

Московский городской педагогический университет

Всероссийское периодическое издание

СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

2021

№ 1 (37)

Выходит 4 раза в год

ISSN (print): 2223–6872

ISSN (online): 2223–6880

Москва

2021

Системная психология и социология: научно-практический журнал. М.: МГПУ, 2021.
№ 1 (37). 132 с.

ISSN (print): 2223–6872

ISSN (online): 2223–6880

Редакционная коллегия

Романова Евгения Сергеевна (главный редактор, Москва),
Рыжов Борис Николаевич (зам. главного редактора, Москва),
Витковски Лех (Слупск, Польша), Волкова Елена Николаевна (Санкт-Петербург),
Волковская Татьяна Николаевна (Москва), Вяткин Бронислав Александрович (Пермь),
Дочкал Владимир (Братислава, Словакия), Иванников Вячеслав Андреевич (Москва),
Иванов Денис Васильевич (Новосибирск), Левченко Ирина Юрьевна (Москва),
Леньков Сергей Леонидович (Тверь), Лидак Людмила Валентиновна (Пятигорск),
Прюс Франц (Грайфсвальд, Германия), Рубцова Надежда Евгеньевна (Тверь),
Ткачева Виктория Валентиновна (Москва), Толстикова Светлана Николаевна (Москва)

Редакционный совет

Рыжов Борис Николаевич (председатель, Москва),
Шейнов Виктор Павлович (зам. председателя, Минск, Беларусь),
Абушкин Борис Михайлович (Москва), Аншакова Валентина Васильевна (Астрахань),
Арзуманов Юрий Леонидович (Москва), Бакшутова Екатерина Валерьевна (Самара),
Бершедова Людмила Ивановна (Москва), Георгиева Росица (София, Болгария),
Жданова Светлана Юрьевна (Пермь), Забродин Юрий Михайлович (Москва),
Казак Тамара Владимировна (Минск, Беларусь), Карпова Наталия Львовна (Москва),
Коган Борис Михайлович (Москва), Консон Григорий Рафаэльевич (Москва),
Лобанов Александр Павлович (Минск, Беларусь), Миронова Татьяна Ивановна (Кострома),
Романова Евгения Сергеевна (Москва), Рычихина Элина Николаевна (Москва)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства
в сфере массовых коммуникаций Регистрационный номер ПИ № ФС77–37716 от 29.09.2009 г.

Заключением Президиума ВАК Минобрнауки России № 13–6518 от 01.12.2015 г.
включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть
опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученой степени кандидата наук и доктора наук

Учредитель: Московский городской педагогический университет

Подписной индекс издания в объединенном каталоге «Пресса России»: 80651

Зав. редакцией О. В. Котова

Адрес редакции: Москва, Петровско-Разумовский пр., 27

Тел.: +7 (495) 612-67-16

E-mail: systempsychology@mgpu.ru

Электронная версия журнала зарегистрирована в Федеральной службе по надзору
за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций
Регистрационный номер ЭИ № АС77–37715 от 29.09.2009 г. <http://www.systempsychology.ru>

© ГАОУ ВО МГПУ, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Теория и метод системной психологии

Рыжов Б. Н., Котова О. В. Эйдетический образ с позиций системной психологии (с переводом на английский язык).....	5
---	---

Психологические исследования

Прюс Ф., Перевозкина Ю. М. Системный анализ ролевой социализации в молодежной среде	28
Романова Е. С., Абушкин Б. М. Психологическая диагностика как инструмент построения студентами своего имиджа	39
Шейнов В. П. Личностные свойства зависимых от смартфона учащихся колледжа.....	50
Валявко С. М., Володина О. Ю. Особенности вербальных коммуникативных навыков дошкольников с аутистическими расстройствами	61
Куриленко Л. В., Киселева А. А. Система формирования информационно-аналитической компетентности специалистов фармацевтического профиля.....	70
Лемеш В. В. Система представлений о старом человеке у социальных работников на начальных этапах профессионального становления.....	81
Янышева В. А., Сенкевич Л. В. Опросник «Переживание экзистенциального кризиса»: краткая версия.....	95

История психологии и психология истории

Кормачёва И. Н., Донцов Д. А., Машкова Л. А. Влияние системных идей Ю. Куля на советскую и российскую психологию воли	109
---	-----

In Memoriam

Александр Яковлевич Рац.....	121
------------------------------	-----

Информация

Сведения об авторах журнала «Системная психология и социология», 2021, № 1 (37).....	122
Требования к оформлению статей.....	128

CONTENTS

Theory and Method of Systems Psychology

Ryzhov B. N., Kotova O. V. Eidetic image from the perspective of systems psychology (with translation into English)	5
--	---

Psychological Researches

Preuss F., Perevozkina Yu. System analysis of role socialization in the youth environment	28
Romanova E. S., Abushkin B. M. Psychological diagnostics as a tool for building students of their own image	39
Sheinov V. P. Personal properties of college students dependent on smartphone.....	50
Valyavko S. M., Volodina O. Yu. Peculiarities of verbal communicative skills of preschoolers with autism disorders.....	61
Kurylenko L. V., Kiseleva A. A. The system of formation of information and analytical competence of pharmaceutical specialists	70
Lemesh V. V. The system of ideas about the old person among social workers at the initial stages of professional development	81
Yanysheva V. A., Senkevich L. V. The questionnaire «The experience of existential crisis»: a short version.....	95

History of Psychology and Psychology of History

Kormacheva I. N., Dontsov D. A., Mashkova L. A. The influence of J. Kuhl's system ideas on Soviet and Russian psychology of will	109
---	-----

In Memoriam

Aleksandr Yakovlevich Racz	121
----------------------------------	-----

Information

Authors of the journal «Systems Psychology and Sociology», 2021, № 1 (37).....	122
Author Guidelines	128

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872. 2021.37.1.1

ЭЙДЕТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ С ПОЗИЦИЙ СИСТЕМНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Б. Н. Рыжов,
МГПУ, Москва,
RyzhovBN@mgpu.ru,

О. В. Котова,
МГПУ, Москва,
KotovaOV@mgpu.ru

Статья посвящена рассмотрению механизмов возникновения эйдетического образа с позиций системной психологии, позволяющей предложить научную интерпретацию различных форм и явлений эйдетики, опираясь на единые теоретические основания. Цель исследования заключается в описании системного единства формирования эйдетических образов при различных условиях.

С позиций системной психологии эйдетический образ представляет собой удерживаемый в памяти целостный и устойчивый образ восприятия или представления. Данное явление следует рассматривать в качестве информационной системы с фиксированными, неизменяющимися связями, главным отличием которой является значительно большая, чем в соответствующей популяционной норме, насыщенность составляющих эту систему элементов (образов). Возникновение эйдетического образа связано с комбинацией различных индивидуально-личностных характеристик: от психофизиологических особенностей организма до мотивации и развития эмоционально-волевой сферы человека.

Системно-психологический анализ позволяет выделить следующие условия формирования эйдетической способности. Возникновение эйдетического восприятия в детском возрасте обусловлено оптимальным развитием нейрофизиологического субстрата психики; меньшей, чем у взрослого, способностью к образованию существенных системных связей при формировании образа восприятия; эмоциональной лабильностью ребенка и легкостью развития у него аффективной реакции на сравнительно слабый раздражитель. Эйдетизм творчески одаренной личности непосредственно связан с наличием врожденных экстраординарных версативных и ингенитивных способностей; высоким индексом социальных видов мотивации развития; переживанием особых эмоциональных состояний при создании творческого продукта. Возникновение эйдетики при измененных состояниях сознания является следствием вспышкообразного повышения электрической активности обширных зон коры и подкорковых структур головного мозга, обеспечивающее кратковременную генерацию большего количества нервных связей, чем это происходит при нормальной работе мозга. Формирование квазиэйдетических образов является результатом химического воздействия.

Интерпретация эйдетики с позиций системной психологии открывает новую перспективу для понимания этого важного психологического феномена, а также раскрывает дополнительные возможности для объяснения основных проблем психологии развития и патопсихологии.

Ключевые слова: системная психология; системно-психологический подход; эйдетический образ; квазиэйдетический образ; эйдетизм; эйдетическое восприятие; эйдетическая память; эмоциональная возбудимость; напряженность.

Для цитаты: Рыжов Б. Н., Котова О. В. Эйдетический образ с позиций системной психологии // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 5–27. DOI 10.25688/2223-6872. 2021.37.1.1

Рыжов Борис Николаевич, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и практической психологии Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва.

E-mail: RyzhovBN@mgpu.ru

ORCID: 0000-0001-8848-3622

Котова Ольга Викторовна, эксперт лаборатории социально-психологических исследований в образовании Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва.

E-mail: KotovaOV@mgpu.ru

ORCID: 0000-0002-4399-4274

Введение

Учение об эйдети́зме, возникшее как самостоятельное психологическое направление в 20-х гг. прошлого столетия в Германии, изначально было призвано к решению узконаправленных экспериментальных вопросов в области зрительного восприятия. Материал, полученный в ходе изучения эйдети́зма, вызвал широкий резонанс среди зарубежных и отечественных исследователей, открыв новые возможности для объяснения основных проблем психологии развития, психофизиологии и патопсихологии. Особое место при этом заняли исследования эйдети́ческих явлений в детском возрасте и рассмотрение эйдети́зма в качестве стадии развития памяти. Положения теории эйдети́ческих образов, разработанной Э. Йеншем, рассматривались в рамках различных психологических направлений как зарубежными (Г. Олпорт, Г. Клювер, Р. Н. Хабер, Б. Л. Шварц и др.), так и отечественными исследователями (Л. С. Выготский, П. П. Блонский, А. Р. Лурия, П. Л. Загоровский и др.).

Недостаточность методологического инструментария не позволила традиционным психологическим подходам раскрыть механизм формирования эйдети́ческого образа. В этой связи важную роль играет использование новых объяснительных принципов, позволяющих выявить сущность данного явления. Одним из ведущих направлений такого рода исследований может стать изучение эйдети́зма, базирующееся на постулатах современной системной психологии. Последовательная системная интерпретация эйдети́ческих явлений способна упорядочить аккумулированный в различных психологических школах исследовательский опыт, показав системное единство возникновения эйдети́ческих образов при различных условиях.

Опыт исследования эйдети́ческих явлений

История изучения эйдети́ческих явлений берет свое начало с момента открытия В. Урбанчиком в 1907 г. субъективно-оптических образов. В своих публикациях он указывал на существование интуитивных образов, отличных от обычных представлений¹. Обсуждая случаи из практики, он утверждал, что такие образы отличаются большой точностью, подобной точности галлюцинаций. Попытки теоретического обоснования природы субъективно-оптических образов на тот момент не дали существенных результатов. Так, А. Бинэ трактовал зрительные образы исключительно как представления конкретного характера, стоящие близко к мышлению².

В 1911 г. немецкий исследователь Э. Йенш совместно с коллегами приступил к экспериментальному изучению оптических образов [18]. В начале 1920-х гг. представители Марбургской психологической школы сформулировали теорию эйдети́ческих образов, называя эйдетику учением о субъективных наглядных образах. Э. Йенш охарактеризовал эйдети́зм как способность «в буквальном смысле слова снова видеть показанный предмет или только тотчас же после рассмотрения, или также и после долгого промежутка времени» (цит. по: [1: с. 115]). Рассматривая эйдети́ческие явления, В. Йенш указывал, что речь идет не просто о живом представлении, но о действительном ощущении в буквальном смысле видеть, осязать, слышать. Он утверждал, что большое количество детей и подростков обладает этой способностью в области зрения и реже — в области осязания и слуха [19].

Употребляя понятие «эйдети́ческий образ», немецкие исследователи понимали

¹ *Urbantschitsch V.* Über subjektive optische Anschauungsbilder. Wien: Verlag Franz Deuticke, 1907. S. 14.

² *Бинэ А.* Современные идеи о детях. М.: Космос, 1910. С. 126.

под этим термином субъективный наглядный образ, стоящий между образом восприятия и образом представления [22]. В Марбургской психологической школе эйдетический образ условно обозначался буквами АВ — *Anschauungsbilder* (с нем. — «наглядное изображение»). АВ чрезвычайно похож на те зрительные представления или образы, которые человек в той или иной степени способен вызвать у себя, стараясь вспомнить и мысленно увидеть снова что-либо реально виденное прежде. Тем не менее АВ несравненно нагляднее обычных мысленных представлений, поскольку эйдетик не просто мыслит, но вполне реалистично видит, буквально ощущает вызываемый в памяти или заново продуцируемый эйдетический образ. По мнению Э. Йенша, эйдетизм является базисной стадией раннего психического развития, когда образ восприятия и образ памяти еще не разграничены. Исходя из его онтогенетической теории у маленьких детей эйдетизм, слитый с перцепцией, присутствует практически всегда, однако затем восприятие и представление развиваются в два относительно самостоятельных процесса [18].

Представителями Марбургской школы были выделены и описаны два типа эйдетических образов — *В* и *Т*. Эйдетические образы типа *Т* считались более примитивными по сравнению с образами типа *В*, так как стояли ближе к образам восприятия. Возникновение таких субъективных наглядных образов в ряде случаев связывалось с воздействием физико-химических факторов [20]. Сознательные мыслительные процессы не были задействованы во время формирования образов типа *Т*. Продуцирование данного типа эйдетических образов происходило спонтанно и бессознательно. *Т*-образы описывались как не зависящие от произвольной мыслительной деятельности. Эйдетизм в таком случае обнаруживал малую связь с воображением и эмоциональностью ребенка. *В*-образы, напротив, обнаруживали непосредственную зависимость от эмоциональной жизни и произвольного мышления. Такие образы были тесно связаны с воображением и потому стояли ближе к представлениям. Процесс формирования эйдетического образа типа *В* зависел от таких

психологических факторов, как настроение и интерес. Экспериментальные исследования показали, что сложные и осмысленные изображения гораздо легче вызывают эйдетические образы типа *В*, нежели схематические и простые [19]. В ходе проведенных опытов Э. Йенш определил особенности построения эйдетических образов *В* и *Т*. Было установлено, что эйдетики *В*-типа способны не просто к детальному воспроизведению ранее виденного изображения, но и представлению различных изменений исходного изображения, тогда как для *Т*-типа такого рода творческие манипуляции, выходящие за грань элементарного воспроизведения, остаются недоступны. При этом у индивидов с низким уровнем умственного развития преобладают *Т*-образы, тогда как для высокого интеллектуального уровня характерно наличие *В*-образов³.

Важнейшие исследования Э. Йенша в области эйдетики рассматривались такими психологами, как Г. Олпорт и Г. Клювер. В своих работах Г. Клювер определил эйдетический образ как импульс сознания, погружающий разум в серию самораскрывающихся образов [21]. Аналогичное определение Г. Олпорт сформулировал, утверждая, что эйдетическую способность необходимо понимать прежде всего как проявление нормы, исключающее наличие зрительных галлюцинаций. Он полагал, что субъективные наглядные образы возникают спонтанно и обладают особенностями перцептивного образа [12]. Однако после 1933 г. интерес к проблеме эйдетизма значительно сократился. Экспериментальные исследования Марбургской психологической школы в области эйдетики фактически прекратились, а попытки Э. Йенша связать явления эйдетического восприятия с конституциональной типологией в духе нацистской идеологии дискредитировали его последующие работы в глазах мирового научного сообщества [16].

В советской психологии исследования эйдетических образов также получили заметное развитие в период 1920-х – начала 1930-х гг.

³ *Jaensch E. R. Eidetic imagery and typological methods of investigation / translated by O. Oeser, D. Phil. London: Kegan Paul, Trench, Trübner & Co, Ltd., 1930. 136 p.*

В это время оригинальные работы в области изучения эйдетики были опубликованы В. Е. Смирновым [10: с. 117], П. Л. Загорским [4], Г. С. Фейманом [11: с. 13], М. П. Кононовой [5] и др. Впервые проблема эйдетики была затронута в 1927 г. П. П. Блонским в работе «Психологические очерки» [1: с. 115]. В 1930 г. Л. С. Выготский рассматривал эйдетику в качестве одного из ведущих психологических направлений, указывая на необходимость критического анализа учения о субъективных наглядных образах [3: с. 178]. Разработка проблемы возникновения и интерпретации эйдетики продолжалась в СССР вплоть до упразднения педологического направления в психологии в 1936 г. [2].

В психологической литературе конца XX – начала XXI в. феномен эйдетики рассматривается в русле когнитивной психологии, с позиций которой это особая форма хранения информации, наблюдающаяся преимущественно в детском возрасте и в процессе развития постепенно замещающая систему непосредственного запечатления образов восприятия на вербально-логическую систему хранения [14; 25]. Эйдетику также называют фотографической, а сам феномен эйдетики представляется как своеобразное растяжение иконической памяти [23: с. 173; 24: с. 239]. Однако свойственная современным исследованиям эйдетики неопределенность базовых методологических позиций не позволяет получить убедительного объяснения сущности этого явления и причин его возникновения.

Системные механизмы возникновения эйдетики

С системных позиций эйдетики образ предстает удерживаемым в памяти целостным и устойчивым образом восприятия или представления. Эйдетики является информационной системой с фиксированными, неизменяющимися связями, главным отличием которой является значительно большая, чем в соответствующей популяционной норме, насыщенность составляющих эту систему элементов (образов). Чаще всего встречаются

зрительные эйдетики, реже — слуховые, а также образы иных модальностей. Возникновение эйдетики связано с комбинацией различных индивидуально-личностных характеристик, от психофизиологических особенностей организма до мотивации и развития эмоционально-волевой сферы человека.

Базовым для системной интерпретации феномена эйдетики является понимание восприятия в качестве акта системообразования, в процессе которого происходит формирование целостного образа путем синтеза ряда единичных ощущений и системной идентификации образа восприятия как элемента психической системы более высокого уровня благодаря установлению связи между этим образом и уже существующими образами представления, хранящимися в памяти. Например, зрительный образ возникшего перед человеком ландшафта становится частью его представления об окружающей среде.

Исходную основу для формирования образа восприятия составляют ощущения, являющиеся реакцией психической системы на отклонение упорядоченности внешней или внутренней среды от стационарного значения, в связи с чем возникает напряженное состояние. Таким образом, реакция ощущения вызывает критическое (превышающее пороговое значение) рассогласование стационарного и текущего состояний среды. Если это рассогласование не достигает критического значения, то ощущение не возникает.

Одним из механизмов формирования эйдетики является психическая сенсбилизация, или снижение стационарного субъективного уровня энтропии среды. Примером такой сенсбилизации может служить повышение цветовой чувствительности художника благодаря узкому стационарному диапазону световых волн. В таком случае световой поток, незначительно нарушающий границы стационарного диапазона, становится достаточным отклонением для формирования нового ощущения. В результате у профессиональных художников обнаруживается способность различения большего количества цветовых оттенков по сравнению с людьми, далекими от живописи, и потому они имеют

более широкий стационарный диапазон цветовых волн [7: с. 113].

Другой механизм связан с субъективным понижением порога чувствительности по отношению к значимому объекту. Это явление традиционная психология рассматривает как направленное на объект внимание. При этом внимание может быть направлено как на восприятие внешнего объекта, так и на сохраненный в памяти образ этого объекта. Продолжительная концентрация внимания на объекте приводит к снижению чувствительности ко всем прочим раздражителям, вплоть до их игнорирования. Происходящее одновременно повышение чувствительности к объекту, на котором сосредоточено внимание, может стать причиной дополнительной детализации восприятия или представления этого объекта, в результате чего происходит формирование эйдетического образа.

Вместе с тем многие системные механизмы возникновения эйдетического образа связаны с функцией памяти, фиксирующей связи в психической системе. В генезе эйдетической памяти с наибольшей отчетливостью обнаруживается роль мотивационной и эмоциональной сфер личности, а также некоторых других индивидуальных особенностей.

История содержит немало описаний поразительной памяти выдающихся людей — Наполеона, Моцарта и др., — позволявшей им подолгу удерживать в своем представлении огромное множество деталей интересующего их объекта, будь то поле сражения или музыкальное произведение. Знаменитые шахматисты могли играть вслепую одновременно на 32 (А. Алехин, 1934 г.) и даже 45 (М. Найдорф, 1947 г.) досках. Механизм подобной эйдетической памяти заключается в до крайности обостренном интересе к объекту, будь то шахматы, музыка или воинский маневр. Наполеон воспринимал сражение как высший миг жизни. Все мельчайшие детали проведенных им батальей полководец помнил до конца дней. Моцарт писал в одном из своих писем, как он создает музыкальное произведение: «Я обзираю его одним взглядом, как прекрасную картину или красивого человека, и слышу его в воображении вовсе не одно за другим, как это будет звучать потом,

а как бы все сразу». И тут же восклицает: «Вот это пиршество!»⁴.

Но эйдетическая память встречается не только у гениев. Возможность почти мгновенного запоминания огромной массы мало связанного между собой материала могут демонстрировать и вполне обычные люди⁵ и даже лица с нарушениями психического развития [17]. Особенность гениальных эйдетиков состоит в присущей им возможности системной организации возникающих у них эйдетических образов в сложную, иерархически структурированную конструкцию. Для гения эйдетический образ лишь материал, элемент в создаваемой с помощью нетривиальных, сущностных связей сверхсистеме.

Эйдетический образ, возникающий у обычного человека, чаще всего представляет собой вполне самостоятельный системный продукт, своего рода случайную «фотографию» увиденного. Причиной развития способности к такому «фотографированию» может быть длительная профессиональная тренировка или особенности психофизиологического развития и функционального состояния человека.

Эйдетическое восприятие в детском возрасте

По глубокому убеждению А. Шопенгауэра, возможность формирования особенно полного и детализированного наглядного образа лежит в основе гениальности⁶. При этом он замечал: «Каждое дитя — до известной степени гений, и каждый гений — до известной степени дитя. Родство между ними сказывается прежде всего в наивности и возвышенной простоте, которые составляют существенный признак истинного гения»⁷.

⁴ Цит. по: *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. С. 244.

⁵ *Лурия А. Р.* Маленькая книжка о большой памяти. М.: Изд-во МГУ, 1968. 85 с.

⁶ *Шопенгауэр А.* Мир как воля и представление. Т. 2. Глава XXXI. О гении // Полн. собр. соч. / пер. А. Ю. Айхенвальда. М.: Тип. И. Н. Кушнерев и К, 1910. С. 386.

⁷ Там же. С. 408.

Большинство исследований эйдетических явлений посвящено особенностям детского восприятия в предпубертатном возрасте, а также в период пика полового созревания. Именно этот возраст характеризуется наибольшей склонностью к проявлению эйдетизма.

В 1924 г. О. Кро указывал, что среди учащихся реальных школ Марбурга им было выявлено 63 % детей, обладающих выраженным эйдетизмом, в то время как среди гимназистов он обнаружил 53 % эйдетиков⁸. Результаты, полученные Г. Цейманом в ходе исследования 160 учащихся обоих полов средних школ Вены в возрасте от 10 до 18 лет, также показывают высокий процент выраженных эйдетиков. В ходе эксперимента (демонстрация испытуемым картин, близких их жизненному опыту, с последующим визуальным воспроизведением изображения в отсутствии стимульного материала на сером экране в затемненной комнате) им было установлено, что эйдетические образы наблюдаются у 88 % обследуемых детей, среди которых 65 % детей обладают ярко выраженной эйдетической способностью. По данным Г. Цеймана, среди учащихся средних школ наблюдается следующая степень выраженности эйдетизма: выраженными эйдетиками являются 55 % обследованных мальчиков и 75 % девочек; латентный эйдетизм наблюдается у 36,25 % обследованных мальчиков и 20 % девочек; отсутствие эйдетической способности отмечается у 8,75 % обследованных мальчиков и 5 % девочек⁹.

Исследование Г. С. Феймана, участниками которого стали дети и подростки в возрасте от 9 до 18 лет, свидетельствует о существовании взаимосвязи между отдельными фазами полового созревания и степенью выраженности эйдетической способности. Умеренное протекание полового созревания или его небольшая задержка сопровождается менее выраженным проявлением эйдетизма как по частоте, так и по уровню. Фаза наибольшего напряжения для развития организма, наблюдающаяся в разгар полового созревания, дает

наибольшее количество эйдетиков с ярко выраженными зрительными образами одинаково для обоих полов. Таким образом, по мнению Феймана, кривая эйдетизма имеет волнообразный характер, где главная вершина кривой совпадает с серединой процесса полового созревания [11: с. 51].

С точки зрения Э. Йенша, эйдетизм является естественной фазой развития, через которую в той или иной степени выраженности проходят все дети в процессе взросления. Эйдетизм — это нормальная фаза развития детской психики, поэтому явные или скрытые признаки эйдетической способности — распространенное явление. Он различал пять ступеней развития эйдетизма, показывая, что процент детей-эйдетиков колеблется в зависимости от включения в статистику детей с менее яркой степенью проявления эйдетизма. По мнению О. Кроха, число выраженных эйдетиков среди обследованных детей в Марбурге составляет 40 %, принимая данную цифру за усредненный показатель для Средней Европы. Однако при условии включения в число эйдетиков детей с латентной эйдетической формой, процент детей-эйдетиков значительно возрастает (цит. по: [3: с. 186]). Таким образом, феномен эйдетизма встречается у детей в разных формах и обнаруживает различную степень выраженности. Ярко выраженными эйдетиками являются не все дети, что объясняется генетической предрасположенностью к эйдетическому восприятию. Эйдетическая способность не угасает одномоментно и во многом определяется врожденной склонностью к более высокой либо более низкой степени проявления. В процессе взросления степень выраженности эйдетизма флуктуирует, то возрастая, то уменьшаясь, и в конечном итоге либо исчезает с окончанием полового созревания, либо, в редчайших случаях, даже усиливается, сохраняясь во взрослом возрасте [11: с. 50].

В чем же состоит причина детского эйдетизма?

С позиции системной психологии феномен эйдетизма у детей связан с сочетанием трех обстоятельств:

1) оптимальным для формирования эйдетического образа развитием нейрофизиологического субстрата психики, следствием чего

⁸ Kroh O. Die eidetische Anlage bei Jugendlichen // Zeitschrift für Kinderforschung. 1924. Jg. 29. S. 36.

⁹ Zeman H. Die Lehre von die Eidetik und ihre Praktische Bedeutung // Die Quelle. 1929. № 1. P. 10.

является достижение в подростковом и раннем юношеском возрасте пиковых значений зрительной и слуховой чувствительности, а также способности произвольного запоминания;

2) меньшей, чем у взрослого, способностью к образованию существенных системных связей при формировании как собственно перцептивного образа, так и, тем более, при включении этого образа в систему представления о воспринимаемом объекте. Вследствие неразвитости такой способности у ребенка, наряду с уже сформировавшимся у него психофизиологическим механизмом организации психических системных связей как таковых, открывается возможность возникновения феномена детского эйдетизма. Главной особенностью этого явления становится фиксация в перцептивном поле значительно большего, чем у взрослого, количества несущественных связей, благодаря чему образ восприятия насыщается множеством дополнительных элементов или деталей. Энтропия возникающей при этом перцептивной системы стремится к максимуму. Расширение перцептивного образа в случае детского эйдетизма не сопряжено с большей упорядоченностью возникающего представления о воспринимаемом объекте;

3) эмоциональной лабильностью ребенка и легкостью развития у него аффективной реакции на сравнительно слабый раздражитель. Наибольшая эмоциональная лабильность характерна для кризисных периодов развития (семь лет и подростковый возраст). Спонтанно возникающее на этом фоне повышение чувствительности к воспринимаемому объекту обуславливает большую детализацию перцептивного образа.

Графически схема системных различий формирования перцептивного образа в детском и взрослом возрасте представлена на рисунке 1.

