориентацией женщин на карьерные достижения, характерной для нашей культуры.

Не менее важным представляется анализ влияния возраста на желание аспирантов повысить уровень профессиональной подготовки за границей. Распределение ответов аспирантов разных возрастных когорт на вопрос об их желании повысить уровень профессиональной подготовки за рубежом приведено на Рисунке 1.

Из данных, приведенных на рисунке, видно, что ответы аспирантов возрастной когорты старше 40 лет существенно отличаются от ответов представителей других возрастных когорт. Во-первых, аспиранты старшей возрастной когорты чаще остальных указывают на отсутствие у них желания повышать свою профессиональную квалификацию за рубежом ($p \leq 0,003$). Подобное снижение интереса к миграции было отмечено ранее при анализе установок аспирантов, связанных с трудовой миграцией и эмиграцией на постоянное место жительства (Собкин и др., 2020а). Можно предположить, что эта тенденция связана как с нежеланием менять свой жизненный уклад, так и со стремлением завершить период учебной деятельности и перейти непосредственно к реализации запланированного карьерного пути.

Во-вторых, вопреки общему тренду, аспиранты старшей возрастной когорты не рассматривают обучение в США как привлекательную альтернативу для повышения уровня своей профессиональной

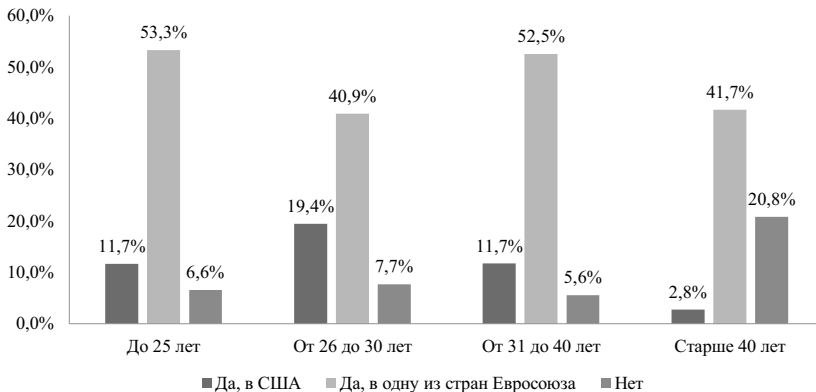


Рисунок 1

Распределение ответов аспирантов разных возрастных когорт на вопрос об их желании повысить уровень профессиональной подготовки за рубежом (%)

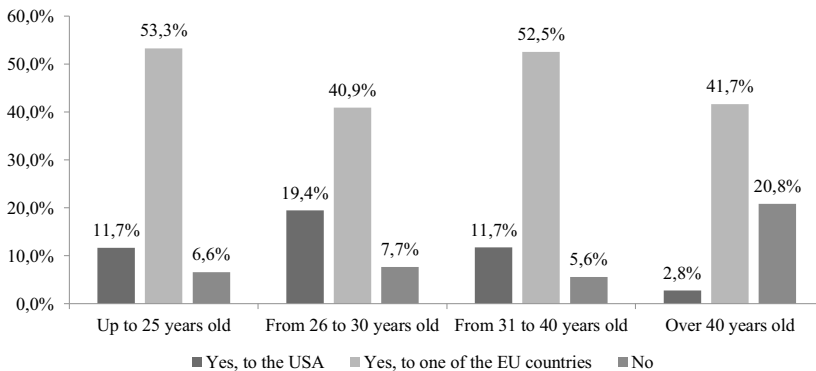


Figure 1

Distribution of responses of postgraduate students of different age cohorts to the question about their desire to improve the level of professional training abroad (%)

подготовки: желание продолжить обучение именно в этой стране отметили всего 2,8% опрошенных аспирантов старше 40 лет ($p \leq 0,03$).