Эйдетизм творчески одаренной личности

Биографии многих выдающихся деятелей науки и искусства — Эрнста Маха, Вильгельма Вундта, Иоганна Вольфганга Гете, Джека Лондона — содержат примеры присущей им эйдетической способности. Немало

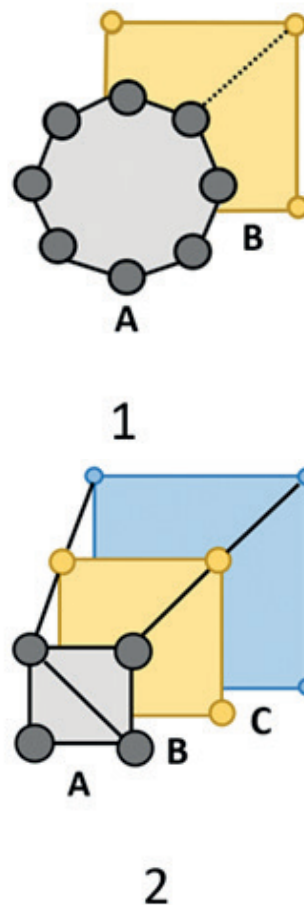


Рис. 1. Схематическое изображение особенностей формирования перцептивного образа у ребенка (1) и взрослого (2)

Обозначения: А — перцептивный образ, включающий элементы (черные кружки) и связи (соединяющие кружки черные линии); В, С — системы хранения в памяти знаний и представлений.

ярких свидетельств эйдетического восприятия оставили многие известные отечественные литераторы: А. Белый, Б. Пильняк, К. Федин, А. Н. Толстой, О. Форш и др.¹⁰ Говоря о своих художественных образах, К. А. Федин писал: «Я прежде всего слышу, что пишу». «Я физически видел их», — утверждал А. Н. Толстой (цит. по: [11: с. 14]).

Подробно описывает рождение эйдетического образа, переходящего в оживающую фантазию, один из самых талантливых русских писателей XX в. М. А. Булгаков: «Тут мне начало казаться по вечерам, что

¹⁰ Как мы пишем: [сб.]. Л.: Изд-во писателей, 1930. 215 с.

из белой страницы выступает что-то цветное. <...> Как бы коробочка, и в ней сквозь строчки видно: горит свет и движутся в ней те самые фигурки, что описаны в романе. <...> Ах, какая это была увлекательная игра! С течением времени камера в книжке зазвучала. <...> Я слышу, как сквозь выюгу прорывается и тоскливая и злобная гармоника, а к гармонике присоединяются и сердитые и печальные голоса и ноют, ноют. <...> А в высоте луна, а вдали цепочкой грустные, красноватые огоньки в селении»¹¹.

Поразительную память на детали происходивших событий демонстрировали многие выдающиеся общественные деятели. Древнегреческие историки свидетельствовали, что Фемистокл запоминал все, что видел и слышал, вплоть до того, что был способен удерживать в памяти имена и лица каждого афинянина. При этом его память запечатлевала зрительные образы не только детально, но и очень упорядоченно, отражая все существенные связи между запомнившимися событиями. Аналогичные свидетельства содержат жизнеописания Наполеона и ряда политических лидеров XX в.

Шахматист высокой квалификации, закрыв глаза, способен чрезвычайно ясно видеть позицию на шахматной доске во всех ее деталях, включая блики, отбрасываемые лакированными шахматными фигурами. Играя вслепую, после сообщенного ему хода соперника он также со всей отчетливостью видит изменившуюся позицию. Гениальный шахматист может играть вслепую одновременно на десятках досок, произвольно вызывая у себя образ то одной, то другой партии.

Системно-психологическая интерпретация этих необычных способностей связывает их, как и феномен детского эйдети́зма, с сочетанием трех обстоятельств:

1) наличием врожденных экстраординарных версативных и ингенитивных способностей, т. е. возможности одновременно удерживать в поле восприятия большее, чем в популяционной норме, число элементов перцептивного образа (версативность), и вместе с тем способностей устанавливать существенные связи

как между элементами перцептивного образа, так и между этим образом и ранее сохраненными в памяти образами и представлениями;

2) присущими творческой личности исключительно высокими индексами социальных видов мотивации развития: познавательной мотивации (репродукции элементов личности) и мотивации самореализации (репродукция элементов социума). Это приводит к повышенной субъективной значимости предмета мотивации и очень долго удерживает его в фокусе внимания. Результатом особо продолжительного удержания внимания на одном объекте становится возможность одновременно с фиксацией множества деталей, установления существенных связей как между этими деталями, так и между всем объектом и другими информационными системами;

3) способностью творческой личности переживать яркие эмоциональные состояния при создании творческого продукта. Эти особые эмоциональные состояния, переживаемые как вдохновение, или творческий экстаз, могут дополнительно фиксировать внимание на одной из граней предмета мотивации, позволяя открывать в нем новые элементы и связи.

На рисунке 2 приведена схема системных особенностей эйдети́ческого образа творчески одаренной личности.

Что же общего в эйдети́зме ребенка и эйдети́зме одаренного человека и в чем их принципиальное различие? Отчасти А. Шопенгауэр был прав: эйдети́зм у ребенка и творчески одаренной личности имеет определенное сходство не только в большем, чем в соответствующей культурной норме, количестве деталей перцептивного образа, но и в некоторой общности обуславливающих это явление факторов. В их числе необходимые для возникновения эйдети́зма психофизиологические особенности индивидуального и возрастного развития, а также склонность к ярким эмоциональным переживаниям в ситуациях, которые для других людей могут оказаться эмоционально мало значимыми. Пример такой эмоциональности мы встречаем у Пушкина — «Над вымыслом слезами обольюсь» («Элегия», 1830)¹² —

¹¹ Булгаков М. А. Театральный роман: [сб.]. М.: АСТ, 2018. С. 96.

¹² Пушкин А. С. Полн. собр. соч.: в 10 т. [Примеч. Б. В. Томашевского; АН СССР, Ин-т русской

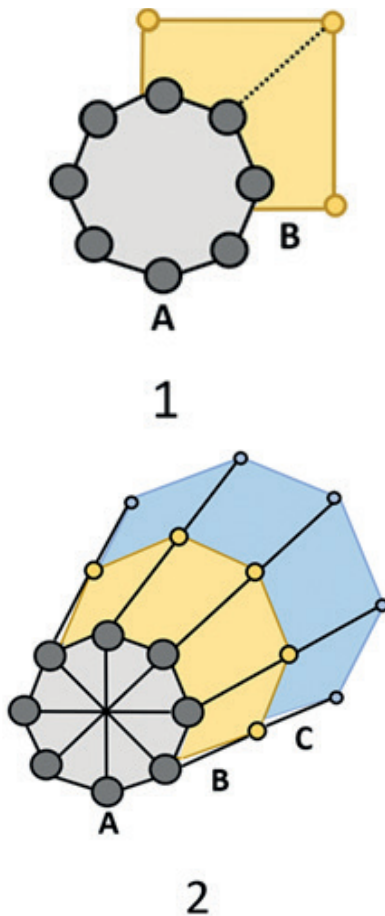


Рис. 2. Схематическое изображение особенностей формирования перцептивного образа у ребенка (1) и творчески одаренного взрослого (2)

Обозначения: см. рис. 1.

или в признании Тургенева о том, что когда он писал сцену смерти Базарова (роман «Отцы и дети»), то плакал навзрыд¹³.

В то же время принципиальная разница двух форм эйдетики состоит в том, что эйдетический образ ребенка построен на тривиальных связях, тогда как одаренная личность способна создать образ, в котором элементы соединяются внутри него и с другими представлениями с помощью существенных связей. При этом некоторые из этих связей могут быть ранее неизвестны культурному сообществу.

литературы (Пушкинский дом)]. 4-е изд. Т. 3. Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1977. С. 169.

¹³ Тургенев И. С. Полное собрание сочинений и писем: в 28 т. / [Акад. наук СССР. Ин-т русской литературы. (Пушкинский дом)]. Письма: в 13 т. Т. 5: 1862–1865. М.; Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1963. С. 50–51.

Фиксация созданного творческой личностью образа в произведении искусства или научном открытии становится, таким образом, важнейшим фактором культурного развития общества.

Эйдетические образы при измененных состояниях сознания

Эйдетические образы могут возникать и при различных психопатологических состояниях, обусловленных заболеваниями, действием галлюциногенов и других химических веществ, а также и у здоровых людей в результате воздействия чрезвычайно сильных эмоциогенных раздражителей. Результаты исследований, проведенных Марбургской психологической школой, показывают, что способ продуцирования эйдетических образов имеет непосредственную связь с деятельностью центральной и периферической нервной системы. Если образы *В*-типа (по В. Йеншу) формируются посредством воздействия психологических факторов, таких как наличие сильных эмоциональных переживаний и ярких впечатлений, то на образы *Т*-типа преимущественное влияние оказывают физико-химические факторы [20].

Возникновение эйдетических образов *Т*-типа в значительной мере обусловлено низким содержанием кальция в организме человека. Эйдетизм в таком случае обнаруживает малую связь с эмоциональной возбудимостью, а эйдетические образы воспринимаются как нечто инородное, не поддаются произвольному прекращению. В этом смысле эйдетические образы *Т*-типа напоминают псевдогаллюцинации — ложные видения, возникающие при отсутствии реального объекта восприятия. В ходе приема кальция *Т*-тип обнаруживает ухудшение эйдетической способности, вплоть до ее полного угасания. Эйдетическая способность *В*-типа, напротив, не претерпевает изменений вследствие воздействия кальция, так как в данном случае решающее влияние оказывает эмоциональное возбуждение, возникающее вследствие снижения тормозящего влияния коры головного мозга. По этой причине прием психоактивных веществ, в частности мескалина, изменяющих восприятие и влияющих на эмоциональное состояние, в значительной мере усиливает эйдетизм [19].

Галлюциногенные вещества растительного происхождения с давних времен применялись в оккультных практиках как средства, позволяющие выходить за рамки обыденного восприятия реальности, нарушая границы ясного состояния сознания. Современные исследования показывают, что прием психоактивных веществ провоцирует перестройку нейронных сетей, связанных с обработкой зрительной информации [8]. По этой причине продуцирование зрительных образов, возникающих в измененном состоянии сознания в результате приема психоделиков, не может считаться истинным эйдетизмом. В данном случае речь идет о квазиэйдетических образах, формирующихся под влиянием галлюциногенов.

При некоторых формах эпилепсии у больных могут возникать истинные эйдетические образы и нередко сопровождающее их появление особого чувства расширения сознания. При латеральном расположении очага в височной зоне у больного могут возникать кошмарные галлюцинации (визуальные и слуховые), сопровождающиеся приступами страха или, напротив, восторга [6]. Зрительные образы при этом могут достигать необыкновенной яркости и включать в себя столь большое количество деталей, что больной воспринимает это как сверхъестественное вмешательство. По-видимому, в связи с подобными явлениями в Античности эпилепсию называли священной болезнью.

По воспоминаниям Софьи Ковалевской, близкой знакомой Ф. М. Достоевского, великий писатель утверждал: «Вы все, здоровые люди, и не подозреваете, что такое счастье, то счастье, которое испытываем мы, эпилептики, за секунду перед припадком... Не знаю, длится ли это блаженство секунды, или часы, или месяцы, но, верьте слову, все радости, которые может дать жизнь, не взял бы я за него!»¹⁴ Эти, конечно, чрезвычайно редко встречающиеся формы эпилептической ауры позволяют получить представление о еще одной разновидности эйдетизма, возникающей по причине особого кратковременного психофизиологического состояния больного.

¹⁴ Ковалевская С. В. Воспоминания и письма. 2-е изд. М.: Изд-во АН СССР, 1961. С. 347.

Системно-психологическое объяснение явлений эйдетизма при эпилепсии так же, как и при ранее рассмотренных случаях, связывает их с сочетанием трех обстоятельств:

1) вызванным заболеванием особым состоянием нейрофизиологического субстрата психики, следствием которого становится возникновение ауры — вспышкообразного повышения электрической активности обширных зон коры и подкорковых структур головного мозга, обеспечивающего кратковременную генерацию большего количества нервных связей, чем это происходит при нормальной работе мозга;

2) повышающейся в состоянии ауры способностью к фиксации в перцептивном поле значительно большего, чем в норме, количества существенных связей, благодаря чему энтропия возникающей перцептивной системы стремится к минимуму. Расширение при ауре перцептивного образа и его большая упорядоченность лежат в основе переживаемого в этот момент больным чувства прояснения сознания, озарения или даже мистического откровения;

3) хронически высокой эмоциональной напряженностью эпилептика и легкостью развития у него аффективной реакции на самые различные раздражители. Возникающее при этом у эпилептика эмоциональное возбуждение легко достигает уровня психологического стресса и нередко ведет к нарастанию активности судорожного очага и, как следствие, возникновению ауры.

Вместе с тем кратковременное эйдетическое восприятие действительности может возникнуть у вполне здорового человека в экстремальной ситуации, связанной с крайней опасностью для жизни и необходимостью мгновенного принятия решения. У большинства людей в подобной ситуации возникает выраженный эмоциональный стресс, характеризующийся сужением поля внимания и полной или частичной дезорганизацией поведения, находящей свое проявление либо в ступорозном состоянии, либо, напротив, в хаотических, панических реакциях. Однако в отдельных случаях экстремальная ситуация может стать причиной возникновения аурыподобного расширения сознания

и резкого увеличения темпа деятельности [9: с. 102].

Примеры подобной гиперадаптации к экстремальной ситуации встречаются при описании состояния человека в рукопашном бое в тех случаях, когда речь идет об особом психофизиологическом типе, который можно назвать типом прирожденного воина. Характерной особенностью психологического состояния бойца в этих условиях становится не только чрезвычайно детализированное и до мелочей точное восприятие ситуации схватки, но и переживание своеобразного упоения в бою. Воспоминание о таком эйдетическом эпизоде и связанным с ним превосходством над противником способно вызывать эйфорическое состояние спустя многие годы¹⁵. По сути, переживаемое бойцом восхищение наступающим в кульминационный момент боя мгновенным расширением своих возможностей напоминает восторг Достоевского при воспоминании об эпилептической ауре.

Заключение

Таким образом, возникновение эйдетического образа всегда имеет в своей основе несколько общих факторов. К их числу, прежде всего, относится особое состояние нейрофизиологического субстрата психики, обеспечивающее удержание в поле восприятия большего, чем в норме, числа элементов перцептивного образа. Не менее важным

фактором является высокая эмоциональность эйдетики, открывающая возможность получения эмоционально окрашенной реакции на сравнительно слабый по отношению к норме раздражитель, и, как следствие, повышение чувствительности к этому раздражителю и большую детализацию возникающего перцептивного образа.

Вместе с тем системный анализ эйдетического восприятия указывает на принципиальное различие двух форм эйдетизма по типу устанавливаемых связей, отчасти совпадающих с типами эйдетизма, выделявшимися в Марбургской школе. Для детского эйдетизма характерна меньшая, чем у взрослой нормы, способность к образованию существенных системных связей при формировании перцептивного образа и вместе с тем способность к образованию в перцептивном поле значительно большего, чем во взрослой норме, количества несущественных связей. При этом энтропия возникающей перцептивной системы достигает максимальных значений. Такой вид эйдетизма близок к *T*-типу, в терминологии Марбургской школы.

В свою очередь, эйдетизм творчески одаренной личности (а также в некоторых исключительных случаях при эпилептическом синдроме) связан со способностью к образованию в перцептивном поле значительно большего, чем в норме, количества существенных связей. Энтропия перцептивной системы гения стремится к минимуму. Такой вид эйдетизма близок к тому, который в Марбургской школе получил название *B*-типа.

В целом интерпретация эйдетизма с позиций системной психологии открывает новую перспективу для понимания этого важного психологического феномена.

Литература

1. **Блонский П. П.** Психологические очерки. М.: Новая Москва, 1927. 171 с.
2. **Богданчиков С. А.** Судьба эйдетики в советской психологии // Вопросы психологии. 2001. № 2. С. 110–118.
3. **Выготский Л. С.** Эйдетика // Основные течения современной психологии: сб. научных трудов / под ред. Б. А. Фингерта, М. А. Ширвиндта. М.; Л., 1930. С. 178–205. [Электронный ресурс] // Электронная библиотека Московского государственного психолого-педагогического университета. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=388179> (дата обращения: 26.03.2021).
4. **Загоровский П. Л.** Эйдетическая школа (Йенш) и проблемы детской психологии // Психология. 1929. Т. II. Вып. I. С. 83–92.

¹⁵ Рассказ ветерана Великой Отечественной войны о рукопашной схватке. Длительность: 4:00. [Электронный ресурс] // YouTube: видеохостинг. URL: https://www.youtube.com/watch?v=HF_jjjLjq34 (дата обращения: 30.03.2021).

5. **Кононова М. П.** Эйдетические явления и их отношение к психопатологии // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 1929. № 1. С. 60–82.
6. **Мухин К. Ю., Мионов М. Б., Барлетова Е. И.** Эпилептические ауры: клинические характеристики и топическое значение // Русский журнал детской неврологии. 2011. Т. 6. № 1. 2011. С. 19–30.
7. **Рыжов Б. Н.** Системная психология. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
8. **Сиволап Ю. П.** Галлюциногены: особый класс психоактивных веществ? // Неврологический вестник. 2017. Т. 49. № 2. С. 75–77.
9. **Смирнов Б. А., Долгополова Е. В.** Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Харьков: Гуманитарный Центр, 2007. 292 с.
10. **Смирнов В. Е.** Психология юношеского возраста. М.; Л.: Молодая гвардия, 1929. 334 с.
11. **Фейман Г.** Эйдетизм и школьный возраст: [сб. статей] / редкол.: П. П. Блонский, В. Н. Скосырев; под общ. ред. Э. Ю. Шурпе; Гос. центр. науч.-иссл. ин-т охраны здоровья детей и подростков НКЗ РСФСР. М.: Биомедгиз, 1935. С. 13–66.
12. **Allport G. W.** Eidetic imagery // British Journal of Psychology. General Section. 1924. Vol. 15 (2). P. 99–120. DOI: 10.1111/j.2044-8295.1924.tb00168.x
13. **Bridgeman B.** Toward a neurological theory of eidetic imagery // Behavioral and Brain Sciences. 1979. Vol. 2 (4). P. 583–598. DOI: 10.1017/S0140525X00064591
14. **Dube B., Emrich S. M., Al-Aidroos N.** More than a filter: Feature-based attention regulates the distribution of visual working memory resources // Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance. 2017. Vol. 43 (10) P. 1843–1854. DOI: 10.1037/xhp0000428
15. **Gilmore J. H., Knickmeyer R. C., Gao W.** Imaging structural and functional brain development in early childhood // Nature Reviews Neuroscience. 2018. Vol. 19 (3). P. 123–137. DOI: 10.1038/nrn.2018.1
16. **Gray C. R., Gummerman K.** The enigmatic eidetic image: A critical examination of methods, data, and theories // Psychological Bulletin. 1975. Vol. 82. P. 383–407. DOI: 10.1037/0033-2909.82.3.383
17. **Haber R. N.** Visual perception // Annual Reviews Psychology. 1978. Vol. 29. P. 31–59. DOI: 10.1146/annurev.ps.29.020178.000335
18. **Jaensch E. R.** Die Eidetik und typologische Forschungsmethode // Zeitschrift für Psychologie. 1927. Bd. 102. S. 35–56.
19. **Jaensch W.** Die beiden eidetischen Haupttypen und die medizinischen Grundlagen der Untersuchung: Tetanie und Morb. Basedow, ihre Latenzzustände und unsre Typen: der *T*- und *B*-Typus // Grundzüge einer Physiologie und Klinik der Psychophysischen Persönlichkeit. Berlin; Heidelberg: Springer, 1926. P. 35–47. DOI: 10.1007/978-3-642-91753-0_3
20. **Jaensch W.** Über die Verbreitung Eidetischer Phänomene und Ihnen Zugrunde Liegender Psychophysischer Konstitutionstypen (Reaktionstypen) // Klinische Wochenschrift. 1926. Vol. 5. Iss. 10. P. 406–410. DOI: 10.1007/bf01752252
21. **Klüver H.** Eidetic phenomena // Psychological Bulletin. 1932. Vol. 29 (3). P. 181–203. DOI: 10.1037/h0070381
22. **Rieger S.** Eidetik Ein psychologisches Bildkonzept zwischen Gedächtniskunst, Literatur und technischen Medien // Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte. 2000. Vol. 74. Iss. 2. P. 305–332. DOI: 10.1007/bf03375543
23. **Schwartz B. L.** Memory: foundations and applications. Sage Publications, 2013. 481 p.
24. **Singer J. L., Pope K. S.** The power of human imagination. New York: Plenum Press, 1978. 401 p. DOI: 10.1007/978-1-4613-3941-0_7
25. **Ye Ch.** A two-phase model of resource allocation in visual working memory / Ch. Ye et al. // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition. 2017. Vol. 43 (10). P. 1557–1566. DOI: 10.1037/xlm0000376

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.1

EIDETIC IMAGE FROM THE PERSPECTIVE OF SYSTEMS PSYCHOLOGY¹

B. N. Ryzhov,
MCU, Moscow,
RyzhovBN@mgpu.ru,

O. V. Kotova,
MCU, Moscow,
KotovaOV@mgpu.ru

The article is devoted to the consideration of the mechanisms of the emergence of the eidetic image from the standpoint of system psychology, which allows us to offer a scientific interpretation of various forms and phenomena of eidetism based on a single theoretical basis. The purpose of the study is to describe the systemic unity of the formation of eidetic images under various conditions.

From the point of view of systems psychology, an eidetic image is a holistic and stable image of perception or representation held in memory. This phenomenon should be considered as an information system with fixed, non-changing connections, the main difference of which is significantly greater than in the corresponding population norm, the saturation of the elements that make up this system (image). The emergence of an eidetic image is associated with a combination of various individual and personal characteristics, from the psychophysiological characteristics of the body, to the motivation and development of the emotional and volitional sphere of a person.

A system-psychological analysis allows us to identify the following conditions for the formation of eidetic ability. The emergence of eidetic perception in childhood is caused by optimal development of the neurophysiological substrate of the psyche; less than an adult's ability to form significant systemic connections in the formation of the image of perception; emotional lability of the child and the simplicity of developing an affective reaction in him to a relatively weak stimulus. The eidetism of a creatively gifted person is caused by the presence of innate extraordinary versatile and ingenious abilities; high index of social types of development motivation; experience of special emotional states when producing a creative product. The emergence of eidetism in mental illnesses is a consequence of a flash-like increase in the electrical activity of vast areas of the cortex and subcortical structures of the brain, providing a short-term generation of more nerve connections than it occurs during the normal brain operation.

The formation of quasi-aesthetic images is the result of chemical exposure. The interpretation of eidetism from the point of view of systems psychology opens up a new perspective for understanding this important psychological phenomenon, and also opens up additional opportunities for explaining main problems of developmental psychology and pathopsychology.

Keywords: systems psychology; system-psychological approach; eidetic image; quasi-eidetic image; eidetism phenomenon; eidetic perception; eidetic memory; emotional excitability; tension.

For citation: Ryzhov B. N., Kotova O. V. Eidetic image from the perspective of systems psychology // *Systems Psychology and Sociology*. 2021. № 1 (37). P. 5–27. DOI 10.25688/2223-6872. 2021.37.1.1

Ryzhov Boris Nikolayevich, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of General and Practical Psychology at the Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow, Russia.

E-mail: RyzhovBN@mgpu.ru

ORCID: 0000-0001-8848-3622

¹ Перевод статьи на английский язык выполнен А. А. Волковой, кандидатом педагогических наук, профессором кафедры иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета.

The article was translated into English by A. A. Volkova, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages of the Novosibirsk State Pedagogical University.

Kotova Olga Viktorovna, Expert in the Laboratory of Social-and-Psychological Researches in Education at the Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow, Russia.

E-mail: KotovaOV@mgpu.ru

ORCID: 0000-0002-4399-4274

Introduction

The doctrine of eidetism, which emerged as an independent psychological direction in the 20s of the last century in Germany, was originally designed to solve narrowly focused experimental questions in the field of visual perception. The material obtained in the course of studying eidetism caused a wide response among foreign and domestic researchers, opening up new opportunities for explaining the main problems of developmental psychology, psychophysiology and pathopsychology. A special place was occupied by the study of eidetic phenomena in childhood and the consideration of eidetism as a stage of memory development. The state of the theory of eidetic images developed by E. Jaensch were considered within the framework of various psychological directions both by foreign researchers (G. Allport, H. Kluver, R. N. Haber, B. L. Schwartz, etc.) and by domestic researchers (L. S. Vygotsky, P. P. Blonsky, A. R. Luria, P. L. Zagorovsky, etc.).

The lack of methodological tools did not allow traditional psychological approaches to reveal the mechanism of formation of the eidetic image. In this regard, an important role is played by the use of new explanatory principles that allow us to identify the essence of this phenomenon. One of the leading areas of this kind of research can be the study of eidetism, based on the principles of modern system psychology. A consistent systematic interpretation of eidetic phenomena is able to arrange the research experience accumulated in various psychological schools, showing the systemic unity of the appearance of eidetic images under different conditions.

Experience in the study of eidetic phenomena

The history of the study of eidetic phenomena dates back to the discovery of subjective-optical images by V. Urbantschitsch in 1907. In his publications, he pointed out the existence

of “intuitive images” different from ordinary representations². Discussing cases from practice, V. Urbantschitsch considered that such images are characterized by great accuracy, similar to the accuracy of hallucinations. Attempts at theoretical justification the nature of subjective-optical images at that time did not give significant results. A. Bine interpreted visual images exclusively as representations of a specific character, standing close to thinking³.

In 1911 E. Jaensch, together with his colleagues, began an experimental study of optical images [18]. In the early 1920-s, representatives of the Marburg School of Psychology formulated the theory of eidetic images, calling eidetics the study of subjective visual images. E. Jaensch described eidetism as the ability “literally to see the object shown again, or only immediately after seeing it, or also after a long period of time” (cit. according to: [1: p. 115]). Considering eidetic phenomena, V. Jaensch pointed out that it is not just a living representation, but an actual feeling, touching, and hearing. He thought that a large number of children and adolescents have this ability in the field of vision and less often in the field of touching and hearing [19].

Using the concept eidetic image, German researchers understood this term as a subjective visual image standing between the image of perception and the image of representation [11: p. 18]. In the Marburg School of Psychology, the eidetic image was conventionally denoted by the letters AB — Anschauungsbilder (visual image). AB are extremely similar to those visual representations or images that a person is able to evoke in one way or another trying to remember and mentally see again something that he has actually seen before. Nevertheless, AB is incomparably more vivid than ordinary mental representations, since the eidetic does not just think,

² *Urbantschitsch V.* Über subjektive optische Anschauungsbilder. Wien: Verlag Franz Deuticke, 1907. P. 14.

³ *Bine A.* Modern ideas about children. Moscow: Kosmos, 1910. P. 126.

but quite realistically sees, actually feels, the eidetic image evoked in memory or re-produced [1: p. 116]. E. Jaensch believed that eidetism is the basic stage of early mental development, when the image of perception and the image of memory are not yet differentiated. On the basis of the ontogenetic theory of E. Jaensch in young children, eidetism, fused with perception, is almost always present, but then perception and representation develop into two relatively independent processes [18].

Representatives of the Marburg school identified and described two types of eidetic images: type *B* and type *T*. Eidetic images of type *T* were considered more primitive in comparison with images of type *B*, since they were closer to the images of perception. The appearance of such subjective visual images in some cases was associated with the influence of physical and chemical factors [4]. Conscious thinking processes were not involved in the process of forming images of type *T*. The production of this type of eidetic images occurred spontaneously and unconsciously. *T*-type images were described as independent of arbitrary mental activity. Eidetism in this case showed little connection with the imagination and emotionality of the child. Type *B* images, on the other hand, showed a direct dependence on emotional life and voluntary thinking. Such images were closely connected with the imagination, and therefore stood closer to the perception. The process of forming an eidetic image of type *B* depended on such psychological factors as mood and interest. Experimental studies have shown that complex and meaningful images much easier evoke eidetic images of type *B* than schematic and simple ones [19]. In the course of the experiments, E. Jaensch determined the features of the construction of eidetic images of type *B* and type *T*. It was found that *B*-type eidetics are able not only to reproduce in detail a previously seen image, but also to represent various changes in the original image, whereas for the *T*-type, this kind of creative manipulations going beyond the boundaries of elementary reproduction remain inaccessible. At the same time, individuals with a low level of mental development possess images of type *T*, while for a high intellectual level, the presence of images of type *B* is characteristic⁴.