Влияние социально-стратификационных факторов. Особый интерес для нашего исследования представляет изучение влияния самооценки аспирантами собственного материального положения на

установки, связанные с образовательной миграцией. Анализ ответов аспирантов с разным уровнем дохода показал, что высокообеспеченные аспиранты существенно чаще низкообеспеченных указывают на желание повысить уровень своей профессиональной подготовки за рубежом (соответственно: 14,5% и 4,3%, $p = 0,005$). С нашей точки зрения, подобная ориентация аспирантов с высоким уровнем доходов на продолжение профессионального обучения за границей связана в первую очередь с наличием у них для этого финансовой возможности. В то же время низкообеспеченные аспиранты в силу своих экономических обстоятельств могут в принципе не рассматривать подобную возможность повышения своей профессиональной квалификации. Заметим, что, в соответствии с полученными ранее в ходе исследования данными, высокообеспеченные аспиранты в меньшей степени сориентированы на эмиграцию за рубеж на постоянное место жительства по сравнению с низко- и среднеобеспеченными (высокообеспеченные — 6,5%, среднеобеспеченные — 14,0%, низкообеспеченные — 14,8%, $p \leq 0,04$) и существенно чаще низкообеспеченных аспирантов указывают на нежелание переезжать жить за рубеж (соответственно: 66,4% и 53,3%, $p = 0,04$) (Собкин и др., 2020а). Эти результаты показывают на примере миграционных установок, что стратегии миграционного поведения аспирантов из низко- и высокообеспеченного слоя принципиально различаются. При этом низкообеспеченные аспиранты, являясь более потенциально мобильной группой по своим эмиграционным установкам, не могут себе позволить обучение по профессии за границей. Иными словами, для них образовательная миграция не является актуальным каналом для возможной эмиграции.

Обратимся к рассмотрению влияния уровня образования родителей аспирантов на их желание повысить свою профессиональную подготовку за рубежом. В этой связи были выделены подвыборки аспирантов из семей, где оба родителя имеют среднее образование, среднее специальное образование, высшее образование, степени кандидатов/докторов наук. Сопоставление ответов аспирантов из названных подвыборок приведено на Рисунке 2.

Из рисунка видно, что в ответах аспирантов прослеживается следующая зависимость: чем выше образовательный статус родителей, тем более они сориентированы на повышение своей профессиональной квалификации в странах Евросоюза. Так, ответы обучающихся аспирантуры, чьи родители имеют степени кандидатов или докторов наук, принципиально отличаются от ответов остальных аспирантов:

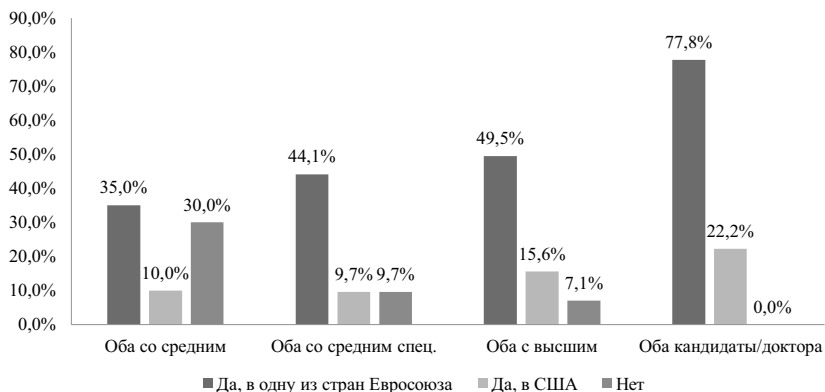


Рисунок 2

Распределение ответов аспирантов из семей с разным уровнем образования родителей на вопрос об их желании повысить уровень профессиональной подготовки за рубежом (%)

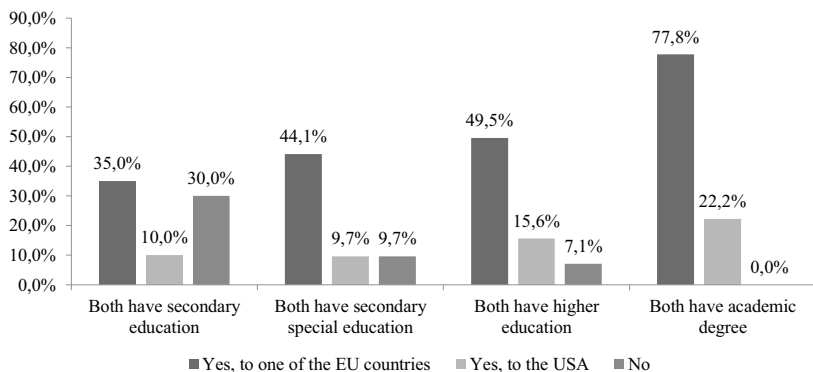


Figure 2

Distribution of responses of postgraduate students from families with different levels of parents' education to the question about their desire to improve the level of professional training abroad (%)

среди них подавляющее большинство (77,8%) сориентированы на продолжение обучения в странах Евросоюза ($p \leq 0,05$). При этом оставшиеся 22,2% хотели бы учиться в США. Иными словами, 100% аспирантов — выходцев из семей с высоким образовательным статусом (наличие ученой степени у родителей) хотели бы повысить

квалификацию в одной из западных стран. В то же время аспиранты из семей, где родители имеют только среднее образование, существенно чаще остальных отмечают нежелание обучаться за границей ($p \leq 0,007$). Можно предположить, что в семьях, где родители имеют ученые степени, существуют установки относительно качества и престижности западного образования на рынке труда.

Влияние ориентации на определенный тип карьеры. Еще одним важным сюжетом данного исследования является изучение вопросов, связанных с ориентацией аспирантов на определенные типы профессиональной карьеры. В этой связи им был задан вспомогательный вопрос о том, какому типу карьеры будет способствовать их обучение в аспирантуре. Анализ ответов аспирантов на этот вопрос показывает, что доминируют два типа карьеры: преподаватель в вузе (45,9%) и исследователь в вузе или научной организации (43,4%). Каждый третий аспирант (30,2%) предполагает, что обучение в аспирантуре будет содействовать карьере вне академической сферы, и лишь 6,1% — карьере исследователя-аналитика в коммерческой организации (Собкин, Смыслова, 2020). При этом те аспиранты, кто сориентирован на карьеру исследователя-аналитика в коммерческой организации, чаще тех, кто сориентирован на карьеру исследователя в вузе или научной организации, указывают на желание повысить уровень своего образования в США (соответственно: 22,5% и 11,0%, $p = 0,04$). Те же, кто сориентирован на карьеру преподавателя в вузе, чаще, по сравнению с аспирантами, сориентированными на карьеру исследователя в коммерческой организации или карьеру вне академической сферы, отмечают, что никогда не задумывались о возможности повысить уровень профессионального образования за рубежом (соответственно: аспиранты, сориентированные на карьеру преподавателя в вузе, — 22,9%; на карьеру вне академической сферы — 15,4%; на карьеру исследователя-аналитика в коммерческой организации — 7,5%; $p \leq 0,05$). Таким образом, обучение за границей (и, в частности, в США) в первую очередь рассматривается как возможный карьерный лифт теми аспирантами, кто не намерен связывать свою дальнейшую профессиональную деятельность с отечественными бюджетными учреждениями.

Сопоставление ответов аспирантов и научных сотрудников. Как было отмечено выше, помимо анализа влияния социально-демографических и социально-стратификационных факторов на желание аспирантов продолжить свою профессиональную подготовку за

рубежом, интерес представляет сопоставление ответов аспирантов и научных сотрудников (Собкин и др., 2018). Проведенное сравнение показало, что аспиранты реже указывают на нежелание повышать квалификацию за границей (соответственно: 8,6% и 24,3%, $p = 0,0001$). Таким образом, в целом аспиранты в большей степени сориентированы на образовательную миграцию. Этот результат можно соотнести и с полученным ранее, при сравнении особенностей профессиональных планов аспирантов и научных сотрудников (Собкин и др., 2020b): учащиеся аспирантуры более ориентированы как на вертикальную (профессиональные достижения), так и на горизонтальную (смена места работы или профессии) мобильность. И в данном случае желание повысить квалификацию за границей явно связано и с возможной вертикальной мобильностью. При этом отметим, что привлекательность различных направлений для образовательной миграции аспиранты и молодые ученые оценивают по-разному. Так, среди аспирантов меньше тех, кто отметил желание повысить свою профессиональную подготовку в США (соответственно: 13,7% и 17,8%, $p = 0,04$), в странах бывшего СССР (5,3% и 9,3%, $p = 0,004$) и в странах БРИКС (5,1% и 11,0%, $p = 0,0001$).

Обсуждение результатов

Проведенное исследование позволило уточнить особенности миграционных установок аспирантов, обучающихся по направлениям, связанным с науками об образовании. Отметим основные содержательные моменты:

1. По данным проведенного исследования международная образовательная миграция является наиболее привлекательной для аспирантов (по сравнению с трудовой миграцией или эмиграцией за границу на постоянное место жительства). Две трети аспирантов сориентированы на повышение уровня профессиональной подготовки за рубежом. Наиболее привлекательными для образовательной миграции аспирантов являются страны Западной Европы, реже — США. Популярность именно этих направлений для образовательной миграции, с нашей точки зрения, связана не только с качеством предлагаемого там образования, но и с тем, что в странах Западной Европы и США преподавание ведется на наиболее распространенных международных языках.