⁴ Jaensch E. R. Eidetic imagery and typological methods of investigation / translated by O. Oeser,

The most important studies of E. Jaensch in the field of eidetics were considered by such psychologists as G. Allport and H. Kluwer. In his works, H. Kluwer defined the eidetic image as an impulse of consciousness that immerses the mind in a series of self-revealing images [20]. G. Allport formulated a similar definition stating that the eidetic ability must be understood primarily as a manifestation of the norm, excluding the presence of visual hallucinations. He believed that subjective visual images arose spontaneously and had the characteristics of a perceptual image [12]. However, after 1933 the interest in the problem of eidetism has significantly decreased. Experimental studies of the Marburg School of Psychology in the field of eidetics actually stopped, and E. Jaensch's attempts to link the phenomena of eidetic perception with a constitutional typology in the spirit of Nazi ideology discredited his subsequent works in the eyes of the world scientific society [16].

In Soviet psychology, the study of eidetic images also received significant development in the period of the 1920-s – early 1930-s. At this time, original works in the field of the study of eidetism were published by V. E. Smirnov [10: p. 117], P. L. Zagorovsky [4], G. A. Feiman [11: p. 13], P. M. Konanova [5], and others. For the first time, the problem of eidetism was raised in 1927 by P. P. Blonsky in the work "Psychological Essays" [1: p.115]. In 1930, L. S. Vygotsky considered eidetics as one of the leading psychological trends, pointing out the need for a critical analysis of the doctrine of subjective visual images [3: p.178]. The development of the problem of the origin and interpretation of eidetism continued in the USSR until the abolition of the pedagogical direction in psychology in 1936 [2].

In the psychological literature of the late twentieth century and early twenty-first century, the phenomenon of eidetism is considered in the context of cognitive psychology, from the standpoint of which eidetism is a special form of information storage, observed mainly in childhood, and in the process of development gradually replacing the system of direct

D. Phil. London: Kegan Paul, Trench, Trübner & Co, Ltd., 1930. 136 p.

imprinting of perception images with a verbal-logical storage system [14; 23]. Eidetic memory is also called photographic, and the phenomenon of eidetism itself is presented as a kind of stretching of the iconic memory [21: p. 173]. However, the uncertainty of the basic methodological positions inherent in contemporary studies of eidetism does not allow us to obtain a convincing explanation of the essence of this phenomenon and the reasons for its emergence.

Systemic mechanisms of the emergence of the eidetic image

From a systemic point of view, the eidetic image appears as a holistic and stable image of perception or representation held in memory. The eidetic image is an information system with fixed, non-changing connections, the main difference of which is significantly greater than in the corresponding population norm, the saturation of the elements that make up this system (image). Most often there are visual eidetic images, less often — auditory, but there may also be images of other modalities. The emergence of an eidetic image is associated with a combination of various individual and personal characteristics, from the psychophysiological characteristics of the body, to the motivation and development of the emotional and volitional sphere of a person.

The understanding of perception as an act of system formation, in the process of which the formation of an integral image occurs through the synthesis of a number of individual sensations and the system identification of the image of perception as an element of a higher-level mental system, due to the establishment of the connection between this image and already existing images of representation stored in memory is basic for the system interpretation of the phenomenon eidetism. For example, a visual image of the landscape that has appeared in front of a person becomes part of his idea of the environment.

The sensations that are the reaction of the mental system to the deviation of the order of the external or internal environment from the stationary value, in connection with which a tense state arises is the initial basis for the formation of the image

of perception. Thus, the sensation reaction is caused by a critical (exceeding the threshold value) mismatch of the stationary and current states of the environment. If this mismatch does not reach a critical value, the sensation does not occur.

One of the mechanisms of the formation of the eidetic image is mental sensitization or a decrease in the stationary subjective level of entropy of the environment. Increase in the color sensitivity of an artist due to a narrow stationary range of light waves can be an example of such sensitization. In this case, the luminous flux, slightly violating the boundaries of the stationary range, is a sufficient deviation for the formation of a new sensation. As a result, professional artists have the ability to distinguish a greater number of color shades compared to people who are far from painting and therefore they have a wider stationary range of color waves [7: p. 113].

Another mechanism is related to the subjective lowering of the threshold of sensitivity in relation to a significant object. This phenomenon is considered by traditional psychology as the attention directed to this object. In this case, attention can be directed both to the perception of an external object, and to the image of this object stored in memory. Prolonged concentration of attention on the object leads to a decrease in sensitivity to all other stimuli, up to ignoring them. The simultaneous increase in sensitivity to the object on which the attention is focused can cause additional details in the perception or representation of this object, resulting in the formation of an eidetic image.

At the same time, many of the systemic mechanisms of the emergence of the eidetic image are associated with the function of memory, which fixes connections in the mental system. In the genesis of eidetic memory, the role of the motivational and emotional spheres of the individual, and some other individual characteristics, are most clearly revealed.

History contains many descriptions of the amazing memory of outstanding people — Napoleon, Mozart, etc., — which for a long time allowed them to keep in their mind a huge variety of details of the object of interest, whether it is a battlefield or a piece of music. Famous chess players could play blindly on 32 boards at the same time (A. Alyokhin, 1934) and even 45 boards

(M. Neidorf, 1947). The mechanism of such eidetic memory consists in an extremely sharpened interest in an attractive object, whether it is chess, music, or a military maneuver. For Napoleon, the battle is the highest moment of life. The commander remembered all the smallest details of the battles he conducted until the end of his days. Mozart says in one of his letters how he creates a piece of music: "I embrace it with one glance, like a beautiful picture or a beautiful person, and I hear it in my imagination, not one after another, as it will sound later, but as if all at once". And then he exclaims, "What a feast!"⁵

But eidetic memory is not only found in geniuses. The possibility of almost instantaneous memorization of a huge amount of poorly connected material can be demonstrated by quite ordinary people⁶ and even persons with mental development disorders [16]. The peculiarity of brilliant eidetics is their inherent ability to organize systemically the eidetic images that arise in them into a complex hierarchically organized structure. For a genius, the eidetic image is just a material, an element in a super-system created with the help of non-trivial, essential connections.

In contrast, the eidetic image that occurs in an ordinary person, most often, is a completely independent system product, a kind of random "photo" of what he saw. The reason for the development of the ability to such "photographing" can be a long professional training or features of the psychophysiological development and functional state of a person.

Eidetic perception in childhood

A. Schopenhauer believed that the possibility of forming a particularly complete and detailed visual image lies at the heart of genius⁷.

⁵ Cit. by: *Teplov B. M.* Psychology of musical abilities. M.; L.: Publishing House of the APN of the RSFSR, 1947. 244 p.

⁶ *Luria A. R.* A small book about big memory. Moscow: Moscow State University Publishing House, 1968. 85 p.

⁷ *Schopenhauer A.* The world as will and representation. Vol. 2. Chapter XXXI "On genius" / complete works. per. A. Yu. Aichenwald. M.: type. I. N. Kushnerev and K, 1901–1910. P. 386.

At the same time, he noticed: "Every child is a genius to a certain extent, and every genius is a child to a certain extent. The kinship between them occurs first of all in the naivety and sublime simplicity constituting the essential mark of true genius"⁸.

Most studies of eidetic phenomena are devoted to the peculiarities of children's perception in pre-puberty, as well as during the peak of puberty. It is this age that is characterized by the greatest tendency to occurring eidetism.

In 1924 O. Kroh⁹ pointed out that among the students of real schools in Marburg, he identified 63 % of children with pronounced eidetism, while among high school students he found 53 % of eidetics [11: p. 40]. The results obtained by H. Zeman in the course of study of 160 students of both sexes of secondary schools in Vienna aged 10 to 18 years also show a high percentage of vividly expressed eidetics [4: p. 87]. During the experiment (showing the subjects pictures close to their life experience, followed by visual reproduction of the image in the absence of stimulus material on a grey screen in a darkened room), it was found that eidetic images are observed in 88 % of the examined children, among whom 65 % of children have a vividly expressed eidetic ability. According to H. Zeman, the following degree of eidetism is observed among secondary school students: 55 % of the surveyed boys and 75 % of girls are vividly expressed eidetics; latent eidetism is observed in 36.25 % of the surveyed boys and 20 % of girls; the lack of eidetic ability is noted in 8.75 % of the surveyed boys and 5 % of girls¹⁰.

The study of G. S. Feiman, conducted on children and adolescents aged 9 to 18 years, indicates the existence of a relationship between the individual phases of puberty and the degree of expression of eidetic ability. A moderate course of puberty or its slight delay is accompanied by a less expressed manifestation of eidetism, both in frequency and level. The phase of greatest stress for the development of the body,

⁸ *Ibid.* P. 408.

⁹ *Kroh O.* Die eidetische Anlage bei Jugendlichen // Zeitschrift für Kinderforschung. 1924. Jg. 29. P. 36.

¹⁰ *Zeman H.* The doctrine of the Eidetik and their Practical Bedeutung // The Source. 1929. № 1. P. 10.

observed at the height of puberty, gives the greatest number of eidetics with extremely pronounced visual images equally for both sexes. Thus, according to Feiman, the eidetism curve has a wave-like character, where the main vertex of the curve coincides with the middle of the puberty process [11: p. 51].

E. Jaensch considered eidetism a natural phase of the development through which all children pass in varying degrees of severity in the process of growing up. Eidetism is a normal phase of the development of the child's psyche, so obvious or hidden signs of eidetic ability are a common phenomenon. E. Jaensch distinguished five stages of the development of eidetism, showing that the percentage of eidetic children varies depending on the inclusion in the statistics of children with a less vivid degree of eidetism. O. Kroh believed that the number of pronounced eidetics among the children examined in Marburg was 40 %, taking this figure as an average for Central Europe. However, if children with a latent eidetic form are included in the number of eidetics, the percentage of eidetic children increases significantly [3: p. 186]. Thus, the phenomenon of eidetism occurs in children in different forms and reveals a different degree of severity. Not all children are extremely pronounced eidetics, which is explained by a genetic predisposition to eidetic perception. The eidetic ability does not fade at once and is largely determined by the innate tendency to a higher or lower degree of severity. In the process of growing up, the degree of severity of eidetism fluctuates, increasing, then decreasing and, eventually, either disappears with the end of puberty, or, in rare cases, even increases, remaining in adulthood [11: p. 50].

What is the cause of children's eidetism?

From the point of view of system psychology, the phenomenon of eidetism in children is associated with a combination of three circumstances:

1) The development of the neurophysiological substrate of the psyche optimal for the formation of an eidetic image, which results in the achievement of peak values of visual and auditory sensitivity, as well as the ability of involuntary memorization in adolescence and early adolescence;

2) Less than an adult's ability to form significant system connections in the formation of both

the actual perceptual image, and, moreover, the inclusion of this image in the system of representation of the perceived object. Because of the lack of development of this ability in a child, along with already formed psychophysiological mechanism of the organization of mental system connections, the possibility of the phenomenon of child eidetism opens up. The main feature of this phenomenon is the fixation in the perceptual field of a much larger number of non-essential connections than in an adult, so that the image of perception is saturated with many additional elements or details. The entropy of the resulting perceptual system tends to the maximum. The expansion of the perceptual image in the case of child eidetism is not associated with a greater orderliness of the emerging idea of the perceived object.

3) The emotional lability of a child and the ease of developing an affective reaction to a relatively weak stimulus. The greatest emotional lability is typical for crisis periods of development (crises of 7 years and adolescence). The spontaneously occurring increase in sensitivity to the perceived object causes greater detailing of the perceptual image.

The scheme of systemic differences in the formation of a perceptual image in childhood and adulthood is graphically shown in Figure 1.

Eidetism of a creatively gifted person

Biographies of many outstanding figures of science and art — Ernst Mach, Wilhelm Wundt, Johann Wolfgang Goethe, Jack London, contain evidence of their inherent eidetic ability. A lot of vivid evidence of eidetic perception was left by many well-known Russian writers: A. Bely, B. Pilnyak, K. Fedin, A. N. Tolstoy, O. Forsh, etc.¹¹. Speaking about his artistic images, K. A. Fedin wrote: "First I hear what I write". "I physically saw them" — claimed A. Tolstoy (cit. according to: [11: p. 14]).

One of the most talented Russian writers of the twentieth century, M. A. Bulgakov, describes the birth of the eidetic image in great detail,

¹¹ As we write: [collection]. Leningrad: Writers' Publishing House, 1930. 215 p.

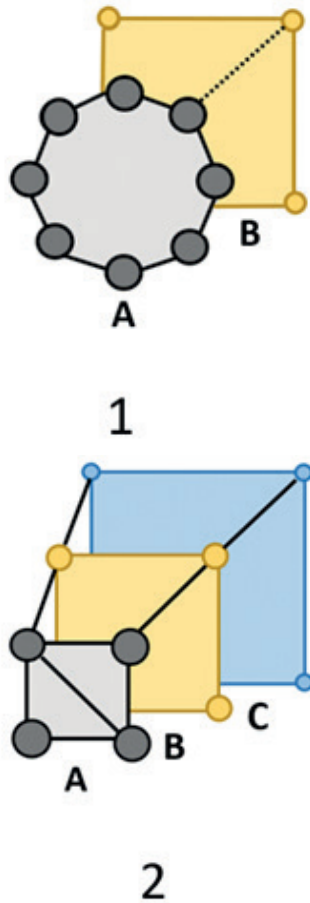


Fig. 1. Schematic representation of the formation features perceptual image in a child (1) and an adult (2)
Notation: A — a perceptual image including elements (black circles) and connections (black lines connecting the circles); B, C — systems of stored knowledge and representations.

turning into a reviving fantasy: “Then in the evenings it began to seem to me that something colored was emerging from a white page. <...> Like a box, and in it you can see through the lines: the light is on and the same figures that are described in the novel are moving in it. <...> Oh, what an exciting game it was! As time passed, the camera in the book began to play. <...> I can hear the melancholy and angry harmonica breaking through the blizzard, and angry and sad voices join the harmonica and whine, whine. <...> And in the height there is the moon, and in the distance a chain of sad, reddish lights in the village”¹².

¹² *Bulgakov M. A.* Theatrical novel: [collection]. Moscow: AST Publishing House, 2018. P. 96.

A remarkable memory for the details of the events that took place was demonstrated by many outstanding public figures. Ancient Greek historians testified that Themistocles remembered everything he saw and heard, even to the point that he was able to keep in mind the names and faces of every Athenian. At the same time, his memory captured visual images not only in detail, but also in a very orderly way, reflecting all the essential connections between the remembered events. The lives of Napoleon and a number of political leaders of the twentieth century contain similar testimonies.

A highly skilled chess player, with his eyes closed, is able to see extremely clearly the position on the chessboard in all its details, including the glare cast by the lacquered chess pieces. Playing blindly, after the opponent’s move is reported to him, he also clearly sees the changed position. A brilliant chess player can play blindly on dozens of boards at the same time, randomly evoking the image of one or another game.

The system-psychological interpretation of these unusual abilities connects them, as well as the phenomenon of child eidetism, with a combination of three circumstances:

1) The presence of innate extraordinary versatile and ingenious abilities, i.e., the ability to simultaneously retain in the field of perception a greater number of elements of the perceptual image than in the population norm (versatility), and at the same time the ability to establish significant connections both between the elements of the perceptual image, and between this image and images and representations previously created in memory.

2) The exceptionally high indices of social types of development motivation inherent in the creative personality: cognitive motivation (reproduction of personality elements) and self-realization motivation (reproduction of social elements). This leads to an increased subjective significance of the subject of motivation, and keeps this subject in the focus of attention for a very long time. The result of a particularly long-term focus on one object is the possibility of simultaneously fixing many details and establishing essential connections between these details, and between the entire object and other information systems.

3) The ability of a creative person to experience vivid emotional states when establishing a creative product. These special emotional states, experienced as inspiration or creative ecstasy, can additionally fix attention on one of the facets of the motivation subject, allowing you to discover new elements and connections in it.

Figure 2 shows a diagram of the system features of the eidetic image of a creatively gifted person.

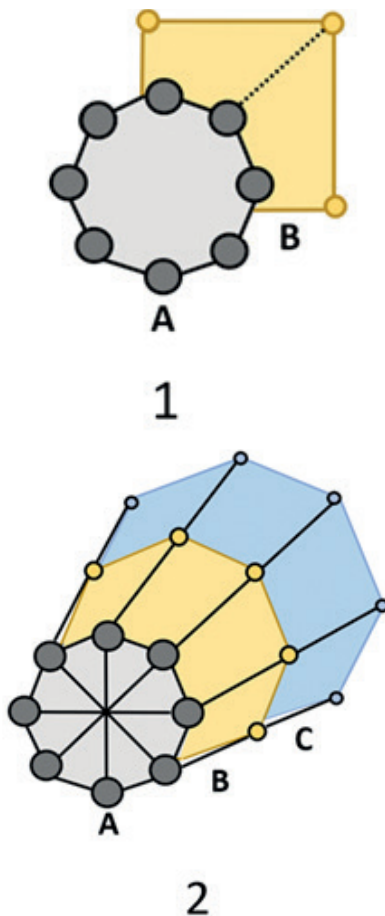


Fig. 2. Schematic representation of the features of the formation of a perceptual image in a child (1) and a creatively gifted adult (2)

Notation: as in Fig. 1.

What is common in eidetism of a child and eidetism of a gifted person, and what is their fundamental difference? To a certain degree, A. Schopenhauer was right: eidetism in a child and a creatively gifted person has a certain similarity not only in the greater number of details of the perceptual image than in the corresponding cultural norm, but also some similarity of the factors that determine this phenomenon. Among them there are psychophysiological

features of individual and age development necessary for the emergence of eidetism, as well as the tendency to vivid emotional experiences in situations that may be emotionally insignificant for other people. The example of such emotionality is found in Pushkin: “I will shed tears over fiction” (“Elegy”, 1830)¹³ or in Turgenev’s confession that when he wrote the scene of Bazarov’s death (the novel “Fathers and Children”), he sobbed uncontrollably¹⁴.

At the same time, the fundamental difference between the two forms of eidetism is that the eidetic image of a child is built on trivial connections, whereas a gifted person is able to create an image in which elements are connected within the image and with other representations by means of essential connections. At the same time, some of these connections may not be previously known to the cultural society. The fixation of an image made by a creative person in a work of art or scientific discovery thus becomes an important factor in the cultural development of the society.

Eidetic images in altered states of consciousness

Eidetic images can also occur in various psychopathological conditions caused by diseases, the action of hallucinogens and other chemicals, as well as in healthy people as a result of the influence of extremely strong emotional stimuli. The results of studies conducted by the Margburg School of Psychology show that the method of producing eidetic images has a direct connection with the activity of the central and peripheral nervous system. If the *B*-type images (according to W. Jaensch) are formed through the influence of psychological factors, such as the presence of strong emotional experiences and vivid impressions, then the *T*-type images are primarily influenced by physical and chemical factors [4].

¹³ *Pushkin A. S.* Complete Works: in 10 vol. [Note by prof. B. V. Tomashevsky; Academy of Sciences of the USSR, Institute of Russian Literature (Pushkin House)]. 4th ed. Vol. 3. L.: Science, Leningrad department, 1977. P. 169.

¹⁴ *Turgenev I. S.* Complete collection of works and letters: in 28 vols. / [Akad. USSR Sciences. In-t of Russian literature. (Pushkin House)]. Letters: in 13 vols. Vol. 5: 1862–1865. M.; L.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1963. P. 50–51.

The appearance of *T*-type eidetic images is largely due to the low content of calcium in the human body [1: p.116]. In this case eidetism shows little connection with emotional excitability, and eidetic images are perceived as something alien, they do not terminate arbitrarily. In this respect, *T*-type eidetic images resemble pseudo-hallucinations — false visions that occur in the absence of a real object of perception. In the course of taking calcium, the *T*-type shows the deterioration of the eidetic ability, up to its complete disappearance. The eidetic ability of the *B*-type, on the contrary, does not undergo changes due to the influence of calcium, since in this case the decisive influence is exerted by emotional arousal, which occurs due to a decrease in the inhibitory influence of the cerebral cortex. For this reason, the use of psychoactive substances, in particular mescaline, which change perception and affect the emotional state, significantly increases eidetism [19].

Hallucinogenic substances of plant origin have long been used in occult practices, as a means to go beyond the ordinary perception of reality, breaking the boundaries of a clear state of consciousness. Contemporary studies show that the use of psychoactive substances provokes the restructuring of neural networks associated with the processing of visual information [8]. For this reason, the production of visual images arising in an altered state of consciousness as a result of taking psychedelics cannot be considered true eidetism. In this case, we are talking about quasi-aesthetic images formed under the influence of hallucinogens.

In contrast, in some forms of epilepsy, patients may experience true eidetic images and often accompanying them appearance of a special sense of consciousness expansion. With the lateral location of the focus in the temporal zone, the patient may experience nightmarish hallucinations (visual and auditory), accompanied by attacks of fear or, on the contrary, delight [6]. Visual images in this case can reach an extraordinary brightness and include such a large number of details that the patient perceives this as a supernatural intervention. Apparently, in connection with such phenomena in antiquity, epilepsy was called a sacred disease.

According to the memoirs of Sofia Kovalevskaya, a close friend of F. M. Dostoevsky,

the great writer stated: “You all, healthy people, and do not suspect what happiness is, the happiness that we, epileptics, experience in the second before a seizure... I do not know whether this bliss lasts for seconds, or hours, or months, but, believe the word, all the joys that life can give, I would not take for it!”¹⁵. Of course, these extremely rare forms of the epileptic aura allow us to get an idea of another kind of eidetism that occurs due to a special short-term psychophysiological state of the patient.

The system-psychological explanation of the phenomena of eidetism in epilepsy, as well as in the previously considered cases, connects them with a combination of three circumstances:

1) A special state of the neurophysiological substrate of the psyche caused by the disease, which results in the appearance of an aura — a flash-like increase in the electrical activity of vast areas of the cortex and subcortical structures of the brain, providing a short-term generation of more nerve connections than occurs during normal brain operation.

2) The ability to fix in the perceptual field a significantly greater number of essential connections than in the normal state of the aura increases, so that the entropy of the emerging perceptual system tends to a minimum. The expansion of the perceptual image in the aura and its greater orderliness underlie the feeling of clarity of consciousness, illumination, or even mystical revelation experienced by the patient at this moment.

3) Chronically high emotional intensity of the epileptic and the ease of developing an affective reaction to a variety of stimuli. The emotional arousal that occurs in the epileptic easily reaches the level of psychological stress and often leads to an increase in the activity of the convulsive focus and, as a result, the appearance of the aura.

At the same time, a short-term eidetic perception of reality can occur in a completely healthy person in an extreme situation associated with extreme danger to life and the need for instant decision-making. In most people in this situation, there is a pronounced emotional stress,

¹⁵ Kovalevskaya S. V. Memoirs and letters. 2nd ed. Moscow: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1961. P. 347.

characterized by a narrowing of the field of attention and complete or partial disorganization of behavior, which is manifested either in a stupor state, or, on the contrary, in chaotic, panic reactions. However, in some cases, an extreme situation can cause an auropodic expansion of consciousness and a sharp increase in the rate of activity [9].

Examples of such hyperadaptation to an extreme situation occur when describing the state of a person in hand-to-hand combat in cases where we are talking about a special psychophysiological type, which can be called the type of a born warrior. A characteristic feature of the psychological state of a fighter in these conditions is not only an extremely detailed and accurate perception of the situation of the fight, but also the experience of a kind of “ecstasy in battle”. The memory of such an eidetic episode and the associated superiority over the enemy can cause a euphoric state after many years¹⁶. In fact, the admiration experienced by the fighter for the instant expansion of his capabilities that comes at the climax of the battle resembles Dostoevsky’s delight at the memory of an epileptic aura.

Conclusion

Thus, the emergence of an eidetic image is always based on several common factors. Among them, first of all, there is a special state

¹⁶ The story of a veteran of the Great Patriotic War about hand-to-hand combat. Duration: 4:00. [Electronic resource] // YouTube: video hosting. URL: https://www.youtube.com/watch?v=HF_jjjLjq34 (accessed: 30.03.2021).

of the neurophysiological substrate of the psyche, ensuring the retention of a larger number of elements of the perceptual image in the field of perception than in the norm. The high emotionality of the eidetic, which opens up the possibility of obtaining an emotionally colored reaction to a relatively weak stimulus in relation to the norm, and, as a result, an increase in sensitivity to this stimulus and a greater detail of the resulting perceptual image is an equally important factor.

At the same time, a systematic analysis of eidetic perception points to a fundamental difference between two forms of eidetism in terms of the type of established connections, partially coinciding with the types of eidetism that were distinguished in the Marburg school. Children’s eidetism is characterized by a lower ability than that of the adult norm to form significant systemic connections in the formation of a perceptual image and, at the same time, the ability to form a much larger number of non-essential connections in the perceptual field than in the adult norm. In this case, the entropy of the emerging perceptual system reaches its maximum values. This type of eidetism is close to type *T* in the terminology of the Marburg School.

In contrast, the eidetism of a creatively gifted person (and also in some exceptional cases with epileptic syndrome) is associated with the ability to form a much larger number of significant connections in the perceptual field than in the norm. The entropy of the perceptual system of genius tends to a minimum. This type of eidetism is close to that which in the Marburg school was called the B-type.

Generally, the interpretation of eidetism from the standpoint of systems psychology opens up a new perspective for understanding this important psychological phenomenon.

References

1. **Blonskij P. P.** Psixologicheskie ocherki [Psychological essays]. M.: Novaya Moskva, 1927. 171 p.
2. **Bogdanchikov S. A.** Sud’ba e’jdetiki v sovetskoj psixologii [The fate of eidetics in Soviet psychology] // Voprosy’ psixologii [Psychology Issues]. 2001. № 2. P. 110–118.
3. **Vy’gotskij L. S.** E’jdetika [Eidetika] // Osnovny’e techeniya sovremennoj psixologii: sb. nauchny’x trudov [The main trends of modern psychology: collection of scientific works] / pod red. B. A. Fingerta, M. A. Shirvindta. M.; L., 1930. P. 178–205. [Electronic resource] // E’lektronnaya biblioteka Moskovskogo gosudarstvennogo psixologo-pedagogicheskogo universiteta [Electronic Library of the Moscow State Psychological and Pedagogical University]. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=388179> (accessed: 26.03.2021).

4. **Zagorovskij P. L.** E`jdeticheskaya shkola (Jensch) i problemy` detskoj psixologii [Eideticheskaya shkola (Jaensch) i problemy detskoj psikhologii] // Psixologiya [Psychology]. 1929. Vol. II. Issue I. P. 83–92.
5. **Kononova M. P.** E`jdeticheskie yavleniya i ix otnoshenie k psixopatologii [Eidetic phenomena and their relation to psychopathology] // Zhurnal nevrologii i psixiatrii im. S. S. Korsakova [S. S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry]. 1929. № 1. P. 60–82.
6. **Muxin K. Yu., Mironov M. B., Barletova E. I.** E`pilepticheskie aury`: klinicheskie karakteristiki i topicheskoe znachenie [Epileptic auras: clinical characteristics and topical significance] // Russkij zhurnal detskoj nevrologii [Russian Journal of Pediatric Neurology]. 2011. Vol. 6. № 1. 2011. P. 19–30.
7. **Ry`zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya [Systems psychology]. M.: T8 Izdatel`skie Teknologii, 2017. 356 p.
8. **Sivolap Yu. P.** Gallyucinogeny`: osoby`j klass psixoaktivny`x veshhestv? [Hallucinogens: a special class of psychoactive substances?] // Nevrologicheskij vestnik [Neurological Bulletin]. 2017. Vol. 49. № 2. P. 75–77.
9. **Smirnov B. A., Dolgoplova E. V.** Psixologiya deyatel`nosti v e`kstremal`ny`x situacijax [Psychology of activity in extreme situations]. Xar`kov: Gumanitarny`j Centr, 2007. 292 p.
10. **Smirnov V. E.** Psixologiya yunosheskogo vozrasta [Psychology of youth]. M.; Leningrad: Molodaya gvardiya, 1929. 334 p.
11. **Fejman G.** E`jdetizm i shkol`ny`j vozrast: [sb. statej] / redkol.: P. P. Blonskij, V. N. Skosy`rev; pod obshh. red. E`. Yu. Shurpe; Gos. centr. nauch.-issl. in-t oxrany` zdorov`ya detej i podrostkov NKZ RSFSR. M.: Biomedgiz, 1935. S. 13–66.
12. **Allport G. W.** Eidetic imagery // British Journal of Psychology. General Section. 1924. Vol. 15 (2). P. 99–120. DOI: 10.1111/j.2044-8295.1924.tb00168.x
13. **Bridgeman B.** Toward a neurological theory of eidetic imagery // Behavioral and Brain Sciences. 1979. Vol. 2 (4). P. 583–598. DOI: 10.1017/S0140525X00064591
14. **Dube B., Emrich S. M., Al-Aidroos N.** More than a filter: Feature-based attention regulates the distribution of visual working memory resources // Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance. 2017. Vol. 43 (10) P. 1843–1854. DOI: 10.1037/xhp0000428
15. **Gilmore J. H., Knickmeyer R. C., Gao W.** Imaging structural and functional brain development in early childhood // Nature Reviews Neuroscience. 2018. Vol. 19 (3). P. 123–137. DOI: 10.1038/nrn.2018.1
16. **Gray C. R., Gummerman K.** The enigmatic eidetic image: A critical examination of methods, data, and theories // Psychological Bulletin. 1975. Vol. 82. P. 383–407. DOI: 10.1037/0033-2909.82.3.383
17. **Haber R. N.** Visual perception // Annual Reviews Psychology. 1978. Vol. 29. P. 31–59. DOI: 10.1146/annurev.ps.29.020178.000335
18. **Jaensch E. R.** Die Eidetik und typologische Forschungsmethode // Zeitschrift für Psychologie. 1927. Bd. 102. S. 35–56.
19. **Jaensch W.** Die beiden eidetischen Haupttypen und die medizinischen Grundlagen der Untersuchung: Tetanie und Morb. Basedow, ihre Latenzzustände und unsre Typen: der T- und B-Typus // Grundzüge einer Physiologie und Klinik der Psychophysischen Persönlichkeit. Berlin; Heidelberg: Springer, 1926. P. 35–47. DOI: 10.1007/978-3-642-91753-0_3
20. **Jaensch W.** Über die Verbreitung Eidetischer Phänomene und Ihnen Zugrunde Liegender Psychophysischer Konstitutionstypen (Reaktionstypen) // Klinische Wochenschrift. 1926. Vol. 5. Iss. 10. P. 406–410. DOI: 10.1007/bf01752252
21. **Klüver H.** Eidetic phenomena // Psychological Bulletin. 1932. Vol. 29 (3). P. 181–203. DOI: 10.1037/h0070381
22. **Rieger S.** Eidetik Ein psychologisches Bildkonzept zwischen Gedächtniskunst, Literatur und technischen Medien // Deutsche Vierteljahrsschrift für Literaturwissenschaft und Geistesgeschichte. 2000. Vol. 74. Iss. 2. P. 305–332. DOI: 10.1007/bf03375543
23. **Schwartz B. L.** Memory: foundations and applications. Sage Publications, 2013. 481 p.
24. **Singer J. L., Pope K. S.** The power of human imagination. New York: Plenum Press, 1978. 401 p. DOI: 10.1007/978-1-4613-3941-0_7
25. **Ye Ch.** A two-phase model of resource allocation in visual working memory / Ch. Ye et al. // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition. 2017. Vol. 43 (10). P. 1557–1566. DOI: 10.1037/xlm0000376

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.2

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ РОЛЕВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Ф. Прюс,
ЭМАУ, Грайфсвальд,
franz@pruess.eu,

Ю. М. Перевозкина,
НГПУ, Новосибирск,
per@bk.ru

Статья посвящена определению аспектов, связанных с современными проблемами концептуализации социализации в целом и ролевой социализации молодежи в частности. С этой целью произведен системный анализ проблем ролевых теорий, а затем осуществлено обсуждение того, как современные определения ролей, ролевых ожиданий и ролевых конфликтов переключаются с эмпирическими исследованиями. С позиции метасистемного подхода ролевая социализация может быть представлена как системный комплекс, включающий в себя три системных образования — личность, культуру и общество.

Основываясь на представлениях метасистемного подхода и опираясь на ролевые теории, осуществлен системный анализ эмпирических исследований ролевой социализации молодежи в четырех жизненных сферах: семейной, профессиональной, неформальных контактов и интимно-сексуальной. Проблемы ролевого освоения в сексуальной сфере связаны с двойными стандартами, размытыми ожиданиями по отношению к гендерной идентичности. В сфере неформальных контактов взаимодействие молодых людей происходит по большей части опосредованно, через социальные сети, которые являются площадкой освоения социальных ролей. Представлены данные о влиянии отношения молодежи к гендерным ролям на трансформацию современной семьи, изменение ее ролевых моделей, тесно коррелирующих с ценностями социума. В профессиональной сфере ролевая социализация молодежи преломляется через призму отношений между субъективными ожиданиями и убеждениями индивида, касающимися своей роли, и то, как эти убеждения влияют на его поведение на работе.

Использование метасистемного подхода позволяет всесторонне рассмотреть изменения в восприятии ролей молодежью и их интеграции, проанализировать их связь с ролевыми ожиданиями и личностными особенностями. Такой подход позволяет подробно описать ролевую социализацию молодежи не только содержательно, но и процессуально. Модель является актуальной для различных областей исследований, в которых используется ролевой конструкт.

Ключевые слова: системный анализ; метасистемный подход; системный комплекс; роль; ролевая социализация; сферы жизнедеятельности.

Для цитаты: Прюс Ф., Перевозкина Ю. М. Системный анализ ролевой социализации в молодежной среде // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 28–38. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.2

Прюс Франц, доктор педагогики, профессор Института философии, психологии и педагогики Университета имени Эрнста Морица Арндта, Грайфсвальд, Германия.

E-mail: franz@pruess.eu

ORCID: 0000-0001-9433-2046

Перевозкина Юлия Михайловна, кандидат психологических наук, профессор, заведующая кафедрой практической и специальной психологии Новосибирского государственного педагогического университета, Новосибирск, Россия.

E-mail: per@bk.ru

ORCID: 0000-0003-4201-3988

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.2

SYSTEM ANALYSIS OF ROLE-BASED SOCIALIZATION IN THE YOUTH ENVIRONMENT

F. Preuss,

EMAU, Greifswald, Germany,

franz@pruess.eu,

Yu. M. Perevozkina,

NSPU, Novosibirsk,

per@bk.ru

The article is devoted to the definition of aspects related to modern problems of conceptualization of socialization in general and role socialization of young people in particular. For this purpose, a system analysis of the problems of role theories is carried out, and then a discussion on how modern definitions of roles, role expectations and role conflicts resonate with empirical research is also carried out. From the point of view of the meta-system approach, role-based socialization can be represented as a system complex including three system formations: personality, culture, and society.

Based on the concepts of the meta-system approach and based on role theories, a system analysis of empirical studies of young people role socialization in four spheres of life: family, professional, informal contacts and intimate-sexual is made. The problems of role development in the sexual sphere are associated with double standards, blurred expectations in relation to gender identity. In the field of informal contacts, the interaction of young people is mostly mediated through social networks, which are a platform for mastering social roles. The article presents data on the influence of the attitude of young people to gender roles on the transformation of the contemporary family, the change in the role models of the family, which are closely correlated with the values of society. In the professional sphere, the role socialization of young people is considered through the relationship between the individual's subjective expectations and beliefs about his role and how these beliefs affect his behavior at work.

The use of the meta-system approach allows us to consider changes in the perception and integration of roles by young people comprehensively, to analyze their relationship with role expectations and personal characteristics. This approach allows us to describe in detail the role-based socialization of young people not only in a meaningful way, but also in a procedural way. The model is relevant for various fields of research that uses the role construct.

Keywords: system analysis; meta-system approach; system complex; role; role-based socialization; spheres of life.

For citation: Preuss F., Perevozkina Yu. M. System analysis of role-based socialization in the youth environment // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 28–38. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.2

Preuss Franz, Doctor of Pedagogics, Professor. Professor at the Institute of Philosophy, Psychology and Pedagogy of the Ernst-Moritz-Arndt University, Greifswald, Germany.

E-mail: franz@pruess.eu

ORCID: 0000-0001-9433-2046

Perevozkina Yulia Michaylovna, PhD in Psychological Sciences, Professor. Head of the Department of Practical and Special Psychology of the Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia.

E-mail: per@bk.ru

ORCID: 0000-0003-4201-3988

Введение

Проблема включения молодежи в социальное пространство связана с рядом трудностей. Во-первых, это высокая неопределенность современного мира, которая сказывается на размывании социальных ролей и их ожиданий. Во-вторых, мировая пандемия, обусловленная масштабным распространением COVID-19, кардинально трансформировала социальную среду. Во всех сферах жизнедеятельности произошел стремительный переход на цифровые формы социального взаимодействия; люди потеряли работу, возник социальный вакуум. Это привело к стрессам, депрессии, трудностям социализации, изменению личностных смыслов, переосмыслению своего места в социальном пространстве и т. д.

Имеющиеся у молодежи ожидания относительно их ролей входят в противоречие с социальными реалиями, что способствует возникновению проблем включения в новую социальную ситуацию, характеризующуюся активным использованием дистантных технологий. Все это требует тщательного анализа причин, механизмов и факторов ролевой социализации в период кризиса. Использование метасистемного подхода в ходе исследования проблем ролевой социализации способствует изучению изменений в восприятии и интеграции ролей молодежью, анализу их связи с ролевыми ожиданиями и личностными особенностями.

Постановка проблемы

Теория ролей касается одной из самых важных характеристик социального поведения — ролей, отражающих социальные модели, которые раскрывают предсказуемость реакций субъекта в зависимости от его социальной идентичности и ситуации. Вместе с тем необходимо отметить, что ролевые теории часто входят в противоречие друг с другом, используя разную терминологию или вкладывая различный смысл в одни и те же понятия. В частности, Т. Парсонс определяет роль как особый набор норм, связанный с механизмом социализации и контроля

[4: с. 345]. С точки зрения Дж. Тернера, роль — это всеобъемлющий образец поведения, связанный с установками личности и определяющий стратегию поведения в заданной ситуации [8: с. 234]. Роль как динамический аспект социального статуса, включающий в себя нормативные ожидания, рассматривает Р. Линтон [26: с. 119]. К сожалению, эти различия сохраняются в современной литературе. Так, некоторые авторы используют термин «роль» для обозначения характеристики поведения [14; 16], другие — сценариев социального поведения [13].

С одной стороны, обозначенные выше определения частично совпадают. С другой — каждое понятие имеет специфические условия, которые не соотносятся с другими. Это приводит к определенному замешательству относительно того, как концептуализировать или изучать ролевое поведение индивида, которые не соответствуют этим условиям. Например, как исследовать роли, если они не связаны с функцией, социальными сценариями, нормами или социальными позициями? Несколько более серьезными являются разногласия теоретиков ролей по поводу ожиданий, предполагающих актуализацию той или иной ролевой модели. В то время как одни исследователи предполагают, что ожидания представляют некие нормативы, который заложены в культуре, т. е. являются предписывающими по своей природе [4: с. 87], другие уверены, что речь в данном случае идет об убеждениях и установках, относящихся к субъекту взаимодействия [32]. Третьи видят в них потребности или предпочтения, или отношения, относящиеся к субъекту взаимодействия [2].

В отличие от большинства теоретиков ролей Б. Биддл предполагает, что ролевые ожидания могут проявиться одновременно как минимум в трех позициях: нормах, предпочтениях и убеждениях [14: с. 76]. Каждая из этих модальностей может по-разному влиять на ролевое поведение, но в то же время может быть обнаружено и их совместное, интегративное воздействие на актуализацию роли. В этой связи необходимо рассматривать ролевое поведение через призму интеграции. Значит, нужна обобщающая концепция, которая могла бы учесть все условия, механизмы и их взаимодействие. Такой подход

предлагает сложную модель, в которой человек и общество представлены как системы, переходящие друг в друга [6: с. 73]. Наиболее эффективно этот подход проявился в метасистемном методе, выступающем постнеклассическим вариантом системной теории, позволяющей интегрировать разнообразные детерминанты в единую структуру [1].

С позиции метасистемного подхода ролевая социализация может быть представлена как системный комплекс, включающий в себя три системных образования — личность, культуру и общество. При этом в рамках системного комплекса осуществляется взаимодействие всех трех системных образований [5]. Такая постановка проблемы снимает сразу несколько противоречий. Так, например, распределение систем личности, социума и культуры по уровням системного комплекса и раскрытие их специфических качеств позволяет обозначить место и качественные характеристики различных понятий теории ролей. В частности, ожидания относятся к системе культуры и представлены на базовом уровне. Ролевые модели и их активизация в различных социальных сферах (семья, профессия, неформальные отношения, сексуальные отношения) сосредоточены на компонентном и субсистемном уровнях (система социального). Потребности, интересы, ценности и пр. связаны с личностью (системный уровень). И, наконец, особенности взаимодействия всех трех систем представлены на метасистемном уровне.

Таким образом, именно с теоретической позиции метасистемного подхода возможны более эффективные как теоретические, так и эмпирические исследования, которые могут сосредоточиться на возникновении, динамике и взаимовлиянии ролей, ожиданий, социальной ситуации и личностных особенностей молодежи в процессе социализации.

Освоение молодежью социальных ролей: специфика и проблемы

Итак, рассмотрим последовательно интериоризацию ролей в четырех сферах жизнедеятельности (семейной, профессиональной, интимно-сексуальной и неформальных

контактов). В качестве особенностей периода молодости выступают трансформации, происходящие внутри организма, характеризующиеся резкими скачками роста, гормональными и личностными изменениями. Эти трансформации оказывают влияние на всю личность в целом, а также на ее взаимоотношения в социальном пространстве.

В сексуальной сфере социальное развитие современной молодежи значительно обусловлено СМИ, в которых транслируются ролевые модели девушек и юношей в соответствии с сексуальным сценарием [35]. Сексуальная социализация молодежи, с точки зрения современных сексологов, представляет собой социальную проблему [15]. Среди основных трудностей выступает ранняя сексуальная активность, т. е. возникновение половых контактов в первые годы обучения в средней школе [24]. Как показали С. Т. Хэлперн и А. А. Хейдон, только один из пяти подростков не имел полового акта до достижения 18 лет [21]. Факторами, способствующими снижению риска ранней половой жизни, выступают положительные отношения отца и дочери [17], матери и дочери [28], родительский контроль [10], половое воспитание в школах [19]. Отмечается связь дисциплинарных нарушений в школе и употребление психоактивных веществ с повышенной вероятностью раннего полового акта [15]. По сравнению с мужчинами двойные сексуальные стандарты, как правило, маргинализируют молодых женщин и ограничивают их сексуальное поведение. Кроме того, сексуальные установки могут сильно повлиять на склонность женщин к рискованному сексуальному поведению. В исследовании Дж. Армстронга и др. показано, что сексуальные установки человека, более консервативные или либеральные, влияют на различный опыт доминирования в сексуальных отношениях [11].

Гендерная размытость становится еще одной проблемой сексуальной социализации молодежи. Спутанные гендерные ролевые модели, согласно данным Дж. Дипрэтера и др., могут выступать факторами, которые увеличивают риск сексуальной виктимизации среди студентов [18]. По данным Э. Леру и др., сексуальная виктимизация в детстве (CSV) — это один из наиболее часто встречаемых факторов в исследованиях сексуальных правонарушений

среди подростков мужского пола [25]. С точки зрения авторов, культурная гибридизация обуславливает сексуальное развитие молодежи, связанное с размытостью полоролевых моделей. Существуют противоречивые данные относительно проблем, связанных с таким явлением, как трансгендер. С одной стороны, сексуальная социализация трансгендеров-подростков не отличается от молодежи с гетеросексуальной ориентацией. Так, изучение американскими исследователями сексуального поведения трансгендеров показало, что подростки, идентифицирующие себя как транссексуалы и сомневающиеся в своей гендерной идентичности (возрастной диапазон — 14–18 лет), не отличаются от гетеросексуальных подростков по таким показателям, как начало половой жизни, количество партнеров и пол партнеров [27]. Исключение составили некоторые виды сексуального контакта. С другой стороны, спутанная гендерная идентичность способствует риску злоупотребления психоактивными веществами, включая проблемы с алкоголем и наркотиками. Результаты проведенного Ш. Фуксмен с соавторами исследования свидетельствуют о том, что учащиеся-трансгендеры имеют значительно более высокую вероятность употребления алкоголя и марихуаны по сравнению с цисгендерными подростками [20]. Более того, различий в поведении, связанном с употреблением психоактивных веществ, между трансгендерными и цисгендерными учениками больше среди учеников младших классов. Это свидетельствует в пользу сложностей, которые испытывают подростки с размытой гендерной идентичностью.

В сфере неформальных контактов взаимодействия молодых людей происходит по большей части опосредованно, через социальные сети. Так, рядом авторов установлено, что Интернет является площадкой освоения социальных ролей [22; 34]. В исследовании К. Райта и др. показано, что общение через социальные сети способствует установлению позитивных отношений, коммуникации, удовлетворенности в социальной поддержке среди молодежи [34]. Вместе с тем есть и другое мнение, которое основано на негативном влиянии Интернета на социализацию современной молодежи [9]. Все больше авторов отмечают

отчужденность в связи с погружением в гаджеты. В работе Дж. Хармана и Л. Даффи показано, что постоянное использование смартфонов в повседневной жизни приводит к потере присутствия и потенциальной отчужденности молодежи [22].

Еще более усугубились проблемы отчуждения в связи с распространением инфекции COVID-19. Молодежь подвержена повышенному риску возникновения тревожности, депрессии и других психических заболеваний из-за страха перед неизвестным и нарушением повседневного распорядка, которому способствует введение ограничительных мер [31]. Большинство подростков до возникновения пандемии были активно вовлечены в социальную среду. Они занимались спортом, посещали различные клубы и мероприятия или, по крайней мере, могли свободно общаться со своими друзьями. Все эти возможности были ограничены в связи с инфекцией COVID-19, которая повлекла самоизоляцию, что привело к травматизации молодежи. Общение внутри семьи, по мнению Р. Шиаво, может стать фактором, имеющим большое значение в решении и предотвращении долгосрочного воздействия кризиса на социализацию подростков, включая их ролевые навыки и психическое здоровье [31: с. 148].

Неопределенность и разрушения, вызванные глобальной пандемией коронавируса, возможно, наиболее остро ощущаются молодежью, для которой общение является ведущей деятельностью, так как благодаря непосредственному взаимодействию молодые люди выстраивают интимные отношения, которые являются базисом для создания семьи. Основная проблема этого возраста заключается в противостоянии эмоциональной близости, ролевой спутанности и изоляции. Так, исследование Г. Г. Семеновской-Полях и Н. В. Ванюхиной показало, что в возрасте от 17 лет до 21 года подростки имеют размытое представление об образе будущего спутника жизни [7]. У них обнаруживаются недифференцированные установки относительно как собственной ролевой позиции, так и ролей партнера. В то же время молодежь в возрастном периоде от 21 года до 40 лет характеризуется четкими установками, связанными с ролевыми

моделями в браке, пониманием нормативов супружеских отношений. Они демонстрируют высокую мотивацию к браку и ясные ролевые представления относительно себя и супруга. В целом необходимо отметить, что ролевые ожидания являются одним из важных факторов для сохранения или распада супружеских отношений. Кроме того, согласно Ю. Вонг и М. Кэссэм, современная молодая семья характеризуется высокой профессиональной загруженностью супругов, которая также может выступать триггером в разрушении супружеских отношений. Авторы представили данные о влиянии норм и отношения общества к гендерным ролям на трансформацию современной семьи, изменение ролевых моделей в ней, тесно коррелирующих с ценностями социума [33].

Профессиональная деятельность, включая и профессиональное обучение, представляет собой еще одну сферу, в которой молодежь активно осваивает новые социальные роли. В последних исследованиях вопросов интеграции в профессиональное пространство и освоения ролей в профессиональной области затрагиваются такие темы, как предполагаемые границы ролей и ролевое расстояние [12; 30]. Данные исследования показывают, что исполнители профессиональных ролей дают субъективную оценку своему ролевому поведению в трудовой сфере, в результате чего роль в некоторой степени приобретает уникальный образ. Однако существующая научная литература в области профессиональных ролей мало что привносит в понимание интегрированной модели, которая определяет характер и структуру профессиональных ролей. В то же время некоторые современные исследования представляют модель ролевого восприятия, раскрывающую связь между субъективными ожиданиями индивида и его убеждениями относительно своей роли и тем, как эти убеждения влияют на его поведение на работе. По мнению М. Нила с коллегами, можно выделить три взаимосвязанных компонента профессиональных ролей, каждый из которых функционирует как источник поведенческих предикторов [29: с. 24]. Во-первых, ролевое поведение может быть обусловлено ожидаемыми

в организации от конкретного субъекта системными требованиями. Во-вторых, молодые люди включаются в роль со своими ранее существующими схемами ролей и ожиданий, определяющими профессиональное поведение, которое, с их точки зрения, обычно проявляется в рамках этой роли в трудовой сфере. Наконец, авторы утверждают, что исполнение роли связано с самооценкой индивида, которая функционирует как третий источник поведенческих ожиданий. Таким образом, успешность освоения профессиональных ролей молодежью будет зависеть от взаимодействия этих трех компонентов.

В ролевом освоении в профессиональной сфере имеется еще одна проблема, которая касается в большей степени женщин, чем мужчин. Еще в прошлом веке рядом авторов был обозначен ролевой конфликт работающей женщины. Как полагают Т. Л. Крюкова и М. В. Сапоровская, занятость в семье и на работе создают ролевую перегрузку и способствуют возникновению ролевого конфликта у женщины-руководителя [3]. Такое положение усугубляется необходимостью одновременного освоения двух разнонаправленных ролей. Традиционная роль женщины была связана с выполнением семейных обязанностей, а современная роль предполагает активную профессиональную реализацию, что приводит к ролевому конфликту и стрессу и сопровождается снижением самооценки, профессиональным выгоранием и пр. По данным К. Райта и др., интернализация профессиональной роли у студентов тесно связана с гендерными ролевыми конфликтами [34]. Интересные данные представлены в работе М. Хундера, посвященной анализу структурных отношений между ролевым конфликтом, копинг-стратегиями и предпринимательским успехом у женщин. Исследователями выявлено, что копинг-стратегии женщин-предпринимателей меняются при изменении уровня интенсивности ролевого конфликта. Более того, изменения в стратегии выживания по-разному влияют на предпринимательский успех. В частности, когда интенсивность ролевого конфликта относительно невысока, они справляются с этой ситуацией, расставляя приоритеты в своих предпринимательских ролях, что

положительно влияет на финансовый успех, но отрицательно — на благополучие в межличностных отношениях и семейной сфере. Когда интенсивность ролевого конфликта высокая, женщины отдают предпочтение семейным и социальным отношениям, что положительно влияет на личную жизнь и отрицательно — на финансовый успех [23].

Таким образом, исследования интериоризации молодежью социальных ролей в основных сферах жизнедеятельности сходятся по вопросам ролевых конфликтов, взаимодействия ролевых ожиданий, субъективных схем ролевого поведения и личностных особенностей, позиции и масштабов роли. Это отражает не только перспективность системного рассмотрения проблем ролевой социализации молодежи, но также и тот факт, что группы исследователей ролевого поведения сосредоточены на различных социальных системах. В результате мы имеем отдельные научные факты по семейным, профессиональным и сексуальным или гендерным ролям. Но выше было показано, что такое сосредоточение на одних ролях и игнорирование других является несогласованным, так как в этом случае акценты ставятся на одном аспекте, но при этом игнорируются другие. Это свидетельствует о том, что ролевое поле будет развиваться в ближайшем будущем как набор пропозициональных теорий для конкретных социальных систем или социальных сфер, которые могут иметь мало общего друг с другом. Вместе с тем объединение их в метасистемном комплексе ролевой социализации разворачивает предметное поле в совершенно другое измерение, задавая ей более широкий, системный контекст, в котором роль выступает в качестве решающего фактора социализации.

Выводы

Проведенный анализ ролевой социализации молодежи с позиции метасистемного подхода позволяет сделать ряд выводов.

1. Проблемы ролевых исследований являются одновременно и прорывом в науке, и некоторым препятствием. Положительным

вкладом ролевых теорий выступает привлечение внимания к микротеориям и теориям среднего ранга, раскрывающим отношения между социальными единицами (индивидами). С другой стороны, они избыточно расширили и тем самым усложнили терминологический тезаурус, связанный с ролевым поведением, что привело к путанице в понятийном аппарате, а также к появлению новых, противоречащих друг другу концепций. Такая постановка проблемы детерминирует возникновение определенного замешательства относительно того, как концептуализировать или изучать ролевое поведение индивида.

2. Ролевая социализация может быть представлена как системный комплекс, включающий в себя систему многоплановых детерминант ролевой активности индивида. Учитывая основную направленность в изучении ролевой социализации молодежи, большинство эмпирических исследований сосредоточились на актуализации, динамике ролей, социальных ожиданий в области сексуальных отношений, семейного взаимодействия и профессиональной сфере. Значительная часть исследований ролевого поведения молодежи касалась практических вопросов, связанных с конфликтом ролей, их принятием, взаимодействием ролевых ожиданий и субъективных схем ролевого поведения и ролевой идентичности, обозначая проблемы ролевой социализации молодежи. Так, среди основных трудностей сексуальной социализации выступают ранняя сексуальная активность и гендерная размытость. В сфере неформального общения исследователи выделяют такие проблемы, как социальная отчужденность, связанная с активизацией интернет-технологий и еще более усугубившаяся пандемией. Недифференцированные ролевые установки относительно как собственной ролевой позиции, так и ролей партнера, высокая профессиональная загруженность супругов выступают триггером проблем социализации молодежи в семейной сфере. Исследования освоения ролей в профессиональной сфере сосредоточены на освоении молодежью профессиональной роли, ролевому конфликту и стрессу, которые и сопровождаются снижением самооценки, профессиональным выгоранием и т. п.

3. Метасистемный подход позволяет всесторонне рассмотреть изменения в восприятии и интеграции ролей молодежью, проанализировать их связь с ролевыми ожиданиями и личностными особенностями. Использование метасистемного подхода дает возможность описать взаимопроникновение друг в друга трех системных образований — личности, социума и культуры, — в которых поведенческое содержание ролевых компонентов изменяется. Такой подход позволяет подробно описать ролевою социализацию молодежи не только содержательно, но и процессуально. Модель является актуальной для различных областей исследований, в которых используется ролевой конструкт.

Заключение

Чтобы сохранить ценность и актуальность ролевой теории как инструмента исследования в настоящей работе с точки зрения метасистемного подхода предложено понимание ролевой социализации как системного комплекса, в рамках которого происходит взаимодействие и взаимопроникновение трех гетерогенных системных образований (личности, культуры и социума) друг в друга. Культура продуцирует экспектации (элементный уровень). Социум сосредоточен на активизации ролевых моделей (компонентный уровень) и их спецификации в пяти сферах жизнедеятельности (субсистемный уровень). Личность интернализирует экспектации, роли, выстраивает их в порядке

соответствия жизненной сфере или социальной ситуации и индивидуальным потребностям (системный и метасистемный уровни).

В ходе исследования был осуществлен системный анализ эмпирических исследований ролевой социализации молодежи в четырех жизненных сферах. Проблемы ролевого освоения в сексуальной сфере связаны с двойными стандартами, размытыми ожиданиями по отношению к гендерной идентичности. Показано, что сексуальные установки человека влияют на доминирование в сексуальных отношениях. В сфере неформальных контактов взаимодействие молодых людей происходит по большей части опосредованно, через социальные сети, которые являются площадкой освоения социальных ролей. Представлены данные о влиянии отношения молодежи к гендерным ролям на трансформацию современной семьи, изменение ролевых моделей семьи, тесно коррелирующих с ценностями социума. В профессиональной сфере ролевая социализация молодежи преломляется через призму отношений между субъективными ожиданиями и убеждениями индивида, касающимися своей роли, и тем, как эти убеждения влияют на его поведение на работе.

В заключение необходимо отметить, что затронутые в статье проблемы достаточно серьезные и научная состоятельность ролевой теории будет эффективна, когда она станет базироваться на метасистемном подходе. Таким образом, настоящее исследование является первым шагом к пониманию более широкого контекста социализации молодежи.

Литература

1. **Карпов А. В.** Метасистемная организация индивидуальных качеств личности: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 744 с.
2. **Келли Дж.** Психология личности. Теория личных конструктов. СПб.: Речь, 2000. 256 с.
3. **Крюкова Т. Л., Сапоровская М. В.** Совладание с ролевой перегрузкой как проявление жизненного стиля женщин-руководителей // Бехтерев и современная психология человечности: сб. статей V Междунар. науч.-практ. конф. (к 130-летию организации первой в России психофизиологической лаборатории в г. Казани). Казань: Отечество, 2015. С. 339–345.
4. **Парсонс Т.** О структуре социальных действий. М.: Академический проект, 2002. 880 с.
5. **Перевозкина Ю. М.** Субстанционально-темпоральная системность ролевой социализации личности: монография. Новосибирск: НГПУ, 2019. 306 с.
6. **Рыжов Б. Н.** Системная психология: монография. 2-е изд. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.