2. Анализ материалов исследования выявил связь социально-демографических факторов с установками аспирантов на образовательную миграцию за рубеж. Несмотря на феминизацию миграционных

процессов, в целом установки, связанные с повышением уровня профессионального образования за рубежом, шире распространены среди мужчин, чем среди женщин. Отчасти это объясняется более поздним включением женщин в миграционные процессы в целом (Барсукова, 2012), отчасти же — более выраженной ориентацией мужчин-аспирантов на получение дополнительного образования (повышение квалификации) и профессиональные достижения, такие как реализация собственных научных проектов и получение более высокого научного звания (Собкин и др., 2020b). В ходе исследования также показано, что с возрастом число аспирантов, желающих учиться за границей, снижается. Полученные результаты подтверждают общую тенденцию, отмечаемую исследователями: молодые ученые являются наиболее мобильной категорией относительно миграции, поскольку на ранней стадии профессиональной карьеры получают объективно больше преимуществ от нее (Ащеулова, Душина, 2014; Антошук, Леденева, 2019). Эти результаты также схожи и с теми, что были выявлены нами ранее при изучении установок аспирантов на трудовую миграцию или эмиграцию на постоянное место жительства за рубежом: с возрастом снижается число аспирантов, желающих работать за рубежом или переехать за границу на постоянное место жительства (Собкин и др., 2020a). Заметим, что в целом выявленные особенности влияния социально-демографических факторов отражают тенденции, отмеченные в зарубежных исследованиях как характерные для миграционных процессов: миграционные установки более распространены среди мужчин с высоким уровнем образования, при этом с возрастом они встречаются реже (Dao et al., 2018; Migali, Scipioni, 2019).

3. Исследование влияния социально-стратификационных факторов показало, что уровень дохода аспиранта и уровень образования его родителей в существенной степени определяют установки, связанные с образовательной миграцией. Высокообеспеченные аспиранты чаще низкообеспеченных сориентированы на повышение профессиональной квалификации за границей. Подобная установка на продолжение обучения за рубежом (напомним, преимущественно в странах Евросоюза) связана в первую очередь с наличием у них финансовой возможности обеспечить дорогостоящие проживание и обучение. Заметим, что студенты, выезжающие за рубеж для получения PhD и приобретения навыков работы в передовых научных учреждениях, после возвращения имеют преимущество при карьерном продвижении, по сравнению с их сверстниками без подобного опыта

научной мобильности (Ащеулова, Душина, 2014). Иными словами, обучение за границей выполняет функцию социального лифта для обучающихся. Таким образом, социальный лифт, связанный с повышением уровня профессиональной квалификации за рубежом, для представителей слабых в материально-экономическом отношении социальных страт остается недоступным. Повышение интереса к продолжению образования за границей также связано с высоким образовательным статусом семьи аспирантов: каждый аспирант, чьи родители имеют ученую степень, отмечает желание продолжить обучение в одной из западных стран. В целом связь высокого уровня образования и миграционных намерений отмечалась уже не раз (Czaika, De Haas, 2012; Dao, et al., 2018; Docquier et al., 2014). В этой связи напомним, что образовательная миграция, наряду с трудовой, может становиться каналом для выезда на постоянное место жительства за рубеж (Рязанцев, Лукьянец, 2016), что увеличивает вероятность «оттока» из страны специалистов из семей со сложившимися научными традициями.

4. Сопоставление результатов ответов аспирантов и научных сотрудников на вопрос о желании повысить уровень образования за рубежом показало, что миграционные установки, связанные с временной образовательной миграцией, существенно шире распространены среди аспирантов, чем среди научных сотрудников, уже определивших свою профессиональную траекторию. Эти данные дополняют полученные ранее в ходе исследования результаты о большей социальной мобильности аспирантов как социально-профессиональной группы. При этом обучение за границей (и, в частности, в США) рассматривается в качестве карьерного лифта в первую очередь аспирантами, не планирующими связывать свою дальнейшую профессиональную деятельность с научной и преподавательской работой в вузе или некоммерческой научной организации.

Выводы

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что установки аспирантов, связанные с образовательной миграцией, определяются влиянием ряда демографических (пол, возраст) факторов. Они в целом соответствуют традиционным для России полоролевым образцам: мужчины в большей степени ориентированы на профессиональные достижения, в том числе на повышение профессиональной квалификации за границей. Принадлежность

к старшей возрастной когорте связана со снижением интереса к продолжению профессионального образования за рубежом, что отражает общую тенденцию к снижению с возрастом миграционной мобильности.