7. Семенова-Полях Г. Г., Ванюхина Н. В. Психологическая готовность молодежи к брачно-семейным отношениям: сравнительный аспект // АНИ: педагогика и психология. 2017. № 1 (18). С. 306–309.
8. Тернер Дж. Структура социологической теории. М.: Прогресс, 1985. 473 с.
9. Шейнов В. П. Психологические аспекты манипулирования в интернет-пространстве // Психологические исследования в интернет-пространстве: поисковые системы, социальные сети, электронные базы. М.: Ин-т психологии РАН, 2020. С. 39–51. DOI: 10.38098/soc.2020.89.1
10. Ahmed F. Key indicators for appraising adolescent sexual and reproductive health in South Asia: international expert consensus exercise using the Delphi technique / F. Ahmed et al. // Global Health Action. 2020. Vol. 13 (1). DOI: 10.1080/16549716.2020.1830555
11. Armstrong J., Thorpe S., Williams D. Sexual attitudes, religious commitment, and sexual risk behaviours among college-aged women // Journal of Gender Studies. 2020. 13 November. DOI: 10.1080/09589236.2020.1838888
12. Ashforth B. E., Kreiner G. E., Fugate M. All in a day's work: Boundaries and micro role transitions // Academy of Management Review. 2000. Vol. 25 (3). P. 472–491. DOI: 10.2307/259305
13. Bates F. L., Harvey C. C. The structure of social systems. New York: John Wiley & Sons Inc., 1975. 419 p.
14. Biddle B. J. Role theory: Expectations, identities, and behaviors. New York: Academic, 1979. 416 p. DOI: 10.2307/2067281
15. Bolshakova M. Russian adolescent sexual behaviour and contraceptive knowledge / M. Bolshakova et al. // Sex Education. 2020. Vol. 20 (5). P. 568–582. DOI: 10.1080/14681811.2019.1705780
16. Burt R. S. Positions in networks // Social Forces. 1976. Vol. 5 (1). P. 93–122. DOI: 10.2307/2577097
17. Coleman-Minahan K., Samari G. «He supported me 100 %»: Mexican-immigrant fathers, daughters, and adolescent sexual health // Ethnicity & Health. 2020. Vol. 25 (4). P. 560–579. DOI: 10.1080/13557858.2018.1439897
18. Depraetere J. Gender role norm conformity and sexual assault risk among male and female university students / J. Depraetere et al. // Victims & Offenders. 2020. № 3. DOI: 10.1080/15564886.2020.1860175
19. Evans R., Widman L., Goldey K. The role of adolescent sex education in sexual satisfaction among LGB+ and heterosexual young adults // American Journal of Sexuality Education. 2020. Vol. 15 (3). P. 310–335. DOI: 10.1080/15546128.2020.1763883
20. Fuxman Sh. Substance use among transgender and cisgender high school students / Sh. Fuxman et al. // Journal of LGBT Youth. 2021. Vol. 18 (1). P. 40–59. DOI: 10.1080/19361653.2020.1727814
21. Halpern C. T., Haydon A. A. Sexual timetables for oral-genital, vaginal, and anal intercourse: socio-demographic comparisons in a nationally representative sample of adolescents // American Journal of Public Health. 2012. Vol. 102 (6). P. 1221–1228. DOI: 10.2105/AJPH.2011.300394
22. Harmon J., Duffy L. Alienation from leisure: smartphones and the loss of presence // Leisure/Loisir. 2021. Vol. 42. P. 1–21. DOI: 10.1080/14927713.2021.1886870
23. Hundera M. B. How do role conflict intensity and coping strategies affect the success of women entrepreneurs in Africa? Evidence from Ethiopia / M. B. Hundera et al. // Journal of Small Business Management. 2020. 19 August. DOI: 10.1080/00472778.2020.1756121
24. Joel D. Queering gender: studying gender identity in 'normative' individuals / D. Joel et al. // Psychology & Sexuality. 2014. Vol. 5 (4). P. 291–321. DOI: 10.1080/19419899.2013.830640
25. Leroux E. J. The association of childhood sexual abuse with non-paraphilic and paraphilic sexual behaviors among adolescents who have sexually offended / E. J. Leroux et al. // The Journal of Sex Research. 2020. Vol. 57 (9). P. 1189–1201. DOI: 10.1080/00224499.2020.1749821
26. Linton R. The study of man. New York: Appleton Century Crofts, Inc., 1936. 523 p.
27. Maheux A. J. Examining sexual behavior among U. S. transgender adolescents / A. J. Maheux et al. // The Journal of Sex Research. 2020. Vol. 57 (9). DOI: 10.1080/00224499.2020.1855408
28. Malcom K. E., Ronis S. T. Observed comfort in sexual communication between mothers and adolescents // American Journal of Sexuality Education. 2021. Vol. 16 (1). P. 107–123. DOI: 10.1080/15546128.2020.1838376
29. Neale M., Griffin M. A. A model of self-held work roles and role transitions // Human Performance. 2006. Vol. 19 (1). P. 23–41. DOI: 10.1207/s15327043hup1901_2
30. Parker S. K. Enhancing role breadth self-efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interventions // Journal of Applied Psychology. 1998. Vol. 83. P. 835–852. DOI: 10.1037//0021-9010.83.6.835
31. Schiavo R. Children and COVID-19: addressing the mental health impact of the pandemic // Journal of Communication in Healthcare. 2020. Vol. 13 (3). P. 147–150. DOI: 10.1080/17538068.2020.1821438
32. Turner R. H. Role-taking, Role standpoint, and reference-group behavior // American Journal of Sociology. 1956. Vol. 61 (4). P. 316–328. DOI: 10.1086/221763

33. **Wang Yu., Kassam M.** Indicators of social change in the UAE: college students' attitudes toward love, marriage and family // *Journal of Arabian Studies*. 2016. Vol. 6. (1). P. 74–94. DOI: 10.1080/21534764.2016.1192791
34. **Wright K. B.** Communication competence, social support, and depression among college students: a model of Facebook and Face-to-Face support Network influence / K. B. Wright et al. // *Journal of Health Communication*. 2013. Vol. 18 (1). P. 41–57. DOI: 10.1080/10810730.2012.688250
35. **Wright P. J., Herbenick D., Paul B.** Adolescent condom use, parent-adolescent sexual health communication, and pornography: findings from a U. S. probability sample // *Health Communication*. 2020. Vol. 35 (13). P. 1576–1582. DOI: 10.1080/10410236.2019.1652392

References

1. **Karpov A. V.** Metasistemnaya organizatsiya individual'nykh kachestv lichnosti: monografiya [Meta-system organization of individual personality traits: monograph]. Yaroslavl': YarGU, 2018. 744 p.
2. **Kelli Dzh.** Psixologiya lichnosti. Teoriya lichnykh konstruktov [Psychology of personality. The theory of personal constructs]. SPb.: Rech', 2000. 256 p.
3. **Kryukova T. L., Saporovskaya M. V.** Sovladanie s rolevoj peregruzkoj kak proyavlenie zhiznennogo stilya zhenshin-rukovoditelej [Coping with role overload as a manifestation of the life style of women leaders] // *Bexterev i sovremennaya psixologiya chelovechnosti: sb. statej V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (k 130-letiyu organizatsii pervoj v Rossii psixofiziologicheskoy laboratorii v g. Kazani)*. Kazan': Otechestvo, 2015. P. 339–345.
4. **Parsons T.** O strukture social'nykh dejstvij [On the structure of social action]. M.: Akademicheskij proekt, 2002. 880 p.
5. **Perevozkina Yu. M.** Substancional'no-temporal'naya sistemnost' rolevoj socializatsii lichnosti: monografiya [The substantial-temporal system of role-based socialization of an individual]. Novosibirsk: NGPU, 2019. 306 p.
6. **Ry'zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya: monografiya [Systems psychology: monograph]. 2-e izd. M.: T8 Izdatel'skie Tekhnologii, 2017. 356 p.
7. **Semenova-Polyax G. G., Vanyuxina N. V.** Psixologicheskaya gotovnost' molodezhi k brachno-semejny'm otnosheniyam: sravnitel'nyj aspekt [Psychological readiness of young people for marriage and family relations: a comparative aspect] // *ANI: pedagogika i psixologiya [ANI: Pedagogy and Psychology]*. 2017. № 1 (18). P. 306–309.
8. **Terner Dzh.** Struktura sociologicheskoy teorii. M.: Progress, 1985. 473 s. [The structure of sociological theory]. M.: Progress, 1985. 473 p.
9. **Shejnov V. P.** Psixologicheskie aspekty manipulirovaniya v internet-prostranstve [Psychological aspects of manipulation in the Internet space] // *Psixologicheskie issledovaniya v internet-prostranstve: poiskovy'e sistemy, social'ny'e seti, e'lektronny'e bazy*. M.: In-t psixologii RAN, 2020. P. 39–51. DOI: 10.38098/soc.2020.89.1
10. **Ahmed F.** Key indicators for appraising adolescent sexual and reproductive health in South Asia: international expert consensus exercise using the Delphi technique / F. Ahmed et al. // *Global Health Action*. 2020. Vol. 13 (1). DOI: 10.1080/16549716.2020.1830555
11. **Armstrong J., Thorpe S., Williams D.** Sexual attitudes, religious commitment, and sexual risk behaviours among college-aged women // *Journal of Gender Studies*. 2020. 13 November. DOI: 10.1080/09589236.2020.1838888
12. **Ashforth B. E., Kreiner G. E., Fugate M.** All in a day's work: Boundaries and micro role transitions // *Academy of Management Review*. 2000. Vol. 25 (3). P. 472–491. DOI: 10.2307/259305
13. **Bates F. L., Harvey C. C.** The structure of social systems. New York: John Wiley & Sons Inc., 1975. 419 p.
14. **Biddle B. J.** Role theory: Expectations, identities, and behaviors. New York: Academic, 1979. 416 p. DOI: 10.2307/2067281
15. **Bolshakova M.** Russian adolescent sexual behaviour and contraceptive knowledge / M. Bolshakova et al. // *Sex Education*. 2020. Vol. 20 (5). P. 568–582. DOI: 10.1080/14681811.2019.1705780
16. **Burt R. S.** Positions in networks // *Social Forces*. 1976. Vol. 5 (1). P. 93–122. DOI: 10.2307/2577097
17. **Coleman-Minahan K., Samari G.** «He supported me 100 %»: Mexican-immigrant fathers, daughters, and adolescent sexual health // *Ethnicity & Health*. 2020. Vol. 25 (4). P. 560–579. DOI: 10.1080/13557858.2018.1439897
18. **Depraetere J.** Gender role norm conformity and sexual assault risk among male and female university students / J. Depraetere et al. // *Victims & Offenders*. 2020. № 3. DOI: 10.1080/15564886.2020.1860175

19. **Evans R., Widman L., Goldey K.** The role of adolescent sex education in sexual satisfaction among LGB+ and heterosexual young adults // *American Journal of Sexuality Education*. 2020. Vol. 15 (3). P. 310–335. DOI: 10.1080/15546128.2020.1763883
20. **Fuxman S.** Substance use among transgender and cisgender high school students / S. Fuxman et al. // *Journal of LGBT Youth*. 2021. Vol. 18 (1). P. 40–59. DOI: 10.1080/19361653.2020.1727814
21. **Halpern C. T., Haydon A. A.** Sexual timetables for oral-genital, vaginal, and anal Intercourse: socio-demographic comparisons in a nationally representative sample of adolescents // *American Journal of Public Health*. 2012. Vol. 102 (6). P. 1221–1228. DOI: 10.2105/AJPH.2011.300394
22. **Harmon J., Duffy L.** Alienation from leisure: smartphones and the loss of presence // *Leisure/Loisir*. 2021. Vol. 42. P. 1–21. DOI: 10.1080/14927713.2021.1886870
23. **Hundera M. B.** How do role conflict intensity and coping strategies affect the success of women entrepreneurs in Africa? Evidence from Ethiopia / M. B. Hundera et al. // *Journal of Small Business Management*. 2020. 19 August. DOI: 10.1080/00472778.2020.1756121
24. **Joel D.** Queering gender: studying gender identity in ‘normative’ individuals / D. Joel et al. // *Psychology and Sexuality*. 2014. Vol. 5 (4). P. 291–321. DOI: 10.1080/19419899.2013.830640
25. **Leroux E. J.** The association of childhood sexual abuse with non-paraphilic and paraphilic sexual behaviors among adolescents who have sexually offended / E. J. Leroux et al. // *The Journal of Sex Research*. 2020. Vol. 57 (9). P. 1189–1201. DOI: 10.1080/00224499.2020.1749821
26. **Linton R.** The study of man. New York: Appleton Century Crofts, Inc., 1936. 523 p.
27. **Maheux A. J.** Examining sexual behavior among U. S. transgender adolescents / A. J. Maheux et al. // *The Journal of Sex Research*. 2020. Vol. 57 (9). DOI: 10.1080/00224499.2020.1855408
28. **Malcom K. E., Ronis S. T.** Observed comfort in sexual communication between mothers and adolescents // *American Journal of Sexuality Education*. 2021. Vol. 16 (1). P. 107–123. DOI: 10.1080/15546128.2020.1838376
29. **Neale M., Griffin M. A.** A model of self-held work roles and role transitions // *Human Performance*. 2006. Vol. 19 (1). P. 23–41. DOI: 10.1207/s15327043hup1901_2
30. **Parker S. K.** Enhancing role breadth self-efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interventions // *Journal of Applied Psychology*. 1998. Vol. 83. P. 835–852. DOI: 10.1037//0021-9010.83.6.835
31. **Schiavo R.** Children and COVID-19: addressing the mental health impact of the pandemic // *Journal of Communication in Healthcare*. 2020. Vol. 13 (3). P. 147–150. DOI: 10.1080/17538068.2020.1821438
32. **Turner R. H.** Role-taking, Role standpoint, and reference-group behavior // *American Journal of Sociology*. 1956. Vol. 61 (4). P. 316–328. DOI: 10.1086/221763
33. **Wang Y., Kassam M.** Indicators of social change in the UAE: college students’ attitudes toward love, marriage and family // *Journal of Arabian Studies*. 2016. Vol. 6. (1). P. 74–94. DOI: 10.1080/21534764.2016.1192791
34. **Wright K. B.** Communication competence, social support, and depression among college students: a model of Facebook and Face-to-Face support Network influence / K. B. Wright et al. // *Journal of Health Communication*. 2013. Vol. 18 (1). P. 41–57. DOI: 10.1080/10810730.2012.688250
35. **Wright P. J., Herbenick D., Paul B.** Adolescent condom use, parent-adolescent sexual health communication, and pornography: findings from a U. S. probability sample // *Health Communication*. 2020. Vol. 35 (13). P. 1576–1582. DOI: 10.1080/10410236.2019.1652392

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК ИНСТРУМЕНТ ПОСТРОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ СВОЕГО ИМИДЖА¹

Е. С. Романова,
МГПУ, Москва,
RomanovaES@mgpu.ru,

Б. М. Абушкин,
МГПУ, Москва,
AbushkinBM@mgpu.ru

Статья посвящена использованию психологической диагностики как инструмента построения студентами своего имиджа. Образовательная программа, предполагающая подготовку обучающихся по вопросам формирования собственного имиджа с целью повышения личной конкурентоспособности, основывается на диагностико-развивающей работе с использованием валидных психологических тестов. В рамках апробации программы работы со студентами было проведено тестирование, направленное на построение оценочных характеристик на основании полученных результатов. Самооценка личностного потенциала проводилась путем ранжирования измеренных личностных качеств по степени их соответствия представлениям о себе, а также на основе оценки уровня выраженности личностных качеств в контексте обеспечения конкурентоспособности. Первичные факторы были обобщены в интегральные факторы, характеризующие реальный уровень развития личностного потенциала студентов. В качестве контрольного диагностического инструмента понимания студентами своего личностного потенциала был использован Оксфордский тест анализа личности (Oxford capacity analysis test).

Материалы, представленные в статье, являются продолжением научного обобщения практики формирования конкурентоспособности студентов². В работе представлены результаты сравнительного анализа предварительной и последующей диагностики после обсуждения первичных индивидуальных результатов. Согласно полученным данным диагностико-развивающая работа со студентами способствует росту показателей индивидуальных результатов в области высоких значений (от 0,7 до 1 по относительной шкале). Проведенное исследование показывает, что использование метода перекрестного анализа позволяет каждому студенту получить объективную информацию о своем личностном профиле, т. е. содействует осознанию такого уровня развития личностных качеств, который необходим для формирования конкурентоспособности.

Ключевые слова: личная работоспособность; имидж; личность; личностный потенциал; самооценка; самовыражение; психологическая диагностика; обучающиеся.

Для цитаты: Романова Е. С., Абушкин Б. М. Психологическая диагностика как инструмент построения студентами своего имиджа // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 39–49. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.37.1.3

Романова Евгения Сергеевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и практической психологии, заведующая лабораторией социально-психологических исследований в образовании Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва.

E-mail: RomanovaES@mgpu.ru
ORCID: 0000-0002-9032-6869

¹ Статья публикуется при поддержке гранта № ГСГК-89/20 Благотворительного фонда Владимира Потанина.

² Романова Е. С. Формирование социальных качеств студентов, обеспечивающих им преимущества в конкурентных сегментах рынка труда // Системная психология и социология. 2020. № 3 (35). С. 27–38. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.35.3.2

Абушкин Борис Михайлович, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и практической психологии, главный научный сотрудник лаборатории социально-психологических исследований в образовании Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва.

E-mail: AbushkinBM@mgpu.ru

ORCID: 0000-0002-7688-7395

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.3

PSYCHOLOGICAL DIAGNOSTICS AS A TOOL FOR BUILDING STUDENTS OF THEIR OWN IMAGE³

E. S. Romanova,

MCU, Moscow,

RomanovaES@mgpu.ru,

B. M. Abushkin,

MCU, Moscow,

AbushkinBM@mgpu.ru

The article is devoted to the use of psychological diagnostics as a tool for students' building their image. The educational program, which involves training students on the formation of their own image in order to increase personal competitiveness, is based on diagnostic and developmental work using valid psychological tests. As part of the approbation of the program of work with students, testing was conducted in order to build evaluation characteristics formed on the results obtained. Self-assessment of personal potential was carried out by students on the basis of ranking the measured personal qualities according to the degree of their compliance with the self-image, as well as on the basis of assessing the level of expression of personal qualities in the context of ensuring competitiveness. The primary factors were generalized into integral factors characterizing the real level of development of students' personal potential. Oxford Personality Analysis test (Oxford capacity analysis test) was used as a control diagnostic tool for students' understanding of their personal potential.

Materials presented in the article are the continuation of the scientific generalization of the practice of forming the competitiveness of students.⁴ The paper presents the results of a comparative analysis of the preliminary and subsequent diagnostics after discussing the initial individual results. According to the obtained data, diagnostic and developmental work with students contributes to the growth of individual results in the field of high values (from 0.7 to 1 on a relative scale). The performed research shows that the use of the cross-analysis method allows each student to obtain objective information about their personal profile, i. e. helps realize the level of personal qualities development which is necessary for the formation of competitiveness.

Keywords: personal performance; image; personality; personal potential; self-esteem; self-expression; psychological diagnostics; students.

For citation: Romanova E. S., Abushkin B. M. Psychological diagnostics as a tool for building students of their own image // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 39–49. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.3

Romanova Evgeniya Sergeevna, Doctor of Psychological Sciences, Professor. Head of the Department of General and Practical Psychology, Head of the Laboratory of Social-and-Psychological Researches in Education at the Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow, Russia.

E-mail: RomanovaES@mgpu.ru

ORCID: 0000-0002-9032-6869

³ The article is published with the support of grant № GSGK-89/20 of the Vladimir Potanin Charitable Foundation.

⁴ *Romanova E. S.* Developing social skills in students to provide an advantage in the competitive labor market segments // Systems Psychology and Sociology. 2020. № 3 (35). P. 27–38. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.35.3.2

Abushkin Boris Mikhailovich, PhD in Psychology, Associate Professor. Associate Professor of the Department of General and Practical Psychology, Chief Researcher of the Laboratory of Social and Psychological Research in Education, Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow, Russia.

E-mail: AbushkinBM@mgpu.ru

ORCID: 0000-0002-7688-7395

Введение

Диагностическая практика является основной психологической работой с обучающимися. Стандартизированные диагностические методики построены таким образом, чтобы основная масса тестируемых (70 %) по выраженности исследуемых качеств оказалась в середине диагностической шкалы. Утверждения относительно прошлого поведенческого опыта, представленные в конкретной измерительной шкале опросника, составлены так, чтобы человек с типичным для популяции поведением соглашался только с половиной этих утверждений и по итоговым баллам попадал в середину шкалы. Таким образом выявляются стереотипы поведения человека, основанные на прошлом опыте. Результаты этой диагностики позволяют различать личностные профили человека на статистически значимом уровне, что создает иллюзию надежности такой диагностики. Во многих личностных опросниках типичное для человека поведение оценивается без привязки к ценностным ориентирам и связанным с ними поведением. В разных ситуациях тестирования выбор участника может варьироваться. Повторное тестирование в ряде случаев рассматривается как необходимый этап диагностики, подтверждающий факт осознанности осуществляемого тестируемым выбора.

В практическом плане цель диагностическо-развивающей работы состоит в формировании необходимых личностных и социальных качеств студентов. Наиболее высокие требования к личностному развитию молодых специалистов связаны с современной практикой эффективного профессионального самоутверждения на основе высокой личной конкурентоспособности студентов. Современная психологическая наука использует различные методологические подходы, способствующие формированию личной

конкурентоспособности студентов. В работе рассматривается подход, связанный с возможностью обучающихся заниматься коррекцией субъективной оценочной шкалы личностных и социальных качеств, наиболее значимых для развития личной конкурентоспособности.

Практика подготовки конкурентоспособного специалиста

Эффективное развитие профессиональных, личностных и социальных качеств, обеспечивающих молодым специалистам преимущества в процессе трудоустройства, сопряжено с необходимостью решения ряда серьезных психологических вопросов. Если профессиональный потенциал молодых специалистов формируется через систему образования, саморазвитие, участие в конкурсных мероприятиях и сертификацию, гарантирующих подтверждение у специалиста соответствующих компетенций, то личностный и социальный потенциал специалиста, востребованный в профессиональных сферах, плохо осознается и, соответственно, недостаточно контролируется молодежью, поскольку студенты не проходят соответствующую подготовку по формированию представлений о себе в научно обоснованных психологических категориях. Попадая на рынок труда, молодые специалисты сталкиваются с неожиданными и зачастую негативными результатами психодиагностики.

Формирующееся в сознании человека обыденное представление о своих личностных возможностях практически никогда не совпадает с получаемыми в ходе использования психологических тестов результатами. В этой связи развитие личностных и социальных качеств, обеспечивающих формирование конкурентоспособности выпускников следует рассматривать как наиболее

актуальную задачу в саморазвитии студентов⁵ [3]. При этом особую роль играет развитие у студентов эмоционального интеллекта как системы навыков и способностей эффективного социального взаимодействия и интернальности, как механизма контроля за собственными действиями [7].

Современный социальный запрос по отношению к личностным качествам студентов можно охарактеризовать следующим образом: повышение креативности в решении разноплановых практических задач, формирование стратегического мышления, развитие самостоятельности, стрессоустойчивости и потребности в успешной деятельности [6]. Личная конкурентоспособность определяется тем, что представляет собой человек и какую социальную позицию он демонстрирует [4]. Данные аспекты составили суть понятия «имидж», предложенного С. Болдуином. В настоящее время определен имидж рассматривается не столько как способ для достижения определенных целей, сколько как «этическая содержательность личности, которая внешне представлена соответствующими средствами» [8: с. 56]. Таким образом, формирование позитивного имиджа сопряжено с демонстрацией лучших личностных качеств человека с ориентацией на имеющиеся психологические и физические возможности.

Теории самоопределения выделяют базовые психологические потребности, способствующие формированию успешности в профессиональном плане: автономию, компетентность и построение грамотных взаимоотношений с окружающими [12]. Данные теории устанавливают, что способность личности эффективно удовлетворять перечисленные потребности содействует развитию самодетерминированных видов мотивации, которые выступают фундаментом для достижения успеха в профессиональном плане. Исследования показывают, что сформированность этих потребностей наиболее

характерна для студентов, обладающих критическим и адаптивным мышлением [11].

Подростковый возраст является сенситивным периодом для самоопределения личности, однако динамика данного процесса в переходном периоде остается открытой темой. Подход к личностному развитию через самоопределение, основанное на развитии духовной самореализации личности как основного этапа формирования целостной личности (самости), является одним из способов раскрытия личностного потенциала [15]. Значимым фактором в саморазвитии студента являются особенности его саморефлексии. В проведенных исследованиях показано, что адекватная самооценка формируется только в результате системной саморефлексии [13].

Основной конструкт психологического капитала личности, или PsyCap, состоит из позитивных психологических ресурсов эффективности, надежды, оптимизма и устойчивости [9]. Большая группа исследований посвящена анализу социальной значимости психологического капитала человека, который формируется на основе специальной подготовки и социального опыта [14]. Результаты исследований показывают, что пожилые сотрудники имеют значительно более высокие баллы по психологическому капиталу, чем молодые, что важно для ответственной управленческой практики [10]. Приведенные данные свидетельствуют о необходимости сложной и длительной работы человека над собственным имиджем [1].

Таким образом, формирование конкурентоспособности предполагает активную самостоятельную работу студентов по раскрытию личностного потенциала наряду с внедрением специальных образовательных программ, направленных на построение собственного имиджа.

Методические подходы по развитию личностной конкурентоспособности студентов

На первом этапе диагностико-развивающей работы со студентами в направлении построения своего имиджа осуществлялась

⁵ Программа повышения конкурентоспособности НИ ТГУ на 2013–2020 годы: дорожная карта. 4-й этап: 2018–2020 годы. С. 72. [Электронный ресурс] // Офис стратегического управления. URL: <http://viu.tsu.ru/documents> (дата обращения: 12.01.2021).

самооценка их личностных качеств по 29 первичным показателям диагностических методик, охватывающих наиболее важные личностные характеристики для обеспечения личной конкурентности.

На втором этапе проходило обсуждение и построение оценочных характеристик индивидуальных результатов студентов. Осуществлялась самооценка на основе ранжирования измеренных личностных качеств по степени их соответствия личностным представлениям студента о себе и на основе оценки уровня их сформированности в контексте обеспечения личной конкурентоспособности [5].

На третьем этапе производилась комплексная самооценка студентами своих личностных особенностей на основе семи интегральных факторов личностного потенциала, полученных в ходе факторизации 29 первичных показателей проведенной диагностики. Студенты должны были сравнить результаты своей диагностики с необходимым профилем для успешной личной конкурентоспособности. Эта работа требовала от них высокой заинтересованности в улучшении показателей на формально-диагностическом уровне.

Содержание и первичные усредненные результаты этой работы представлены в статье Е. С. Романовой «Формирование социальных качеств студентов, обеспечивающих им преимущества в конкурентных сегментах рынка труда»⁶.

Практика оценки личностного потенциала претендента на ответственные должности связана с использованием профессиональных стандартизованных опросников. Результаты, полученные по этим опросникам, при прочих формах и видах самопрезентации претендента, предопределяют мнение работодателя о конкурентоспособности человека, предлагающего свои услуги. В этой связи обеспечение готовности студента к конкурентной борьбе в значительной мере связано с тем, чтобы знание и понимание своего личностного потенциала совпадало с результатами диагностической проверки.

⁶ Романова Е. С. Формирование социальных качеств студентов, обеспечивающих им преимущества в конкурентных сегментах рынка труда // Системная психология и социология. 2020. № 3 (35). С. 27–38.

На четвертом этапе в качестве контрольного диагностического инструмента понимания студентами своего личностного потенциала был использован Оксфордский тест анализа личности (Oxford capacity analysis test), включающий 200 вопросов, исходя из ответов на которые строится график по десяти основным личностным характеристикам: стабильность, счастье, самообладание, уверенность, активность, настойчивость, ответственность, правильность оценки, чуткость, общительность. Опросник построен таким образом, что противоположный полюс каждой личностной характеристики оценивается как нежелательный для человека. Такая особенность опросника делает его надежным индикатором меры понимания человеком своих базисных, социально значимых личностных качеств или индикатором сформированности личностного потенциала человека.

Респонденту необходимо убедиться в том, что он понимает вопрос, при этом его следует прочитать столько раз, сколько необходимо. При обработке индивидуальные результаты соотносятся с результатами выборки стандартизации и в итоге адресуются к четырем оценочным уровням: 1 — хорошее состояние; 2 — приемлемое состояние; 3 — состояние оставляет желать лучшего; 4 — нужно обратить пристальное внимание. Данный тест ориентирован на оценку как слабых, так и сильных сторон личности, что способствует определению направлений саморазвития.

Результаты исследования и их обсуждение

В таблице 1 представлены результаты первичного (1-й тест) и повторного (2-й тест) тестирований после анализа студентами своих результатов в первом тестировании по семи интегральным факторам, полученным в ходе факторизации 29 показателей выбранных диагностических методик. Переход к семи факторам повышает надежность и объективность оценки эффективности развивающей работы со студентами.

В таблице 1 показано распределение показателя (в %) для разных уровней его выраженности на относительной шкале по каждому

Таблица 1
Сравнительные данные тестирования студентов по семи интегральным факторам личностного потенциала

Уровень фактора	1-й тест	2-й тест	Критерий χ^2
1. ЭНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ			
0,2–0,4	9,4 %	8,2 %	0,193
0,5	21,9 %	18,4 %	
0,6	40,6 %	22,4 %	
0,7–0,9	28,1 %	51,0 %	
2. АЛЬТРУИЗМ, ДРУЖЕЛЮБИЕ			
0,2–0,4	9,4 %	0,0 %	0,095
0,5	18,8 %	14,3 %	
0,6	40,6 %	36,7 %	
0,7–0,9	31,3 %	49,0 %	
3. АМБИЦИОЗНОСТЬ			
0,2–0,4	15,6 %	14,3 %	0,980
0,5	25,0 %	26,5 %	
0,6	25,0 %	22,4 %	
0,7–0,9	34,4 %	36,7 %	
4. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ			
0,2–0,4	3,1 %	6,1 %	0,195
0,5	12,5 %	14,3 %	
0,6	56,3 %	32,7 %	
0,7–0,9	28,1 %	46,9 %	
5. ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СТАБИЛЬНОСТЬ			
0,2–0,4	9,4 %	6,1 %	0,600
0,5	18,8 %	18,4 %	
0,6	25,0 %	38,8 %	
0,7–0,9	46,9 %	36,7 %	
6. ОТКРЫТОСТЬ НОВОМУ ОПЫТУ			
0,2–0,4	3,1 %	2,0 %	0,020
0,5	18,8 %	40,8 %	
0,6	53,1 %	53,1 %	
0,7–0,9	25,0 %	4,1 %	
7. ОРГАНИЗАТОРСКИЕ СПОСОБНОСТИ			
0,2–0,4	9,4 %	2,0 %	0,181
0,5	21,9 %	12,2 %	
0,6	28,1 %	24,5 %	
0,7–0,9	40,6 %	61,2 %	

показателю от 0 до 1. Чем ближе этот показатель у конкретного студента к единице, тем больше влияние осознанного подхода в оценке данного показателя.

Согласно представленным результатам только для двух факторов различия в результатах двух тестирований недостоверны. Для четырех факторов выявлена тенденция достоверности, и для фактора «Открытость новому опыту» различия достоверны. Студенты стали

более внимательно идентифицировать свои реальные личностные возможности в ситуациях повседневного поведения и социального выбора, представленные в утверждениях разных личностных опросников. Это проявилось в увеличении цифровых значений по измеряемым показателям, в частности:

- энергетический потенциал: студенты стали лучше осознавать возможности в продвижении своих целей;

- альтруизм, дружелюбие: студенты стали лучше понимать значимость этого качества для построения своего имиджа;

- ответственность – качество: заняло более высокий уровень в рейтинге других личностных характеристик как необходимое для реализации всех задач обеспечения личной конкурентоспособности;

- организаторские способности: студенты стали лучше осознавать свои волевые возможности при решении профессиональных и социальных проблем как обязательные при построении своего имиджа;

- эмоциональная стабильность получила качественное преобразование в направлении увеличения оперативной мобильности при выборе и принятии важных для себя решений;

- открытость новому опыту при достоверном различии в результатах двух тестирований как обобщенный фактор.

Результаты, полученные в ходе проведения Оксфордского теста анализа личности, использовались в качестве контрольного диагностического инструмента понимания студентами своего личностного потенциала. Стабильность, счастье, самообладание, уверенность, активность, настойчивость, ответственность, правильность оценки, чуткость, общительность — качества, лежащие в основе имиджа студентов и предопределяющие личную конкурентоспособность. Инструкция перед тестированием была направлена на то, чтобы респонденты оценивали свое поведение в ситуациях, представленных в вопросах опросника с учетом имеющихся у них представлений о своих личностных качествах и понимания значимости отдельных качеств для построения своего имиджа. При хорошем понимании ими своего поведения,

характеризующего определенное личностное качество, и при желании усилить это качество выбор ответа будет аккумулироваться в соответствующей личностной шкале опросника и суммарный результат достигнет высокого оценочного уровня. При нечетком осознании респондентом своего личностного ресурса суммарный результат окажется на более низком оценочном уровне.

На рисунках 1–3 представлены результаты проведенного исследования при тестировании группы из 28 обучающихся, которые на основе предварительных практических занятий с девятью разными личностными опросниками на основе технологий перекрестной валидации выявили свои индивидуальные личностные особенности по показателям, тождественным показателям Оксфордского теста.

Представленный ниже качественный анализ по каждому показателю опросника позволяет оценить особенности понимания студентами тех личностных качеств, которые преимущественно оцениваются в агентствах по подбору персонала. Некоторые качества достаточно легко идентифицируются студентами, другие требуют более длительного специального анализа на основе работы с тождественными показателями из других опросников.

Как следует из рисунка 1, по показателю «Стабильность – рассеянность» получены следующие результаты: 35 % студентов от всей выборки, чьи результаты оказались

в первом оценочном секторе, показали, что обладают твердым устойчивым характером; 25 % студентов достигли второго уровня, что свидетельствует о наличии у них достаточно стабильного характера. Эти два наиболее значимых для личной конкурентоспособности уровня представлены в сумме 60 % от выборки студентов. На третьем уровне 20 % студентов продемонстрировали, что у них нестабильный характер, и последние 20 % — очень нестабильный характер (сумма двух последних (нежелательных) уровней — 40 %). Представленное распределение ответов студентов можно оценить как недостаточное почти для половины опрошенных и требует дополнительной практической работы с разными диагностическими методиками для более отчетливого выделения ключевых компонентов персональной социальной деятельности, подтверждающих фактор личной стабильности.

По показателю «Счастье – депрессия» распределение студентов по оценочным уровням свидетельствует о том, что 30 % студентов довольно счастливы и бодры. Следующие 30 % в общем счастливы и бодры. Однако оставшиеся 40 % студентов (на двух нижних уровнях) могут быть охарактеризованы как несчастливые и подавленные, с пессимистическим взглядом на жизнь. Такая ситуация с распределением ответов студентов, очевидно, связана с недостаточным пониманием

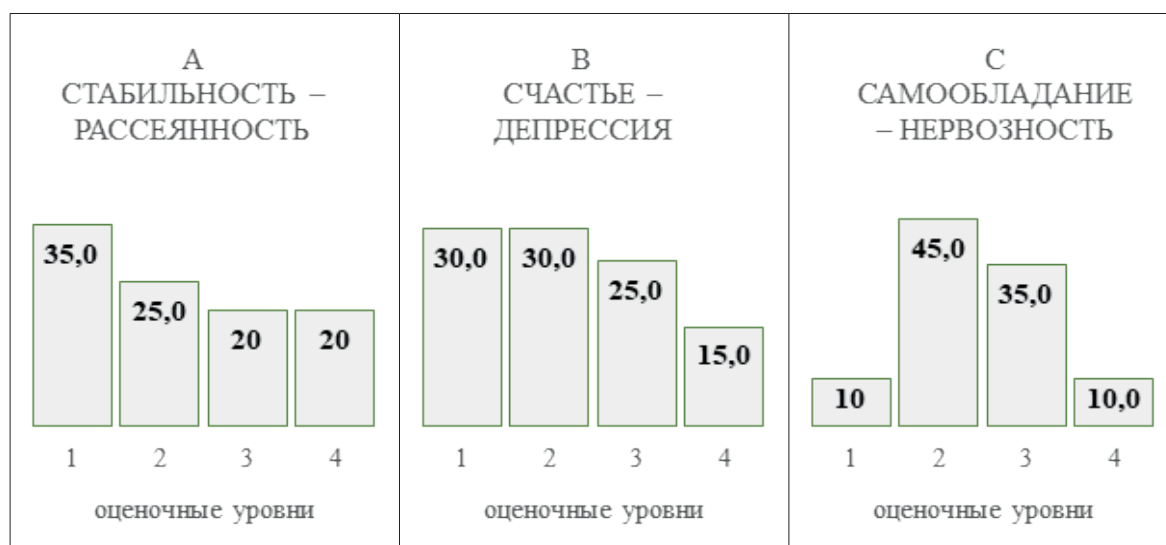


Рис. 1. Распределение ответов студентов по четырем уровням шкал А, В, С (% от выборки)

смысла утверждений опросника по данной шкале, поскольку реальная жизнедеятельность в студенческие годы не предполагает пессимистических настроений.

Показатель «Самообладание – нервозность» демонстрирует разные ситуативные грани личностного отношения во множестве реальных обстоятельств. Он может вызывать избыточные акцентуации у студентов в их реагировании на ситуацию. Этим можно объяснить полученное распределение ответов испытуемых по четырем уровням. Только 10 % студентов всегда спокойны и невозмутимы, при этом 45 % студентов достаточно спокойные люди, однако неприятности иногда их раздражают. Данные показывают, что 35 % испытуемых характеризуются как нервные и чрезмерно возбудимые люди. Кроме того, 10 % из них можно отнести к абсолютно нервному типу людей. Объективная интерпретация полученных данных требует применения перекрестной валидизации с данными других, близких методик и, соответственно, дополнительной самостоятельной работы студентов над более точной оценкой своих ресурсов.

Оценивая распределение студентов по четырем уровням в соответствии с набранными ими баллами по показателю «Уверенность – неуверенность», представленное на рисунке 2, можно отметить незначительный процент учащихся, удовлетворяющих первому и второму уровням. Только 20 % студентов очень

уверены в себе и в стабильности того, что для них важно в жизни. Следующие 20 % респондентов полагаются на свою реалистичность, испытывая при этом небольшие затруднения. На третьем оценочном уровне 40 % студентов характеризуются как независимые люди, и оставшиеся 20 % — как лица с выраженным недостатком уверенности в себе. Очевидно, что последние 60 % студентов, отталкиваясь от реальности, не совсем хорошо понимают значение фактора уверенности в себе для формирования своего имиджа и конкурентных преимуществ. Это обстоятельство должно учитываться при организации практики саморазвития студентов.

Показатель «Активность – пассивность» может рассматриваться как индикатор хорошо понимаемого и осознаваемого личностного качества, напрямую связанного с повседневной практикой. Для молодежной среды этот показатель должен быть на высоком уровне. На первый и второй уровни поднялись 80 % студентов, характеризующиеся как очень активные и просто активные люди, но не всегда завершающие все, что они могли бы или хотели бы сделать. На третьем и четвертом уровнях зафиксированы 15 % неактивных студентов и 5 % — совсем неактивных. Полученные результаты по данной шкале вполне могут соответствовать реальным возможностям молодых людей, участвовавших в диагностике.



Рис. 2. Распределение ответов студентов по четырем уровням шкал D, E, F (% от выборки)

Результаты по показателю «Настойчивость – безволие» в целом отражают ожидаемое проявление данного личного качества в студенческой среде, при этом демонстрируют некоторую осторожность студентов в оценке себя как абсолютно настойчивых людей. Только 10 % студентов были охарактеризованы как способные и открытые люди (по терминологии опросника). Как не в полной мере способные и открытые люди по сравнению с тем, какими бы они хотели быть, оцениваются на втором уровне 60 % учащихся. Фактор безволия личности набрал незначительное число студентов из всей выборки. Как сдержанные и спокойные в отношениях с людьми и поэтому неприспособленные к жизни характеризуются 15 % участников диагностики. Очень плохого мнения о жизни 5 % студентов.

В соответствии с представленными на рисунке 3 данными результаты по показателю «Ответственность – безответственность» у 80 % ответивших расположены на первом и втором оценочных уровнях, однако только 25 % студентов можно охарактеризовать как довольно ответственных людей, 55 % респондентов недостаточно ответственны. Как безответственные в своей жизни и на работе оцениваются 15 % студентов; 5 % — полностью безответственны. В какой-то мере эти данные можно назвать объективными, характерными для молодежной среды. Студенты, показавшие результаты на третьем и четвертом уровнях, должны

еще раз внимательно проверить свой выбор при ответе на соответствующие утверждения опросника.

Показатель «Правильность оценки – критичность» включает в себя целый ряд личностных и социальных качеств, предопределяющих отношение к принимаемым в обществе решениям. Как показала диагностика, 55 % студентов способны к вынесению объективных оценочных суждений по отношению к изменениям, происходящим в общественной жизни; 10 % — склонны к критике; 35 % — имеют критический взгляд на все нововведения, окружающим трудно с ними, потому что они излишне экспрессивны. Предпочтительность для личной конкурентоспособности студентов верхнего или нижнего полюса показателя может быть определена в совокупности с другими характерными чертами индивида, придающими указанным качествам положительное значение в реальной профессиональной практике.

По показателю «Чуткость – неотзывчивость» практически все студенты (95 %) вышли на первый и второй оценочные уровни, при этом с некоторой сдержанностью в своей оценке (70 % — на втором уровне). Положение на данных уровнях характеризует их как отзывчивых и способных к сочувствию личностей. Как неспособные к сочувствию оцениваются 5 % студентов. Выявленная предпочтительность сдержанных суждений при самооценке не может рассматриваться



Рис. 3. Распределение ответов студентов по четырем уровням шкал G, H, I (% от выборки)

в качестве корректной. Необходим больший контроль при самооценке по данному показателю.

Анализ полученных результатов показывает, что подавляющему количеству студентов не удастся отслеживать выбор своего поведения при ответе на вопросы опросника в направлении достижения тех уровней личностных качеств, которые необходимы для личной конкурентоспособности.

Заключение

Результаты диагностико-развивающей работы со студентами свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию навыка объективного уровня оценки собственных личностных качеств, необходимых для формирования

конкурентоспособности. Согласно полученным данным диагностико-развивающая работа со студентами способствует росту показателей индивидуальных результатов в области высоких значений (от 0,7 до 1 по относительной шкале). Проведенное исследование показывает, что использование метода перекрестного анализа позволяет каждому студенту получить объективную информацию о своем личностном профиле, т. е. содействует осознанию такого уровня развития личностных качеств, который необходим для формирования конкурентоспособности.

Таким образом, формирование конкурентоспособности предполагает активную самостоятельную работу студентов по раскрытию личностного потенциала наряду с внедрением специальных образовательных программ, направленных на построение положительного имиджа индивида.

Литература

1. **Захаркина Н. В., Плахова Л. В.** SWOT-анализ как инструмент управления профессиональным развитием персонала в современных условиях // *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2 (12). С. 2673–2678.
2. *Инновационные процессы в образовании* / под ред. Т. Н. Леван. Новосибирск: СибАК, 2013. 142 с.
3. **Коноплянский Д. А.** Конкурентоспособность как стратегический ориентир выпускника вуза // *Высшее образование сегодня*. 2016. № 11. С. 23–26.
4. **Першина Т. А.** Оценка показателей высшего образования, влияющих на конкурентоспособность выпускника на рынке труда // *Тенденции развития науки и образования*. 2019. № 10 (55). С. 8–11. DOI: 10.18411/lj-10-2019-190
5. **Резник С. Д., Сочилова А. А.** Основы личной конкурентоспособности: учеб. пособие. М.: ИНФРА-М, 2012. 251 с.
6. **Токарева Е. В.** Конкурентоспособность личности — залог успешности в профессиональной деятельности // *Психология и школа*. 2008. № 3. С. 76–83.
7. **Шейнов В. П.** Связи эмоционального интеллекта, интернальности и удовлетворенности жизнью // *Вестник Полоцкого государственного университета*. Серия Е: Педагогические науки. Психология. 2020. № 15. С. 93–97.
8. **Шепель В. М.** Имиджелогия: учеб. пособие / В. М. Шепель — сост., науч. ред. М.: Народное образование, 2002. 254 с.
9. **Avey J. B.** Impact of positive psychological capital on employee well-being over time / J. B. Avey et al. // *Journal of Occupational Health Psychology*. 2010. Vol. 15. № 1. P. 17–28. DOI: 10.1037/a0016998
10. **Avey J. B., Nimnicht J. L., Pigeon N. G.** Two field studies examining the association between positive psychological capital and employee performance // *Leadership & Organization Development Journal*. 2010. Vol. 31. № 5. P. 384–401. DOI: 10.1108/01437731011056425
11. **Deci E. L., Ryan R. M.** Self-determination research: reflections and future directions // *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press, 2002. P. 431–441.
12. **Gagné M., Deci E. L.** Self-determination theory and work motivation // *Journal of Organizational Behavior*. 2005. Vol. 26 (4). P. 331–362. DOI: 10.1002/job.322
13. **Leontiev D., Salikhova A.** Looking at oneself as inner dialogue // *International Journal for Dialogical Science*. 2010. Vol. 4. № 2. P. 95–104.

14. **McMurray A. J.** Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization / A. J. McMurray et al. // *Leadership and Organization Development Journal*. 2010. Vol. 31. № 5. P. 436–457. DOI: 10.1108/01437731011056452
15. **Skinner E., Edge K.** Self-determination, coping, and development // *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press, 2002. P. 297–337.

References

1. **Zaxarkina N. V., Plaxova L. V.** SWOT-analiz kak instrument upravleniya professional'ny'm razvitiem personala v sovremenny'x usloviyax [SWOT-analysis as a tool for managing the professional development of personnel in modern conditions] // *Fundamental'ny'e issledovaniya [Basic Research]*. 2015. № 2 (12). P. 2673–2678.
2. *Innovacionny'e processy` v obrazovanii [Innovative processes in education]* / pod red. T. N. Le-van. Novosibirsk: SibAK, 2013. 142 p.
3. **Konoplyanskij D. A.** Konkurentosposobnost` kak strategicheskij orientir vy`pusknika vuza [Competitiveness as a strategic benchmark of a university graduate] // *Vy`sshee obrazovanie segodnya [Higher Education Today]*. 2016. № 11. P. 23–26.
4. **Pershina T. A.** Ocenka pokazatelej vy`sshego obrazovaniya, vliyayushhix na konkurentosposobnost` vy`pusknika na ry`nke truda [Assessment of higher education indicators affecting the competitiveness of a graduate in the labor market] // *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya [Trends in the Development of Science and Education]*. 2019. № 10 (55). P. 8–11. DOI: 10.18411/lj-10-2019-190
5. **Reznik S. D., Sochilova A. A.** Osnovy` lichnoj konkurentosposobnosti: ucheb. posobie [Fundamentals of personal competitiveness: text. manual]. M.: INFRA-M, 2012. 251 p.
6. **Tokareva E. V.** Konkurentosposobnost` lichnosti — zalog uspeshnosti v professional`noj deyatel`nosti [Personality competitiveness is the key to success in professional activities] // *Psixologiya i shkola [Psychology and School]*. 2008. № 3. P. 76–83.
7. **Shejnov V. P.** Svyazi e`mocional'nogo intellekta, internal`nosti i udovletvorennosti zhizn`yu [Connections of emotional intelligence, internality and life satisfaction] // *Vestnik Poloczskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya E: Pedagogicheskie nauki. Psixologiya [Bulletin of Polotsk State University. Serie E: Pedagogical Sciences. Psychology]*. 2020. № 15. P. 93–97.
8. **Shepel' V. M.** Imidzhelogiya: ucheb. posobie [Imidgelogy: text. manual] / V. M. Shepel' — sost., nauch. red. M.: Narodnoe obrazovanie, 2002. 254 p.
9. **Avey J. B., Luthans, F., Smith R. M., Palmer N. F.** Impact of positive psychological capital on employee well-being over time // *Journal of Occupational Health Psychology*. 2010. Vol. 15. № 1. P. 17–28. DOI: 10.1037/a0016998
10. **Avey J. B., Nimnicht J. L., Pigeon N. G.** Two field studies examining the association between positive psychological capital and employee performance // *Leadership & Organization Development Journal*. 2010. Vol. 31. № 5. P. 384–401. DOI: 10.1108/01437731011056425
11. **Deci E. L., Ryan R. M.** Self-determination research: reflections and future directions // *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press, 2002. R. 431–441.
12. **Gagné M., Deci E. L.** Self-determination theory and work motivation // *Journal of Organizational Behavior*. 2005. Vol. 26 (4). P. 331–362. DOI: 10.1002/job.322
13. **Leontiev D., Salikhova A.** Looking at oneself as inner dialogue // *International Journal for Dialogical Science*. 2010. Vol. 4. № 2. R. 95–104.
14. **McMurray A. J., Pirola-Merlo A., Sarros J. C., Islam M. M.** Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization // *Leadership & Organization Development Journal*. 2010. Vol. 31. № 5. P. 436–457. DOI: 10.1108/01437731011056452
15. **Skinner E., Edge K.** Self-determination, coping, and development // *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press, 2002. P. 297–337.

ЛИЧНОСТНЫЕ СВОЙСТВА ЗАВИСИМЫХ ОТ СМАРТФОНА УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

В. П. Шейнов,
РИВШ, Минск,
Республика Беларусь,
sheinov1@mail.ru

Статья посвящена исследованию личностных свойств зависимых от смартфона учащихся медицинских колледжей. Для многих людей, особенно подростков, юношей и девушек, смартфон является неотъемлемой частью повседневной жизни. Из-за постоянно прикованного к смартфону внимания активные пользователи оказываются не в состоянии полноценно учиться, налаживать отношения с окружающими и в целом жить полноценной жизнью. Среди отрицательных последствий возникновения зависимости от смартфонов выделяют психологические и поведенческие проблемы, а также проблемы самооффективности. Зависимость от смартфона связана с синдромом дефицита внимания, с гиперреактивностью, депрессией, тревожностью и стрессом. Эта зависимость затрудняет адаптацию учащихся к студенческой жизни, приводит к снижению успеваемости, постоянному недосыпанию и проблемам со здоровьем.

В исследовании использованы авторские методики оценки зависимости от смартфона, ассертивности, незащищенности от кибербуллинга и известные опросники прокрастинации и стеснительности. В статье показано, что зависимость от смартфона учащихся медицинского колледжа положительно связана с прокрастинацией, стеснительностью, незащищенностью от кибербуллинга и отрицательно — с ассертивностью и хорошим настроением. Все зависимости, кроме связи с прокрастинацией, являются линейными, а связь с прокрастинацией — нелинейной. Зависимость от смартфона девушек отличается от общей выборки только тем, что все связи являются линейными. У юношей зависимость от смартфона положительно связана со стеснительностью, незащищенностью от кибербуллинга и отрицательно — с ассертивностью и хорошим настроением, но отсутствует связь с прокрастинацией. Все зависимости, кроме связи с настроением, являются линейными, а связь с настроением — нелинейной.

Результаты проведенного исследования показывают наличие в русскоязычном и зарубежном социумах связи зависимости от смартфона с застенчивостью, кибербуллингом, ассертивностью, настроением. Однако не выявлено связей зависимости от смартфона с проблемами со сном и ухудшением здоровья учащихся, а также с прокрастинацией у юношей.

Ключевые слова: зависимость от смартфона; прокрастинация; стеснительность; кибербуллинг; ассертивность; настроение; девушки; юноши; учащиеся; колледж.

Для цитаты: Шейнов В. П. Личностные свойства зависимых от смартфона учащихся колледжа // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 50–60. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.4

Шейнов Виктор Павлович, доктор социологических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы, Минск, Республика Беларусь.

E-mail: *sheinov1@mail.ru*

ORCID: 0000-0002-2191-646X

PERSONAL PROPERTIES OF COLLEGE STUDENTS DEPENDENT
ON SMARTPHONE

V. P. Sheinov,
NIHE, Minsk,
Republic of Belarus,
sheinov1@mail.ru

The article is devoted to the study of personal characteristics of medical college students' dependent on the smartphone. For many people, especially teenagers, boys and girls, the smartphone is an integral part of everyday life. Because of the constantly focused attention on the smartphone its active users cannot fully study, establish relationships with others and, in general, live a full life.

The negative consequences of smartphone addiction include psychological, behavioral and self-efficacy problems in victims of this addiction. Smartphone addiction has been linked to attention deficit disorder, hyperactivity disorder, depression, anxiety and stress. This dependence makes it difficult for students to adapt to student life, leads to academic delays, constant lack of sleep and health problems.

The paper uses the author's methods for assessing smartphone addiction, assertiveness, vulnerability from cyberbullying, and well-known questionnaires of procrastination and shyness. The article shows that smartphone addiction in medical college students is positively associated with procrastination, shyness, insecurity from cyberbullying, and negatively — with assertiveness and good mood. All addictions, except the connection with procrastination, are linear, and the connection with procrastination is non-linear. The girls' smartphone dependence differs from the general sample only that all connections are linear. In young men, smartphone addiction is positively connected with shyness, insecurity from cyberbullying, and negatively — with assertiveness and good mood, but there is no association with procrastination. All addictions, except the relationship with mood, are linear, and the relationship with mood is non-linear.

In the Russian-speaking society the results obtained generally repeat the connection of smartphone addiction identified in foreign studies with shyness, cyberbullying, assertiveness and mood. However, no links were found between smartphone addiction and problems with sleep and deteriorating health of students, as well as with procrastination in young men.

Keywords: smartphone addiction; procrastination; shyness; cyberbullying; assertiveness; mood; girls; young men; students; college.

For citation: Sheinov V. P. Personal properties of college students dependent on smartphone // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 50–60. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.4

Sheinov Viktor Pavlovich, Doctor of Sociological Sciences, PhD in Physical and Mathematical Sciences, Professor, professor at the Department of Psychology and Pedagogical Mastery of the Republican Institute of Higher Education, Minsk, the Republic of Belarus.

E-mail: *sheinov1@mail.ru*

ORCID: 0000-0002-2191- 646X

Введение

Смартфон является неотъемлемой частью жизни членов современного общества. Этот девайс представляет собой не просто средство связи, но полноценный компьютер, который всегда находится под рукой. При этом постоянное включение смартфона в повседневную жизнь влечет за собой ряд негативных последствий, отчетливо проявляющихся

в подростковом возрасте. Из-за постоянно прикованного к смартфону внимания его пользователи не могут полноценно учиться, вдумчиво и продуктивно выполнять работу, наладить отношения с окружающими и в целом жить полноценной жизнью. Тенденция увеличения распространенности зависимости от смартфона среди подростков сопровождается ухудшением как психологического, так и физического состояния последних. Родители

при этом служат детям плохим примером, а часто даже способствуют увлечению гаджетами, предлагая ребенку электронную игрушку в качестве замены полноценному общению в процессе совместной игровой деятельности.

Психологическая зависимость от смартфона — явление, возникшее сравнительно недавно, однако по массовости распространения опережающее зависимость от Интернета и игроманию [1: с. 143]. На сегодняшний день данная зависимость является одной из наиболее широко распространенных зависимостей немедицинского характера.

Степень распространенности и особенности влияния зависимости от смартфона на личность описаны во многих современных исследованиях. Данные отечественных авторов свидетельствуют о подавляющем распространении среднего уровня зависимости от смартфонов среди молодежи (у 95,5 % респондентов выявлен средний уровень зависимости, у 2,7 % — высокий уровень, а у 0,6 % — очень высокий)¹. Согласно исследованиям, проведенным в Великобритании и США, 81 % респондентов пользуются смартфонами при отсутствии необходимости отвечать на звонки и сообщения. Не в состоянии уснуть без смартфона 70 % респондентов; кроме того, многие опрошенные сообщают о возникновении беспокойства в случае, когда смартфон находится на расстоянии, превышающем полтора метра².