Существенное влияние на особенности установок, связанных с образовательной миграцией, оказывают и социально-стратификационные факторы (материальное положение, уровень образования родителей). В ходе исследования выявлена выраженная ориентация аспирантов с высоким образовательным статусом родителей на повышение уровня профессионального образования за рубежом. При этом низкий материальный статус аспиранта является фактором, «сдерживающим» в планировании образовательной миграции.

Ориентация на определенный тип профессиональной карьеры влияет на интерес к повышению квалификации за границей: такое обучение рассматривается в качестве карьерного лифта в первую очередь теми аспирантами, кто не планирует связывать свою дальнейшую профессиональную деятельность с научной и преподавательской работой в бюджетных учреждениях.

Сопоставление мнений аспирантов и научных сотрудников показало, что потенциальная миграционная мобильность более характерна для аспирантов как социальной группы.

В целом вопросы образовательной миграции тесно связаны с проблемой «утечки мозгов», которая представляет собой процесс потери интеллектуальных человеческих ресурсов в связи с эмиграцией научных кадров. Последние годы исследователи отмечают рост международной мобильности российских специалистов, что указывает на необходимость изучения широкого круга вопросов, связанных с миграционными установками и профессиональными планами аспирантов как потенциальной интеллектуальной элиты.

Настоящая статья является продолжением работы, посвященной исследованию миграционных установок аспирантов. При этом миграционные настроения аспирантов связаны с целым рядом психологических вопросов, таких как: ценностные ориентации, наличие тех или иных страхов, эмоциональная оценка собственных жизненных перспектив, особенности планирования собственного будущего. Эти сюжеты, опираясь на полученные данные, мы планируем исследовать методом факторного анализа, который позволит выявить особенности социального самочувствия аспирантов, определяющие наличие или отсутствие у них миграционных установок.

Список литературы

Алексеева, Е. Н. (2012). Особенности и перспективы образовательной миграции в эпоху глобальных трансформаций. *Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология*, (4), 113–135.

Антошук, И. А., Леденева, В. Ю. (2019). Из России в Великобританию: о механизмах миграции молодых ученых в области компьютерных наук. *Социологические исследования*, (2), 108–118. <https://doi.org/10.31857/S013216250004015-9>

Ащеулова, Н. А., Душина, С. А. (2014). Мобильная наука в глобальном мире. Санкт-Петербург: Нестор-История.

Барсукова, М. Е. (2012). Женщины и миграция: причины, проблемы последствия. *Женщина в российском обществе*, (2). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17863599> (дата обращения: 10.11.2023).

Бедный, Б. И., Миронос, А. А. (2008). Подготовка научных кадров в высшей школе. Состояние и тенденции развития аспирантуры. Монография. Нижний Новгород: Изд-во ННГУ.

Бекова, С. К., Груздев, И. А., Джафарова, З. И., Малошонок, Н. Г., Терентьев, Е. А. (2017). Портрет современного российского аспиранта. Москва: Изд-во НИУ ВШЭ.

Большова, Н. Н. (2014). Интеллектуальная миграция в Германии в XX–XXI вв. Под ред. М.М. Лебедевой, Интеллектуальная миграция в современном мире: учеб. пособие. Москва: МГИМО-Университет.

Ворошень, О. Г. (2022). Миграционные намерения аспирантов академического сектора науки: социологический анализ. *Социологический альманах*, (13), 166–172.

Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Президентом РФ от 13 июня 2012 г.). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088244/?ysclid=lpigw38s0547795348> (дата обращения: 09.12.2023).

Митин, Д. Н. (2011). Интеллектуальная миграция: сущность, последствия и пути решения. *Вестник РУДН. Серия: Политология*, (1), 41–47.

Рязанцев, С. В., Лукьянец, А. С. (2016). Эмиграция молодежи из России: формы, тенденции и последствия. *Вестник ТГУПБП*, (1), 59–72.

Рязанцев, С. В., Письменная, Е. Е. (2013). Эмиграция ученых из России: «циркуляция» или «утечка» умов. *Социологические исследования*, (4), 24–34. URL: https://www.isras.ru/socis_2013_04.html (дата обращения: 09.12.2023).

Собкин, В. С., Андреева, А. И., Рзаева, Ф. Р. (2018). Исследователь в сфере образования: эскизы к социально-психологическому портрету. Москва: Изд-во Моск. ун-та.

Собкин, В. С., Смылова, М. М. (2020). Особенности мотивации поступления в аспирантуру. *Педагогика*, (7), 36–44.