Проведенные исследования выявили наличие отрицательной корреляции между адаптацией юношей и девушек к студенческой жизни и зависимостью от смартфонов ($r = -0,34$, $p < 0,001$) и положительной корреляции с социальной поддержкой ($r = 0,38$, $p < 0,001$). Социальная поддержка показала значительную отрицательную корреляцию с зависимостью от смартфонов ($r = -0,17$, $p = 0,023$). По результатам исследования

было обнаружено, что социальная поддержка и соответствующая политика колледжа необходимы для улучшения адаптации студентов к жизни в колледже [12].

Установленная корреляция между зависимостью от смартфона и недосыпанием свидетельствует о том, что причиной дефицита сна у студентов колледжа является их зависимость от смартфонов [11]. Среди отрицательных последствий возникновения зависимости от смартфонов выделяют психологические и поведенческие проблемы, а также проблемы самооффективности [9]. Например, в одном из исследований 71,2 % студентов заявили, что у них есть проблемы со здоровьем, связанные с использованием смартфонов. Бессонница была признана наиболее частой (23,6 %) жалобой на здоровье, связанной с использованием смартфонов [20].

К настоящему времени выявлено несколько независимых предикторов (предсказателей) зависимости от смартфона, прежде всего это депрессия и тревога. Оказалось, что зависимость от смартфона связана с синдромом дефицита внимания, гиперактивностью, депрессией, тревожностью и стрессом [8]. Люди с типом личности А, испытывающие высокий уровень стресса и плохое настроение, очень подвержены зависимости от смартфона [15]. Результаты опроса 1787 респондентов в возрасте от 19 до 32 лет показали, что использование смартфонов в значительной степени связано с усилением депрессивных расстройств [10].

Проведенные исследования свидетельствуют о наличии значительной положительной корреляции между зависимостью от смартфонов и симптомами нездоровья. При этом плохое качество сна опосредует эту связь. Полученные данные говорят о том, что для укрепления здоровья и благополучия людей следует поощрять их ограничивать использование смартфонов, особенно перед сном [18]. Зависимость от смартфона и откладывание отхода ко сну имеют значительную положительную взаимосвязь, тогда как саморегуляция показывает значительную отрицательную связь с низким качеством сна. Полученные данные подтверждают предположение, что откладывание отхода ко сну и плохая саморегуляция являются

¹ Варламова С. Н., Гончарова Е. Р., Соколова И. В. Интернет-зависимость молодежи мегаполисов: критерии и типология // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 2 (125). С. 165–182.

² Hayden T., Webster T. The mobile commerce revolution: Business success in a wireless world. Indianapolis: Que Publishing, 2014. 208 p.

медиаторами, повышающими риск связи между зависимостью от смартфонов и плохим качеством сна [21].

Результаты зарубежных исследований показывают положительную связь медлительности в учебе (прокрастинации) с зависимостью от смартфонов. Выявлено, что чрезмерное использование смартфона положительно коррелировало с дефицитом внимания ($r = 0,870$, $p < 0,01$), условиями обучения ($r = 0,812$, $p < 0,01$), медлительностью в учебе ($r = 0,772$, $p < 0,01$) и дефицитом внимания и академической прокрастинацией ($r = 0,798$, $p < 0,01$). Учебная среда положительно коррелировала с академической прокрастинацией ($r = 0,777$, $p < 0,01$). Факторами влияния чрезмерного использования смартфонов были дефицит внимания ($p < 0,001$), за которым следует медлительность в учебе ($p < 0,01$) [7].

Проблемное использование смартфонов предсказывает академическую прокрастинацию ($\beta = 0,21$, $p < 0,001$) и академическую тревогу ($\beta = 0,18$, $p < 0,01$). Кроме того, саморегуляция отрицательно предсказывает чрезмерное использование смартфона ($\beta = -0,35$, $p < 0,001$), академическую тревогу ($\beta = -0,29$, $p < 0,001$), медлительность в учебе ($\beta = 0,23$, $p < 0,001$) [19].

Установлено, что прокрастинация также опосредует связь между поиском подростком новых ощущений и зависимостью от смартфона [16]. Корреляционный анализ показал, что зависимость от смартфонов положительно связана с академической медлительностью, и отрицательно — с академической самоэффективностью. В то же время академическая самоэффективность и академическая медлительность связаны отрицательно. Кроме того, зависимость от смартфонов оказывает прямое прогнозирующее влияние на академическую прокрастинацию учащихся и косвенный прогнозирующий эффект через академическую самоэффективность [9].

К числу неблагоприятных последствий зависимости от смартфона относится и застенчивость: корреляционный анализ показал, что зависимость от мобильных телефонов и застенчивость имеют значительную положительную корреляцию друг с другом, а также значительную отрицательную корреляцию с самоконтролем [6]. Полученные ранее

результаты показывают, что чем выше показатель застенчивости, тем выше вероятность зависимости от смартфона³. Существенная связь между зависимостью от смартфонов и застенчивостью имеет негативные последствия⁴.

К числу нежелательных последствий зависимости от смартфона относится и кибербуллинг, жертвами которого чаще становятся лица, зависимые от мобильных телефонов [13]. Другие результаты показывают, что кибербуллинг имеет положительную корреляцию с чрезмерным использованием смартфонов ($r = 0,321$, $p < 0,001$) и агрессией ($r = 0,397$, $p < 0,001$). Чрезмерное использование смартфона оказало прямое влияние на агрессию ($\beta = .195$, $p = .014$), а агрессия — на кибербуллинг ($\beta = .260$, $p = .007$). Кроме того, были подтверждены опосредствующие эффекты агрессии на взаимосвязь между чрезмерным использованием смартфонов и кибербуллингом ($\beta = 0,051$, $p = 0,007$) [17].

Тенденция к зависимости от социальных сетей у активных пользователей смартфонов была отрицательно коррелирована с ассертивностью ($r = -0,148$, $p < 0,05$) и высоко значимо положительно коррелировала с межличностными проблемами ($r = 0,434$, $p < 0,001$). Ассертивность значительно отрицательно коррелирует с проблемами межличностного общения ($r = -0,459$, $p < 0,001$). Чем выше склонность к зависимости от социальных сетей, тем ниже ассертивность и выше межличностные проблемы. Чем ниже ассертивность, тем больше межличностных проблем [5].

Приведенные факты свидетельствуют об актуальности изучения последствий зависимости от смартфонов у учащихся и студентов. Таким образом, целью данного исследования является обнаружение в русскоязычном социуме связей зависимости от смартфона

³ *Bian M., Leung L.* Smartphone addiction: Linking loneliness, shyness, symptoms and patterns of use to social capital // *Journal Media Asia*. 2014. Vol. 41. Iss. 2. P. 159–176. DOI: <https://doi.org/10.1080/01296612.2014.11690012>

⁴ *Bian M., Leung L.* Linking loneliness, shyness, smartphone addiction symptoms, and patterns of smartphone use to social capital // *Social Science Computer Review*. 2015. Vol. 33. Iss. 1. P. 61–79. DOI: <https://doi.org/10.1177/0894439314528779>

с состояниями и свойствами личности. Объектом исследования являются учащиеся медицинского колледжа, поскольку (возможная) положительная связь будущих медицинских работников с прокрастинацией и стеснительностью будет способствовать снижению эффективности в работе с пациентами на практике.

Методика исследования

В исследовании приняли участие 116 учащихся первого курса Пинского государственного медицинского колледжа, в том числе 97 девушек и 19 юношей в возрасте от 17 до 19 лет, а также 19 юношей того же возраста из Слонимского государственного медицинского колледжа⁵.

1. Зависимость от смартфона диагностировалась с помощью предложенной автором короткой версии опросника «Шкала зависимости от смартфона»⁶.

2. Незащищенность от кибербуллинга измерялась посредством авторского опросника «Оценка степени незащищенности индивида от кибербуллинга» [2].

3. Ассертивность оценивалась посредством авторского теста ассертивности [3].

4. Степень испытываемой прокрастинации была оценена с помощью опросника К. Лей «Шкала общей прокрастинации» — General Procrastination Scale (GPS), адаптированной Я. И. Варваричевой⁷. Указанная шкала используется для диагностики склонности к прокрастинации.

5. Оценка стеснительности осуществляется посредством методики «Шкала: робость, стеснительность»⁸.

⁵ Тестирование в Пинском колледже было выполнено психологом этого учебного заведения Галиной Николаевной Полховской, которой автор выражает свою благодарность.

⁶ Шейнов В. П. Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» // Организационная психология и психология труда / Институт психологии РАН. 2020. Т. 5. № 4 (20). С. 154–182.

⁷ Варваричева Я. И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. 2010. № 3. С. 121–131.

⁸ Ильин Е. П. Психология воли. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 364 с.

6. Оценка состояния здоровья испытуемых проводилась с помощью «кожного» экспресс-теста (тест К). Испытуемым было предложено взять смартфон и включить секундомер. Затем положить руку на стол и надавливать в течение 5 секунд на мышцу, расположенную между большим и указательным пальцами. После чего зафиксировать время возвращения кожи к первоначальному состоянию (исчезновение белого пятна после надавливания).

7. Испытуемым были также заданы дополнительные вопросы:

- ✓ Есть ли у вас проблемы со сном?
- ✓ Какое у вас чаще всего настроение?

Статистический анализ осуществлялся с помощью пакета SPSS-20. Принятое значение уровня статистической значимости $p = 0,05$.

Результаты и их обсуждение

1. Психологический механизм возникновения любой зависимости можно описать с помощью общей модели психологического воздействия, при которой вовлечение в контакт происходит благодаря синтезу нейромедиатора удовольствия — дофамина⁹. В случае всякой зависимости модель психологического воздействия осуществляется посредством выброса в кровь дофамина, который вызывает переживание чувства удовольствия и эйфории, вследствие чего индивид продолжает выполнять определенное действие. При использовании смартфона выработка дофамина связана с потребностью в новизне, т. е. получении новой информации. Таким образом, предвкушение удовольствия от удовлетворения любопытства является основным механизмом, побуждающим человека постоянно проверять, что показывает смартфон.

2. Прежде чем проводить обнаружение возможных зависимостей между изучаемыми переменными, необходимо определить, какие статистические методы (и когда) можно использовать для этого — параметрические или непараметрические. Ответ на этот вопрос

⁹ Шейнов В. П. Психологическое влияние. 2-е изд. Минск: Харвест, 2007. С. 17–18.

получен с помощью одновыборочного критерия Колмогорова – Смирнова, результаты применения которого представлены в таблице 1.

и отрицательно — с асертивностью и хорошим настроением. Все зависимости, кроме связи с прокрастинацией, являются линейными,

Таблица 1

Проверка выборок на нормальность распределения

Одновыборочный критерий Колмогорова – Смирнова									
		ЗС	Пр.	Ст.	НК	Асс.	Сон	Настроение	Секунды
<i>N</i>		116	116	115	115	116	99	106	110
Нормальные параметры ^{a,b}	Среднее	17,586	48,767	4,9739	16,321	75,379	,2929	2,1887	4,1873
	Стандартное отклонение	8,5476	7,0332	3,9346	4,3920	10,155	,47921	,70526	5,58997
Разности экстремумов	Модуль	,069	,082	,114	,077	,084	,447	,285	,315
	Положительные	,069	,065	,114	,077	,055	,447	,285	,315
	Отрицательные	-,039	-,082	-,103	-,064	-,084	-,271	-,244	-,284
Статистика Z Колмогорова – Смирнова		,743	,885	1,225	,826	,904	4,444	2,931	3,303
Асимптотическая значимость (двухсторонняя)		,640	,414	,099	,502	,388	0,000	,000	0,000

Здесь и далее в таблицах: ЗС — зависимость от смартфона, Пр. — прокрастинация, Ст. — стеснительность, НК — незащищенность от кибербуллинга, Асс. — асертивность, Сон — проблемы со сном, Секунды — показатели «кожного» теста (в секундах).

Асимптотическая значимость критерия Колмогорова – Смирнова ($p > 0,05$) свидетельствует о соответствии выборки нормальному закону распределения. В таблице 1 выделенные полужирным шрифтом показатели свидетельствуют о том, что основные изучаемые переменные — зависимость от смартфона, прокрастинация, стеснительность, незащищенность от кибербуллинга и асертивность — распределены нормально, а ответы на дополнительные вопросы имеют распределение, отличное от нормального. Поэтому связи между переменными первой группы естественно выявлять с помощью параметрического критерия Пирсона, а остальные связи — посредством непараметрического критерия. В качестве такового мы используем критерий Кендалла, который позволяет обнаружить как линейные, так и нелинейные зависимости.

3. Результаты корреляционного анализа психодиагностики испытуемых представлены в таблицах 2–4.

Таблица 2 показывает, что зависимость от смартфона учащихся (в целом) положительно связана с прокрастинацией, стеснительностью, незащищенностью от кибербуллинга

а связь с прокрастинацией — нелинейной, выявленной с помощью критерия Кендалла.

В отличие от результатов зарубежных исследований связь зависимости от смартфона с проблемами со сном и ухудшением здоровья оказались статистически незначимыми, но имеющими ту же направленность, как и в указанных исследованиях. Возможно, статистическая незначимость объясняется тем, что возраст респондентов — 17–18 лет, когда проблемы со сном и здоровьем имеют меньше всего шансов быть замеченными.

Данные таблицы 3 свидетельствуют о том, что зависимость девушек от смартфона положительно связана с прокрастинацией, стеснительностью, незащищенностью от кибербуллинга и отрицательно — с асертивностью и хорошим настроением. При этом все зависимости являются линейными.

Как было отмечено выше, в отличие от результатов зарубежных исследований связь зависимости от смартфона с проблемами со сном и худшим здоровьем оказались также статистически незначимыми, но имеющими ту же направленность.

Таблица 4 показывает, что зависимость от смартфона юношей положительно связана

Таблица 2

Связь зависимости от смартфона юношей и девушек с их состояниями и личностными свойствами

	Пр.	Ст.	НК	Асс.	Сон	Настроение	Секунды
Корреляции Пирсона	,133	,429**	,381**	–,509**	,102	–,337**	,151
Значимость (двухсторонняя)	,154	,000	,000	,000	,314	,000	,115
Корреляции Кендалла	,151*	,322**	,248**	–,352**	,098	–,279**	,079
Значимость (двухсторонняя)	,021	,000	,000	,000	,241	,000	,261

Здесь и далее в таблицах: ** — корреляция Пирсона статистически значима при $p = 0,01$; * — корреляция статистически значима при $p = 0,05$.

Таблица 3

Связь зависимости от смартфона девушек с их состояниями и личностными свойствами

	Пр.	Ст.	НК	Асс.	Сон	Настроение	Секунды
Корреляции Пирсона	,197	,396**	,335**	–,462**	,128	–,359**	,178
Значимость (двухсторонняя)	,056	,000	,001	,000	,257	,001	,095
Корреляции Кендалла	,149*	,291**	,209**	–,306**	,114	–,274**	,045
Значимость (двухсторонняя)	,040	,000	,004	,000	,220	,001	,571

Таблица 4

Связи зависимости от смартфона юношей с их состояниями и личностными свойствами

	Пр.	Ст.	НК	Асс.	Сон	Настроение	Секунды
Корреляции Пирсона	–,210	,536**	,622**	–,671**	,075	–,259	,116
Значимость (двухсторонняя)	,205	,001	,000	,000	,673	,116	,489
Корреляции Кендалла	,090	,395**	,278*	–,478**	,121	–,347**	,223
Значимость (двухсторонняя)	,447	,001	,022	,000	,415	,010	,070

со стеснительностью, незащищенность от кибербуллинга и отрицательно — с ассертивностью и хорошим настроением. Все зависимости, кроме связи с настроением, являются линейными, а связь с хорошим настроением — нелинейной. Но у юношей отсутствует связь зависимости от смартфона с прокрастинацией.

Полученные результаты в целом повторяют в русскоязычном социуме связи зависимости от смартфона, выявленные в зарубежных исследованиях: с застенчивостью [6], кибербуллингом [13; 17], ассертивностью [5], настроением [10; 15], проблемами со сном

[12; 18; 21]. Однако отсутствует связь зависимости от смартфона с прокрастинацией у юношей, которая за рубежом получена во многих работах для представителей обоих полов [4; 7; 9; 19].

Статистики изучаемых переменных представлены в таблице 5.

Использованный t -критерий равенства средних для независимых выборок показал, что из всех рассматриваемых переменных только среднее значение прокрастинации девушек (49,34) статистически значимо ($p = 0,21$ в предположении равенства дисперсий

Основные статистики изучаемых переменных

Групповые статистики					
Изучаемые переменные		N	Среднее	Стд. отклонение	Стд. ошибка среднего
Зависимость от смартфона	юноши	38	15,2632	9,63576	1,56313
	девушки	95	18,2316	8,25711	0,84716
Прокрастинация	юноши	38	46,1579	7,88610	1,27929
	девушки	95	49,3368	6,78172	,069579
Стеснительность	юноши	38	4,2105	3,61048	0,58570
	девушки	95	5,1474	3,99459	,040984
Незащищенность от кибербуллинга	юноши	38	15,8421	3,67994	0,59697
	девушки	95	16,4526	4,55643	0,46748
Ассертивность	юноши	38	77,4737	10,82724	1,75641
	девушки	95	74,8947	10,00263	1,02625
Проблемы со сном	юноши	34	0,2353	0,43056	0,07384
	девушки	80	0,3000	0,48783	0,05454
Проблемы с настроением	юноши	38	2,3158	0,66191	0,10738
	девушки	85	2,1647	0,72123	0,07823
Состояние здоровья	юноши	38	3,4526	2,47875	0,40211
	девушки	89	4,2528	6,03358	0,63956

и $p = 0,33$ в предположении их неравенства) превосходит среднее значение прокрастинации юношей (46,16). В первом случае $F = 1,527$, $t = -2,329$, во втором $t = -2,183$.

Данные таблицы 5 показывают, что остальные переменные имеют следующие (статистически незначимые) тенденции к превышению средних значений: у юношей к большей (в сравнении с девушками) ассертивности и лучшему настроению, у девушек — более высокие показатели зависимости от смартфона, стеснительности, незащищенности от кибербуллинга, проблем со сном и ухудшения здоровья.

Выводы

1. В целом зависимость от смартфона учащихся медицинских колледжей положительно связана с прокрастинацией, стеснительностью, незащищенностью от кибербуллинга и отрицательно — с ассертивностью и хорошим настроением. Все зависимости, кроме связи с прокрастинацией, являются линейными, а связь с прокрастинацией — нелинейной.

2. Зависимость от смартфона девушек отличается от общей выборки только тем, что все связи являются линейными.

3. У юношей зависимость от смартфона положительно связана со стеснительностью, незащищенностью от кибербуллинга и отрицательно — с ассертивностью и хорошим настроением, но отсутствует связь с прокрастинацией. Все зависимости, кроме связи с настроением, являются линейными, а связь с хорошим настроением — нелинейной.

4. Полученные результаты в целом повторяют в русскоязычном социуме связи зависимости от смартфона, выявленные в зарубежных исследованиях, а именно с застенчивостью, кибербуллингом, ассертивностью, настроением, проблемами со сном.

5. В отличие от полученных за рубежом результатов не выявлено связей зависимости от смартфона с проблемами со сном и ухудшением здоровья учащихся, а также с прокрастинацией у юношей.

Заключение

Проведенное исследование свидетельствует о наличии у учащихся медицинских колледжей положительной связи между зависимостью от смартфона и прокрастинацией, стеснительностью, а также незащищенностью от кибербуллинга. В ходе исследования

также выявлена отрицательная связь зависимости от смартфона с ассертивностью и хорошим настроением. При этом необходимо отметить, что все выявленные зависимости, кроме связи с прокрастинацией, являются линейными, тогда как связь с прокрастинацией характеризуется

нелинейной зависимостью. По результатам исследования рекомендуется в процессе воспитательной работы с учащимися разъяснять им негативные последствия зависимости от смартфона и предпочтительность непосредственного, живого общения со сверстниками.

Литература

1. Общая психология: введение в общую психологию: психология познавательных процессов: учеб. пособие для студентов психологических специальностей и направлений подготовки / Д. А. Донцов и др.; под науч. и общ. ред. Б. Н. Рыжова, Д. А. Донцова. М.: ФЛИНТА, 2020. 360 с. (Библиотека психолога).
2. **Шейнов В. П.** Опросник «Оценка степени незащищенности индивида от кибербуллинга»: разработка и предварительная валидизация // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 3. С. 521–541. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-521-541
3. **Шейнов В. П.** Разработка теста ассертивности, удовлетворяющего требованиям надежности и валидности // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 107–116.
4. **Esichaiku V.** Relationship of smartphone addiction and academic procrastination: The role of self-regulated learning strategies / V. Esichaiku et al. // Репозиторий DSpace 2016. URL: <http://www.cs.ait.ac.th/xmlui/handle/123456789/822> (дата обращения: 28.02.2021).
5. **Gu H. J., Lee O. S., Hong M. J.** The relationship between SNS addiction tendency, self-assertiveness, interpersonal problems and in college students // Journal of the Korea Academia. 2016. Vol. 17. Iss. 4. P. 180–187. DOI: 10.5762/KAIS.2016.17.4.180
6. **Han L.** Relationship between shyness and mobile phone addiction in Chinese young adults: Mediating roles of self-control and attachment anxiety / L. Han et al. // Computers in Human Behavior. 2017. Vol. 76. P. 363–371. DOI: 10.1016/j.chb.2017.07.036
7. **Im I. C., Jang K.** The convergence influence of excessive smartphone use on attention deficit, learning environment, and academic procrastination in health college students // Journal of the Korea Convergence Society. 2017. Vol. 8. Iss. 12. P. 129–137.
8. **Kim S.** The relationship between smartphone addiction and symptoms of depression, anxiety, and attention-deficit/hyperactivity in South Korean adolescents / S. Kim et al. // Ann Gen Psychiatry. 2019. Vol. 18. № 1. DOI: 10.1186/s12991-019-0224-8
9. **Li L., Gao H., Xu Y.** The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination // Computers & Education. 2020. Vol. 159. 104001. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.104001
10. **Lin L. Y.** Association between social media use and depression among U. S. young adults / L. Y. Lin et al. // Depression and Anxiety. 2016. Vol. 33. P. 323–331. DOI: 10.1002/da.22466
11. **Park J. H.** The convergent effects of smartphone addiction on sleeping time and sleep deprivation among college students // Journal of Digital Convergence. 2019. Vol. 17 (9). P. 311–320. DOI: 10.14400/JDC.2019.17.9.311
12. **Park J. Y., Park S. E., Park M. J.** The effects of smartphone addiction on nursing students' adaptation to college life: Focusing on mediation effect of social support // Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society. 2018. Vol. 19. Iss. 1. P. 218–229.
13. **Qudah M. F. A.** Smartphone addiction and its relationship with cyberbullying among university students / M. F. A. Qudah et al. // International Journal of Mental Health and Addiction. 2019. Vol. 17. P. 628–643. DOI: 10.1007/s11469-018-0013-7
14. **Rozgonjuk D., Kattago M., Täht K.** Social media use in lectures mediates the relationship between procrastination and problematic smartphone use // Computers in Human Behavior. 2018. Vol. 89. P. 191–198. DOI: 10.1016/j.chb.2018.08.003
15. **Tateno M.** Internet addiction, smartphone addiction, and hikikomori trait in Japanese young adult: Social isolation and social network / M. Tateno et al. // Front Psychiatry. 2019. Vol. 10. DOI: 10.3389/fpsy.2019.00455
16. **Wang J.** Fear of missing out and procrastination as mediators between sensation seeking and adolescent smartphone addiction / J. Wang et al. // International Journal of Mental Health and Addiction. 2019. Vol. 17. P. 1049–1062. DOI: 10.1007/s11469-019-00106-0

17. **Woo J. J., Kwak E. M., Lee H. J.** The convergence study of smartphone overuse on cyberbullying: Focusing on mediating effects of aggression // *Journal of the Korea Convergence Society*. 2018. Vol. 9. Iss. 5. P. 61–67.
18. **Xie X., Dong Y., Wang J.** Sleep quality as a mediator of problematic smartphone use and clinical health symptoms // *Journal of Behavioral Addictions*. 2018. Vol. 7. Iss. 2. P. 466–472. DOI: 10.1556/2006.7.2018.40
19. **Yang Z., Asbury K., Griffiths M. D.** An exploration of problematic smartphone use among Chinese University students: Associations with academic anxiety, academic procrastination, self-regulation and subjective wellbeing // *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2019. Vol. 17. P. 596–614. DOI:10.1007/s11469-018-9961-1
20. **Zencirci S. A.** Evaluation of smartphone addiction and related factors among university students / S. A. Zencirci et al. // *International Journal of Research in Medical Sciences*. 2018. № 6 (7). P. 2210–2216. DOI: 10.18203/2320-6012.ijrms20182805
21. **Zhang M. X., Wu A. M. S.** Effects of smartphone addiction on sleep quality among Chinese university students: The mediating role of self-regulation and bedtime procrastination // *Addictive Behaviors*. 2020. Vol. 111. DOI: 10.1016/j.addbeh.2020.106552

References

1. *Obshhaya psixologiya: vvedenie v obshhuyu psixologiyu: psixologiya poznavatel'ny'x processov: ucheb. posobie dlya studentov psixologicheskix special'nostej i napravlenij podgotovki [General psychology: Introduction to general psychology: psychology of cognitive processes: textbooks for students of psychological specialties and training areas] / D. A. Donczov i dr.; pod nauch. i obshh. red. B. N. Ry`zhova, D. A. Donczova. M.: FLINTA, 2020. 360 p. (Biblioteka psixologa).*
2. **Shejnov V. P.** Oprosnik «Ocenka stepeni nezashhishhennosti individa ot kiberbullinga»: razrabotka i predvaritel'naya validizaciya [Questionnaire “Assessment of the degree of vulnerability of an individual from cyberbullying”: development and preliminary validation] // *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psixologiya i pedagogika*. 2020. Vol. 17. № 3. P. 521–541. DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-521-541
3. **Shejnov V. P.** Razrabotka testa assertivnosti, udovletvoryayushhego trebovaniyam nadezhnosti i validnosti [Development of an assertiveness test that meets the requirements of reliability and validity] // *Voprosy` psixologii. [Questions of psychology]*. 2014. № 2. P. 107–116.
4. **Esichaiku V.** Relationship of smartphone addiction and academic procrastination: The role of self-regulated learning strategies / V. Esichaiku et al. // *Репозиторий DSpace 2016*. URL: <http://www.cs.ait.ac.th/xmlui/handle/123456789/822> (дата обращения: 28.02.2021).
5. **Gu H. J., Lee O. S., Hong M. J.** The relationship between SNS addiction tendency, self-assertiveness, interpersonal problems and in college students // *Journal of the Korea Academia*. 2016. Vol. 17. Iss. 4. P. 180–187. DOI: 10.5762/KAIS.2016.17.4.180
6. **Han L.** Relationship between shyness and mobile phone addiction in Chinese young adults: Mediating roles of self-control and attachment anxiety / L. Han at al. // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 76. P. 363–371. DOI: 10.1016/j.chb.2017.07.036
7. **Im I. C., Jang K.** The convergence influence of excessive smartphone use on attention deficit, learning environment, and academic procrastination in health college students // *Journal of the Korea Convergence Society*. 2017. Vol. 8. Iss. 12. P. 129–137.
8. **Kim S.** The relationship between smartphone addiction and symptoms of depression, anxiety, and attention-deficit/hyperactivity in South Korean adolescents / S. Kim at al. // *Ann Gen Psychiatry*. 2019. Vol. 18. № 1. DOI: 10.1186/s12991-019-0224-8
9. **Li L., Gao H., Xu Y.** The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination // *Computers & Education*. 2020. Vol. 159. 104001. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.104001
10. **Lin L. Y.** Association between social media use and depression among U. S. young adults / L. Y. Lin et al. // *Depression and Anxiety*. 2016. Vol. 33. P. 323–331. DOI:10.1002/da.22466
11. **Park J. H.** The convergent effects of smartphone addiction on sleeping time and sleep deprivation among college students // *Journal of Digital Convergence*. 2019. Vol. 17 (9). P. 311–320. DOI: 10.14400/JDC.2019.17.9.311

12. **Park J. Y., Park S. E., Park M. J.** The effects of smartphone addiction on nursing students' adaptation to college life: Focusing on mediation effect of social support // *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*. 2018. Vol. 19. Iss. 1. P. 218–229.
13. **Qudah M. F. A.** Smartphone addiction and its relationship with cyberbullying among university students / M. F. A. Qudah et al. // *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2019. Vol. 17. P. 628–643. DOI: 10.1007/s11469-018-0013-7
14. **Rozgonjuk D., Kattago M., Täht K.** Social media use in lectures mediates the relationship between procrastination and problematic smartphone use // *Computers in Human Behavior*. 2018. Vol. 89. P. 191–198. DOI: 10.1016/j.chb.2018.08.003
15. **Tateno M.** Internet addiction, smartphone addiction, and hikikomori trait in Japanese young adult: Social isolation and social network / M. Tateno et al. // *Front Psychiatry*. 2019. Vol. 10. DOI: 10.3389/fpsy.2019.00455
16. **Wang J.** Fear of missing out and procrastination as mediators between sensation seeking and adolescent smartphone addiction / J. Wang et al. // *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2019. Vol. 17. P. 1049–1062. DOI: 10.1007/s11469-019-00106-0
17. **Woo J. J., Kwak E. M., Lee H. J.** The convergence study of smartphone overuse on cyberbullying: Focusing on mediating effects of aggression // *Journal of the Korea Convergence Society*. 2018. Vol. 9. Iss. 5. P. 61–67.
18. **Xie X., Dong Y., Wang J.** Sleep quality as a mediator of problematic smartphone use and clinical health symptoms // *Journal of behavioral addictions*. 2018. Vol. 7. Iss. 2. P. 466–472. DOI: 10.1556/2006.7.2018.40.
19. **Yang Z., Asbury K., Griffiths M. D.** An exploration of problematic smartphone use among Chinese University students: Associations with academic anxiety, academic procrastination, self-regulation and subjective wellbeing // *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2019. Vol. 17. P. 596–614. DOI:10.1007/s11469-018-9961-1.
20. **Zencirci S. A.** Evaluation of smartphone addiction and related factors among university students / S. A. Zencirci et al. // *International Journal of Research in Medical Sciences*. 2018. № 6 (7). P. 2210–2216. DOI: 10.18203/2320-6012.ijrms20182805.
21. **Zhang M. X., Wu A. M. S.** Effects of smartphone addiction on sleep quality among Chinese university students: The mediating role of self-regulation and bedtime procrastination // *Addictive Behaviors*. 2020. Vol. 111. DOI: 10.1016/j.addbeh.2020.106552

УДК 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.5

ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛЬНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С АУТИСТИЧЕСКИМИ РАССТРОЙСТВАМИ

С. М. Валявко,
МГПУ, Москва,
valyavko@yandex.ru,

О. Ю. Володина,
МГППУ, Москва,
saint_olga@list.ru

Статья посвящена изучению особенностей вербальных коммуникативных навыков дошкольников с расстройством аутистического спектра. В статье раскрывается сущность и компонентный состав вербальных коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с детским аутизмом в сравнении с их сверстниками, имеющими недоразвитие речи первичного генеза. Понимание особенностей коммуникативных и речевых нарушений детей с аутизмом способствует определению приоритетных направлений коррекционной работы.