Собкин, В. С., Смылова, М. М., Коломиец Ю. О. (2020а). Миграционные установки аспирантов: к вопросу об «утечке мозгов». *Психолого-педагогические исследования*, 12(3), 61–79. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120304>

Собкин, В. С., Смыслова, М. М., Коломиец Ю. О. (2020b). Социально-психологические особенности жизненных и профессиональных планов аспирантов. *Педагогика*, 84(11), 37–47.

Суворова, В. А., Бронников, И. А. (2019). Международная образовательная миграция как «Ресурс мягкой силы» в эпоху глобализации. *Управление*, (4), 131–139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnaya-obrazovatel'naya-migratsiya-kak-resurs-myagkoy-sily-v-epohu-globalizatsii> (дата обращения: 05.12.2023).

Таишева, В. В. (2020). Ценностно-политические контексты образовательной миграции: автореф. дисс. канд. полит. наук. Москва.

Ульямбаева, А. О., Забнева, Э. И. (2020). Механизмы зарубежных практик управления образовательной миграцией молодежи. *Мир науки. Социология, филология, культурология*, (2). URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/22SCSK220.pdf> (дата обращения: 05.12.2023).

Фурса, Е. В., Рогова, Т. М. (2012). Международная учебная миграция: тенденции и особенности современного развития. *Вопросы регулирования экономики*, (3), 42–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnaya-uchebnaya-migratsiya-tendentsii-i-osobnosti-sovremennogo-razvitiya> (дата обращения: 28.11.2023).

Шереги, Ф. Э., Стриханов, М. Н. (2006). Наука в России: социологический анализ. Москва: ЦСП.

Aisa, R., Cabeza, J., Larramona, G. (2013). The effect of education on the age of migration. *Optimal control applications and methods*, 35(4), 412–422. <https://doi.org/10.1002/oca.2078>

Cortes, P. (2015). The Feminization of International Migration and its Effects on the Children Left Behind: Evidence from the Philippines. *World Development*, 65, 62–78. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2013.10.021>

Czaika, M., De Haas, H. (2012). The role of internal and international relative deprivation in global migration. *Oxford Development Studies*, 40(4), 423–442. <https://doi.org/0.1080/13600818.2012.728581>

Dao, T. H., Docquier, F., Parsons, C., Peri, G. (2018). Migration and development: Dissecting the anatomy of the mobility transition. *Journal of Development Economics*, (132), 88–101. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2849757>

Docquier, F., Peri, G., Ruysen, I. (2014). The cross-country determinants of potential and actual migration. *International Migration Review*, (48), 37–99. <https://doi.org/0.1111/imre.12137>

Faggian, A., Comunian, R., Li, Q. (2014). Interregional migration of human creative capital: The case of “Bohemian graduates”. *Geoforum*, (55), 33–42. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2014.05.003>

Horta, H., Birolini, S., Cattaneo, M., Shen, W., Paleari, S (2020). Research network propagation: The impact of PhD students’ temporary international mobility. *Quantitative Science Studies*, 2(1), 129–154. https://doi.org/10.1162/qss_a_00096

Lee, E. S. (1966). A Theory of Migration. *Demography*, 3(1), 47–57. URL: https://www.academia.edu/22451686/A_Theory_of_Migration_BY_Everett_S_Lee (access date: 30.11.2023).

Migali, S., Scipioni, M. (2019). Who's About to Leave? A Global Survey of Aspirations and Intentions to Migrate. *International Migration*, 57(5), 181–200. <https://doi.org/10.1111/imig.12617>

Rakovcova, D., Drbohlav, D. (2021). Examining change in migration strategies over the life course of international PhD students. *Longitudinal Life Course Studies*, 13(2), 263–285. <https://doi.org/10.1332/175795921X16147616363118>

Ruysen, I., Salomone, S. (2018). Female migration: A way out of discrimination? *Journal of Development Economics*, (130), 224–241. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2017.10.010>

Tarashev, A. A., Jabbar, J. B. (2018). Dynamic Modeling of Labor Migration Between Scientific Organizations. *IFAC-PapersOnLine*, 51(32), 490–495. <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2018.11.468>

Trechsel, L. J., Zimmermann, A. B., Steinbock, C., Breyer, T., Herweg, K., Thieme, S. (2021). Safe Spaces for Disruptive Learning in a North-South Research Partnership Context: International Mobility of Doctoral Students. *Sustainability*, 13(4). <https://doi.org/10.3390/su13042413>

References

Aisa, R., Cabeza, J., Larramona, G. (2013). The effect of education on the age of migration. *Optimal Control Applications and Methods*, 35(4), 412–422. <https://doi.org/10.1002/oca.2078>

Alekseeva, E. N. (2012). Features and prospects of educational migration in the era of global transformations. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i Politologiya (Moscow State University Bulletin. Ser. 18. Sociology and Political Science)*, (4), 113–135. (In Russ.).

Antoshchuk, I. A., Ledeneva, V. Yu. (2019). From Russia to the UK: mechanisms of migration of young scientists in the field of computer science. *Sotsiologicheskie Issledovaniya (Sociological Research)*, (2), 108–118. <https://doi.org/10.31857/S013216250004015-9> (In Russ.).

Ashcheulova, N. A., Dushina, S. A. (2014). Mobile science in the global world. St. Petersburg: Nestor-Istoriya. (In Russ.).

Barsukova, M. E. (2012). Women and migration: causes, problems and consequences. *Zhenshchina v Rossiiskom Obshchestve (Woman in Russian Society)*, (2). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17863599> (access date: 10.11.2023). (In Russ.).

Bednyi, B. I., Mironos, A. A. (2008). Training of scientific personnel in higher education. The state and trends of postgraduate studies. Monograph. Nizhny Novgorod: NNGU Press. (In Russ.).

Bekova, S. K., Gruzdev, I. A., Dzhafarova, Z. I., Maloshonok, N. G., Terent'ev, E. A. (2017). Portrait of a modern Russian graduate student. Moscow: NRU HSE Press. (In Russ.).

Bol'shova, N. N. (2014). Intellectual migration in Germany in the 20th–21st centuries. In M. M. Lebedeva (Ed.), *Intellectual migration in the modern world: textbook* (pp. 138–183). Moscow: MGIMO-University. (In Russ.).

Cortes, P. (2015). The Feminization of International Migration and its Effects on the Children Left Behind: Evidence from the Philippines. *World Development*, (65), 62–78. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2013.10.021>

Czaika, M., De Haas, H. (2012). The role of internal and international relative deprivation in global migration. *Oxford Development Studies*, 40(4), 423–442. <https://doi.org/0.1080/13600818.2012.728581>

Dao, T. H., Docquier, F., Parsons, C., Peri, G. (2018). Migration and development: Dissecting the anatomy of the mobility transition. *Journal of Development Economics*, (132), 88–101. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2849757>

Docquier, F., Peri G., Ruysen, I. (2014). The cross-country determinants of potential and actual migration. *International Migration Review*, (48), 37–99. <https://doi.org/0.1111/imre.12137>

Faggian, A., Comunian, R., Li, Q. (2014). Interregional migration of human creative capital: The case of “Bohemian graduates”. *Geoforum*, (55), 33–42. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2014.05.003>

Fursa, E. V., Rogova, T. M. (2012). International educational migration: trends and features of modern development. *Voprosy Regulirovaniya Ekonomiki (Journal of Economic Regulation)*, (3), 42–51. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnaya-uchebnaya-migratsiya-tendentsii-i-osobennosti-sovremennogo-razvitiya> (access date: 28.11.2023). (In Russ.).

Horta, H., Biroolini, S., Cattaneo, M., Shen, W., Paleari, S (2020). Research network propagation: The impact of PhD students’ temporary international mobility. *Quantitative Science Studies*, 2(1), 129–154. https://doi.org/10.1162/qss_a_00096

Lee, E. S. (1966). A Theory of Migration. *Demography*, 3(1), 47–57. URL: https://www.academia.edu/22451686/A_Theory_of_Migration_BY_Everett_S_Lee (access date: 30.11.2023).

Mitin, D. N. (2011). Intellectual migration: the essence, consequences and solutions. *Vestnik RUDN. Seriya: Politologiya (RUDN Journal of Political Science)*, (1), 41–47. (In Russ.).

Migali, S., Scipioni, M. (2019). Who’s About to Leave? A Global Survey of Aspirations and Intentions to Migrate. *International Migration*, 57(5), 181–200. <https://doi.org/10.1111/imig.12617>

Rakovcova, D., Drbohlav, D. (2021). Examining change in migration strategies over the life course of international PhD students. *Longitudinal Life Course Studies*, 13(2), 263–285. <https://doi.org/10.1332/175795921X16147616363118>

Ruysen, I., Salomone, S. (2018). Female migration: A way out of discrimination? *Journal of Development Economics*, (130), 224–241. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2017.10.010>

Ryazantsev, S. V., Luk’yanets, A. S. (2016). Emigration of youth from Russia: forms, trends and consequences. *Vestnik TGUPBP (Bulletin of the TSULB)*, (1), 59–72. (In Russ.).

Ryazantsev, S. V., Pis’mennaya, E. E. (2013). Emigration of scientists from Russia: “circulation” or “leakage” of minds. *Sotsiologicheskie Issledovaniya (Sociological Research)*, (4), 24–34. URL: https://www.isras.ru/socis_2013_04.html (access date: 09.12.2023). (In Russ.).

Sheregi, F. E., Strikhanov, M. N. (2006). Science in Russia: sociological analysis. Moscow: TsSP. (In Russ.).

Sobkin, V. S., Andreeva, A. I., Rzaeva, F. R. (2018). Researcher in the field of education: sketches for a socio-psychological portrait. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.).

Sobkin, V. S., Smyslova, M. M. (2020). Features of motivation for admission to graduate school. *Pedagogika (Pedagogy)*, (7), 36–44. (In Russ.).

Sobkin, V. S., Smyslova, M. M., Kolomiets, Yu. O. (2020a). Migration attitudes of graduate students: on the issue of “brain drain”. *Psikhologo-Pedagogicheskie Issledovaniya (Psychological Educational Studies)*, 12(3), 61–79. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120304> (In Russ.).

Sobkin, V. S., Smyslova, M. M., Kolomiets, Yu. O. (2020b). Socio-psychological features of life and professional plans of graduate students. *Pedagogika (Pedagogy)*, 84(11), 37–47. (In Russ.).

Suvorova, V. A., Bronnikov, I. A. (2019). International educational migration as a “soft power resource” in the era of globalization. *Upravlenie (Management)*, (4), 131–139. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnaya-obrazovatel'naya-migratsiya-kak-resurs-myagkoy-sily-v-epohu-globalizatsii> (access date: 05.12.2023). (In Russ.).

Taisheva, V. V. (2020). Tsennostno-politicheskie konteksty obrazovatel'noi migratsii: avtoref. diss. kand. polit. nauk. (Value-political contexts of educational migration: abstract of the dissertation). Cand. Sci. (Politics). Moscow. (In Russ.).

Tarashev, A. A., Jabbar, J. B. (2018). Dynamic Modeling of Labor Migration Between Scientific Organizations. *IFAC-PapersOnLine*, 51(32), 490–495. <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2018.11.468>

The concept of the state migration policy of the Russian Federation for the period up to 2025 (approved by the President of the Russian Federation on June 13, 2012). URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70088244/?ysclid=lpigwg38s0547795348> (access date: 30.11.2023). (In Russ.).

Trechsel, L. J., Zimmermann, A. B., Steinbock, C., Brey, T., Herweg, K., Thieme, S. (2021). Safe Spaces for Disruptive Learning in a North-South Research Partnership Context: International Mobility of Doctoral Students. *Sustainability*, 13(4). <https://doi.org/10.3390/su13042413>

Ul'myasbaeva, A. O., Zabneva, E. I. (2020). Mechanisms of foreign practices in managing educational migration of youth. *Mir Nauki. Sotsiologiya, Filologiya, Kul'turologiya (The world of science. Sociology, Philology, Cultural Studies)*, (2). URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/22SCSK220.pdf> (access date: 05.12.2023). (In Russ.).

Voroshen', O. G. (2022). Migration intentions of graduate students of the academic sector of science: a sociological analysis. *Sotsiologicheskii Al'manakh (Sociological Almanac)*, (13), 166–172. (In Russ.).

Smyslova, M. M.

Migration Attitudes of Postgraduate Students: on the Issue of Educational Migration

Lomonosov Psychology Journal. 2024. Vol. 47, No. 1

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Мария Михайловна Смылова, ведущий аналитик лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования Российской академии образования, Москва, Российская Федерация, smyslovamaria@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4114-5316>

ABOUT THE AUTHOR

Maria M. Smyslova, Leading Analyst at the Laboratory of Sociological Research in Education of the Center for the Development of Education of the Russian Academy of Education, Moscow, Russian Federation, smyslovamaria@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4114-5316>

Поступила: 14.12.2023; получена после доработки: 30.01.2024; принята в печать: 16.02.2024.

Received: 14.12.2023; revised: 30.01.2024; accepted: 16.02.2024.