Исследование проведено на базе центра реабилитации инвалидов детства «Наш солнечный мир» в период с октября 2019 г. по февраль 2020 г. В исследовании приняли участие дети в возрасте от 5 до 7 лет с установленным диагнозом «детский аутизм, неотягощенный умственной отсталостью». В качестве сравнительной группы были взяты дети, посещающие занятия по развитию речи в центре «Наш солнечный мир» и имеющие общее недоразвитие речи III уровня. Их уровень развития речи был максимально близок к уровню детей из группы детского аутизма.

Результаты исследования показали, что задержка речевого развития детей с аутистическими расстройствами имеет сходные черты с задержкой речевого развития у детей, не страдающих аутизмом. При этом коммуникативные навыки детей с расстройствами аутистического спектра значительно отстают от их уровня речевого развития. Уровень развития коммуникативных навыков у детей с аутизмом значительно ниже этого показателя у детей с общим недоразвитием речи III уровня, в то время как показатели речевого развития детей из группы с аутизмом немного превышают показатели детей с общим недоразвитием речи из целевой выборки. В ходе исследования выявлена прямая связь между оценкой коммуникативных и речевых навыков детей с детским аутизмом: чем ниже показатели коммуникативных компетенций детей с аутизмом, тем ниже их речевые навыки.

Ключевые слова: вербальные коммуникативные навыки; социальные навыки; речевые навыки; детский аутизм; общее недоразвитие речи.

Для цитаты: Валявко С. М., Володина О. Ю. Особенности вербальных коммуникативных навыков дошкольников с аутистическими расстройствами // Системная психология и социология. 2021. № 1. (37). С. 61–69. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.5

Валявко Светлана Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры специальной психологии и психолого-социальных технологий Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва.

E-mail: valyavko@yandex.ru
ORCID: 0000-0001-7195-6374

Володина Ольга Юрьевна, тьютор Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей и подростков Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва.

E-mail: saint_olga@list.ru
ORCID: 0000-0002-7332-7173

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.5

PECULIARITIES OF VERBAL COMMUNICATIVE SKILLS OF PRESCHOOLERS WITH AUTISM DISORDERS

S. M. Valyavko,
MCU, Moscow,
valyavko@yandex.ru,

O. Yu. Volodina,
MGPPU, Moscow,
saint_olga@list.ru

The article is devoted to the study of the features of verbal communication skills of preschoolers with autism spectrum disorder. The article reveals the essence and component composition of verbal communication skills in senior preschool children with childhood autism in comparison with their peers who have speech underdevelopment of primary genesis. Understanding the characteristics of communication and speech disorders in children with autism helps to determine the priority areas of correctional work.

The study was conducted on the basis of CRID “Our Sunny World” in the period from October 2019 to February 2020. The study involved children aged 5 to 7 years old with an established diagnosis of autism, not burdened with mental retardation. As a comparative group children attending classes on the development of speech in CRID “Our Solar World” and having a general speech underdevelopment of the III level were taken. Their level of speech development was closely related to the level of children from the childhood autism group.

The results of the research showed that speech retardation in children with autism has similarities with speech retardation in children without autism. At the same time, the communication skills of children with autism spectrum disorders significantly lag behind their level of speech development. The level of development of communication skills in children with autism is significantly lower than that in children with general speech underdevelopment of the III level, while the indicators of speech development of children from the group with autism slightly exceed the indicators of children with general speech underdevelopment from the target sample. The study revealed a direct link between the assessment of the communication and speech skills of children with autism: the lower the indicators of the communicative competencies of children with autism, the lower their speech skills.

Keywords: verbal communication skills; social skills; speech skills; childhood autism; general speech underdevelopment.

For citation: Valyavko S. M., Volodina O. Yu. Peculiarities of verbal communicative skills of preschoolers with autism disorders // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 61–69. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.5

Valyavko Svetlana Mikhailovna, PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Psychology and Psychological and Social Technologies of the Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow, Russia.

E-mail: *valyavko@yandex.ru*

ORCID: 0000-0001-7195-6374

Volodina Olga Yurievna, tutor of the federal resource center for the organization of comprehensive support for children and adolescents, Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow, Russia.

E-mail: *saint_olga@list.ru*

ORCID: 0000-0002-7332-7173

Введение

Актуальность проблемы расстройств аутистического спектра объясняется растущим процентом инвалидов детства, имеющих такой диагноз [14; 19]. Для трети детей,

страдающих аутизмом, характерен мутизм либо недоразвитие функциональной речи [5: с. 23; 8]. Следует отметить, что зачастую ребенок с аутизмом может построить простую фразу и его словарный запас достаточен для общения на бытовом уровне, однако

взаимодействие с другими людьми вызывает у него ряд существенных затруднений [3; 7]. Именно дефицитарность коммуникативной и социальной сфер является превалирующей характеристикой для этого заболевания [11; 18; 20].

По данным Минздрава, различные формы детского аутизма в 2018 г. были диагностированы у более 31 тыс. детей, это означает, что в России около 0,1 % детского населения страдает расстройствами аутистического спектра. Центр по контролю и профилактике заболеваний США отмечает, что в стране (2016 г.) аутизм встречается примерно у 1 из 54 детей, хотя последние результаты опросов родителей позволяют утверждать, что каждый 45-й ребенок в США страдает от этого заболевания¹.

Развивая положение Р. Е. Левиной о системном подходе к изучению нарушений речи и общения, Г. В. Чиркина выделяла в ряду актуальных проблем современной науки «изучение соотношения коммуникативных и речевых способностей детей» [4: с. 8]. В связи с этим представляется необходимым провести детальное изучение основных недостатков развития коммуникативной и речевой сфер детей с аутизмом, чтобы на их основе определить приоритетные направления для дальнейшей коррекционной работы.

Организация и методы исследования

Исследование особенностей вербальных коммуникативных навыков дошкольников было проведено на базе центра реабилитации инвалидов детства «Наш солнечный мир» (Москва) в период с октября 2019 г. по февраль 2020 г. В исследовании приняли участие 15 детей в возрасте от 5 до 7 лет с установленным диагнозом «детский аутизм, неотягощенный умственной отсталостью» (заболевания группы F84.0, кроме F84.2, F84.3, F84.4, F84.5). В качестве сравнительной была взята группа детей с общим недоразвитием речи (ОНР)

III уровня в количестве 15 человек, имеющих проблемы в коммуникативном развитии и социализации. Возраст и половой состав детей этой группы был идентичен группе детей с аутизмом. Уровень речевого развития детей с ОНР был максимально близок к группе детей с аутизмом.

В связи со спецификой диагностики детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) был выбран метод стандартизованного наблюдения как наиболее конгруэнтный, для чего была разработана оригинальная схема наблюдения и введена балльная оценка параметров наблюдения². Для оценки состояния коммуникативных навыков в качестве основы была использована методика А. В. Хаустова «Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими расстройствами»³. Наиболее значимыми коммуникативными навыками признаются навыки имитации, понимание речи, умение выражать просьбу, социальные навыки, умение называть, комментировать, привлекать внимание, задавать вопросы и отвечать на них, выражать эмоции, навыки поддержания диалога [12: с. 46; 13].

В основу обследования речевых навыков легли материалы диагностики центра «Наш солнечный мир» и элементы методики Г. В. Чиркиной «Обследование звукопроизношения дошкольников и младших школьников» [9: с. 14]. Оценка звукопроизношения, лексического и грамматического строя языка, уровня развития фразовой и связной речи дают наиболее полное представление о состоянии речевых навыков детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Процедура обследования речевых и коммуникативных навыков проходила в четыре этапа. На первом этапе осуществлялась беседа с родителями с целью первичного сбора информации об особенностях поведения и развития ребенка. Кроме того, были собраны

¹ Autism Spectrum Disorder (ASD) | Autism | NCBDDD | CDC [Электронный ресурс] // Centers for Disease Control and Prevention. URL: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/signs.htm> (дата обращения: 24.03.2021).

² *Валявко С. М.* Изучение личностного развития дошкольников с помощью стандартизованного наблюдения // Системная психология и социология. 2015. № 2 (14). С. 15–24.

³ *Хаустов А. В.* Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями // Детский аутизм: исследования и практика. М.: ООО «Образование и здоровье», 2008. С. 208–235.

общие данные об обследуемом ребенке: его имя, возраст, дата рождения, основной диагноз, данные анамнеза. На втором этапе осуществлялось наблюдение за свободной деятельностью детей, в ходе которой была произведена диагностика личностных и социальных компетенций, особенностей поведения, коммуникативных и речевых навыков ребенка. Это необходимо для уточнения сведений, полученных от родителей. На этом этапе в ходе свободной деятельности при помощи мотивационно значимого материала искусственно создаются ситуации, в которых можно провести оценку. Данные наблюдения протоколируются. На третьем этапе было проведено структурированное занятие с использованием тестовых заданий с целью дополнить диагностические данные, что отражается в протоколе обследования. Четвертый этап заключается в итоговом анализе результатов обследования, определяются основные виды дефицита развития и уровень дезадаптивного поведения.

Для сравнительной оценки результатов использовалась балльная система, в которой цифры 0, 1 и 2 характеризовали степень сформированности или уровень развития изучаемого навыка.

Для оценки уровня сформированности коммуникативной сферы обследуемого ребенка устанавливалась его ведущая деятельность, степень развития навыков подражания и понимания речи с присвоением соответствующего балла. Были обследованы следующие умения детей.

1. Способность выражать просьбу или требования: может ли ребенок попросить один из предметов, поесть или попить, о повторении понравившегося действия самостоятельно или в ситуации выбора, а также просит ли он о помощи. Оценивалась также степень сформированности навыка требовать предметы, игрушки, выполнение любимой деятельности.

2. Уровень развития социальных навыков. Изучалась способность отзываться на свое имя и отвечать на вопросы личного характера. Рассматривалась способность отвечать на приветствие, выражать согласие, либо отказ от предложенного предмета или деятельности. Кроме того, оценивались следующие поведенческие реакции:

просьба поиграть вместе, вежливость в общении, умение делиться, утешить другого человека, оказать помощь, способы выражения чувства привязанности.

3. Возможность обращения к знакомым людям по имени, способность комментировать неожиданные события и действия, умение называть одушевленные и неодушевленные предметы, определять принадлежность собственных предметов. Оценивался навык описывать местонахождение предметов и людей, определять свойства предметов, описывать события в будущем, настоящем и прошедшем времени.

4. Умение привлекать внимание в процессе общения: задавать вопросы о предметах, людях, действиях, требующие распространного ответа либо ответа да/нет.

5. В ходе исследования проводилась оценка умения выражать текущее эмоциональное состояние, а также способности вербального сообщения о боли или усталости. Оценивалась степень понимания основных эмоциональных реакций собеседника, проявления эмоционального отклика на чувства и переживания партнера по общению.

6. Навыки инициировать, поддерживать диалог, соблюдать правила разговора.

Максимальное количество баллов, которое мог получить испытуемый в результате оценки коммуникативной сферы, соответствовало 100.

Следующим этапом проведения обследования являлась оценка речевых навыков ребенка. Характеризовался уровень развития артикуляционной моторики, звукопроизношения, изучалось фонематическое восприятие комбинаций букв, слогов и слов, оценивались тип коммуникации, средство общения и голосо-речевая активность ребенка, слоговая структура произносимых слов, лексический и грамматический строй, уровень развития фразовой и связной речи. Общая сумма баллов в разделе оценки речевых навыков могла достичь 100 единиц.

Обсуждение результатов

Рассматривая анамнез целевой группы детей с детским аутизмом, можно обратить

внимание на следующие моменты. Матери всех обследуемых детей не имели серьезных проблем при протекании беременности и в родовой деятельности, все дети родились без видимых признаков отклонений развития и патологий.

Гуление у аутичных детей появлялось в среднем в 3–4 месяца; некоторые родители отмечали необычные интонации или слабую выраженность гуления. А вот лепетная речь зачастую была слабовыраженной, иногда ее не было вовсе. Только у четырех детей присутствовал лепет в шестимесячном возрасте. Большая часть обследуемых детей (12 из 15) первые слова произнесли до 1 года 2 месяцев, но к полутора годам наступил регресс в речевом развитии, его выраженность варьировалась от полной потери ряда приобретенных навыков до более слабого отката в развитии речи. Трое из 15 изучаемых детей с аутизмом имели задержанное речевое развитие с самого начала, первые слова они произнесли в период от двух до трех лет. Далее шел длительный период формирования речи, завершившийся появлением первых фраз к 4–5 годам. Часть обследуемых детей с аутизмом (восемь дошкольников), к моменту проведения диагностики находились в своем речевом развитии на стадии отдельных фраз; элементы связной речи были у семи испытуемых. Но все дошкольники имели специфические речевые особенности, которые позволили объединить их в однородную группу. Их речь была эхолалична, неэмоциональна, их фразы были шаблонны, стереотипны. Большинство обследуемых детей обладали тихим (четверо из них, наоборот, излишне громким), монотонным, слабомодулированным голосом, логическое ударение отсутствовало. Дыхание было слабым, неглубоким, речевой выдох непродолжительным.

Все изучаемые дети с аутизмом практически не использовали речь как средство общения. Они не обращались к взрослым или другим детям с просьбами, часто использовали стереотипные фразы из песен, мультфильмов. В большинстве случаев они воспроизводили только простые короткие предложения на основе заученных речевых штампов, либо по образцу, предложенному взрослым.

Все дети из целевой группы понимали обращенную речь, однако на контакт шли с трудом. Деятельность обследуемых детей была стереотипна, в их лексике присутствовали навязчивые фразы, специфические движения руками, эхолалия. Некоторые дети пели стереотипные песенки, другие — надолго задерживались на различных узких темах (например, бытовая техника) или одном виде деятельности. Для большинства детей с аутизмом было характерно следование по строго определенным маршрутам, чрезвычайная сосредоточенность на своем расписании, крайне негативные реакции на любое изменение среды, а также стереотипные игры (например, выстраивание машинок в ряд). Все изучаемые дети владели навыками самообслуживания на достаточном уровне, хотя многим из них требовалась подсказка или иная помощь.

Характеристики общей моторики неоднородны: часть детей имела нормальное моторное развитие (пятеро детей), часть характеризовалась сниженным тонусом (четыре ребенка), а часть — повышенным тонусом (шестеро детей). Мелкая моторика у всех участников была развита значительно ниже возрастной нормы. Кумулятивные данные представлены в таблице 1.

Дети с аутизмом получили крайне низкую оценку коммуникативных навыков: итоговый суммарный балл колебался от 20 до 57 из 100 возможных. Все обследуемые дети пользовались речью для коммуникации, в качестве средств общения они либо использовали короткие фразы, либо простейшую связную речь. Часть детей крайне слабо владела навыками формулирования вопросов и ответов на них, а часть использовала лишь утвердительные предложения и недлинные фразы. Речевые навыки группы детей с детским аутизмом оценены значительно выше, чем коммуникативные: итоговый балл колебался от 69 до 98 единиц, что соответствует среднему или даже высокому уровню развития. Исходя из приведенных данных, можно сделать вывод, что уровень развития речи в группе детей с детским аутизмом был значительно выше их коммуникативных навыков. Большинство детей имели незначительные проблемы в их речевых навыках и существенные проблемы в коммуникативных.

Сводная таблица обследования коммуникативных и речевых навыков детей с детским аутизмом и ОНР III уровня (в баллах)

Основной диагноз		Результат обследования коммуникативных навыков	Результат обследования речевых навыков
Детский аутизм	Среднее значение (из 100)	36,4	84,8
	Стандартное отклонение	10,4	9,7
Общее недоразвитие речи III уровня	Среднее значение (из 100)	89,5	72,3
	Стандартное отклонение	3,5	4,9

Для изучения связи между развитием коммуникативных и речевых навыков детей с аутизмом и оценки тесноты установленной связи был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена: $r_s = 0,686$.

Критическое значение критерия ранговой корреляции при заданной численности группы (15 детей) составляет 0,52 для уровней статистической значимости $p \leq 0,05$, а при уровнях статистической значимости $p \leq 0,01$ – 0,66, это означает, что $r_s \geq r_{кр}$. Отсюда следует, что корреляция между уровнем коммуникативных навыков детей с детским аутизмом и уровнем их речевых навыков статистически значима и является положительной.

Использование данного статистического инструмента позволило сделать вывод о существовании прямой корреляционной связи между оценкой коммуникативных и речевых навыков детей с детским аутизмом: чем ниже показатели коммуникативных компетенций детей с аутизмом, тем ниже их речевые навыки, и наоборот.

В анамнезе детей, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, присутствовали проблемы в течении беременности матери (болезни, токсикоз), сложности во время прохождения родовой деятельности (гипоксия плода), а также травмы в первые месяцы жизни у девяти обследуемых детей. У всех детей с ОНР III уровня отмечались недоразвитие фонематического слуха, а также бедность словарного запаса. Кроме того, в их речи наблюдались дефекты звукопроизношения и отставание в формировании грамматического строя предложений. Закономерной для изучаемой

группы детей стала задержка в развитии речи: первые слова появились после четырех лет. Несмотря на то что речь детей с ОНР отличалась неразборчивостью и аграматичностью, у них присутствовало понимание обращенной речи на достаточно высоком уровне. Как и в случае аутичных детей, наблюдалась недостаточная речевая активность при наличии развернутой фразовой речи и сложности при самостоятельном построении предложений.

Общий уровень развития коммуникативных навыков детей с ОНР III уровня колебался от 82 до 93 баллов из 100 возможных, что соответствует достаточно хорошему уровню сформированности навыка. Обследуемые дети испытывали затруднения в инициации общения; им было сложно привлечь внимание как взрослых, так и сверстников. В процессе взаимодействия дети данной группы старались использовать в основном невербальные средства общения, таким образом избегая необходимости вступления в речевое общение. Изучение речевых навыков детей с ОНР III уровня выявило большие проблемы, чем их коммуникативные навыки. Общая характеристика речевой деятельности изучаемой группы детей отличалась мало-выразительностью, слабomodulированным тихим голосом, темп и ритм речи варьировались в пределах нормы. Степень развития речевых навыков группы детей с ОНР III уровня находилась на среднем уровне и колебалась от 66 до 82,5 баллов из 100 возможных. Существующие нарушения в речевом развитии этих детей, как правило, затрагивали сложные по смыслу и оформлению речевые

структуры. Дети из группы ОНР использовали в речи в основном простые предложения, как и дети с детским аутизмом. При использовании сложных предложений, выражающих пространственные, причинно-следственные и временные связи, наблюдались выраженные недостатки.

Таким образом, проблемы в речевом развитии у детей с ОНР негативным образом влияют на их коммуникативные и социальные навыки, а также на организацию совместной деятельности. Ограниченность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматической стороны речи, недостатки связной речи затрудняют дошкольникам с ОНР общение с взрослыми и сверстниками — все это ведет к несформированности коммуникативной компетенции [1; 3]. Однако в ходе проведенного исследования взаимосвязь между оценкой коммуникативных и речевых навыков детей в ОНР III уровня не подтвердилась.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена: $r_s = 0,376$. Критическое значение критерия ранговой корреляции при заданной численности группы (15 детей) составляет 0,52 для уровней статистической значимости $p \leq 0,05$, а при уровнях статистической значимости $p \leq 0,01$ — 0,66, т. е. $r_s \leq r_{кр}$. Результаты вычислений позволяют сделать вывод о том, что уровень коммуникативных навыков детей с ОНР III уровня и уровень их речевых навыков не имеют прямой связи между собой. В представленной выборке не было обнаружено прослеживаемых зависимостей этих двух показателей.

Выводы

1. Результаты исследования позволяют выделить следующие особенности развития коммуникативных навыков в группе дошкольников с диагнозом «детский аутизм»: недостаточный уровень развития вербальных и невербальных средств общения; низкий уровень формирования базовых коммуникативных функций; низкий уровень развития социальных, эмоциональных и диалоговых навыков.

2. Проведенное исследование показывает, что задержка речевого развития детей с аутистическими расстройствами имеет сходные черты с задержкой речевого развития у детей, не страдающих аутизмом. При этом коммуникативные навыки детей с расстройствами аутистического спектра значительно отстают от их уровня речевого развития. Уровень развития коммуникативных навыков детей с детским аутизмом значительно ниже этого показателя у детей с ОНР III уровня, в то время как показатели речевого развития детей из группы с аутизмом немного превышают показатели детей с общим недоразвитием речи из целевой выборки.

3. В ходе исследования выявлена прямая связь между оценкой коммуникативных и речевых навыков детей с детским аутизмом, а именно: чем ниже показатели коммуникативных компетенций детей с аутизмом, тем ниже их речевые навыки. Следует отметить, что в исследованной группе детей с ОНР III уровня не была обнаружена взаимосвязь между оценкой коммуникативных и речевых навыков. Таким образом, в представленной выборке детей с ОНР не было выявлено прослеживаемой зависимости этих двух показателей друг от друга.

Литература

1. **Архипова Е. Ф.** Если у ребенка общее недоразвитие речи // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. № 2 (74). С. 38–43.
2. **Валявко С. М.** Почему дошкольники с общим недоразвитием речи резистентны к логопедическому воздействию? // Дефектология. 2009. № 2. С. 59–65.
3. **Волковская Т. Н.** Теоретические аспекты проблемы коммуникативной дезадаптации детей с недостатками речи // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2016. № 4 (70). С. 8–12.
4. Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция / под ред. Г. В. Чиркиной, Л. С. Соловьевой. Архангельск: Поморский университет, 2009. 403 с.

5. Комплексный подход к социализации детей с расстройствами аутистического спектра: учеб.-метод. пособие / [под ред. Е. С. Романовой]; Моск. гор. пед. ун-т, Ин-т психологии, социологии и соц. отношений. М.: Редкая птица, 2019. 124 с.
6. **Леонова И. В.** Развитие коммуникативных навыков и речи у детей, имеющих РАС и другие нарушения развития. М.: Наш солнечный мир, 2016. 34 с.
7. **Лыгина М. А., Куц А. В.** Комплексный подход к обучению детей с расстройствами аутистического спектра // Педагогическое образование и наука. 2019. № 4. С. 126–129.
8. **Мамохина У. А.** Особенности речи при расстройствах аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2017. Т. 15. № 3. С. 24–31.
9. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. Г. В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2003. 240 с.
10. **Морозов С. А.** Комплексное сопровождение лиц с расстройствами аутистического спектра: учеб.-метод. пособие. М.: [б. и.], 2015. 539 с.
11. **Романова А. А.** Особенности речи детей с аутистическими расстройствами // Дефектология. 2011. № 2. С. 44–51.
12. **Хаустов А. В.** Формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом: дис. ... канд. психол. наук: 13.00.03. М., 2005. 176 с.
13. **Хаустов А. В., Красносельская Е. Л., Хаустова И. М.** Дети с расстройствами аутистического спектра. Протокол педагогического обследования // Практика управления ДОУ. 2014. № 1. С. 32–50.
14. **Bailey A.** Autism treatment research // Autism Research. 2014. Vol. 7. Iss. 1. P. 1–3. DOI: 10.1002/aur.1358
15. **Ganz J. B.** AAC interventions for individuals with autism spectrum disorders: State of the science and future research directions // Augmentative and Alternative Communication. 2015. Vol. 31. Iss. 3. P. 203–214. DOI: 10.3109/07434618.2015.1047532
16. **London E.** The role of the neurobiologist in redefining the diagnosis of autism // Brain Pathol. 2007. Vol. 17 (4). P. 408–411. DOI: 10.1111/j.1750-3639.2007.00103.x
17. **McVey A. J.** The neurobiological presentation of anxiety in autism spectrum disorder: A systematic review // Autism Research. 2019. Vol. 12. Iss. 3. P. 346–369. DOI: 10.1002/aur.2063
18. **Posserud M. B., Lundervold A.J., Gillberg C.** Autistic features in a total population of 7-9-year-old children assessed by the ASSQ (Autism Spectrum Screening Questionnaire) // The Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2006. Vol. 47 (2). P. 167–175. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2005.01462.x
19. **Russell G.** Contextualising autism diagnosis // Autism-Open Access. 2014. Vol. 4. Iss. 1. P. 1–2. DOI: 10.4172/2165-7890.1000128
20. **Russell G.** Social and behavioural outcomes in children diagnosed with autism spectrum disorders: longitudinal cohort study / G. Russell at el. // The Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2012. Vol. 53 (7). P. 735–744. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2011.02490.x

References

1. **Arxipova E. F.** Esli u rebenka obshhee nedorazvitie rechi [If a child has a general underdevelopment of speech] // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika [Modern Preschool Education. Theory and Practice]. 2017. № 2 (74). P. 38–43.
2. **Valyavko S. M.** Pochemu doshkol'niki s obshhim nedorazvitiem rechi rezistentny` k logopedicheskomu vozdeystviyu? [Why are preschool children with general speech underdevelopment resistant to speech therapy?] // Defektologiya [Defectology]. 2009. № 2. P. 59–65.
3. **Volkovskaya T. N.** Teoreticheskie aspekty` problemy` kommunikativnoj dezadaptatsii detej s nedostatkami rechi [Theoretical aspects of the problem of communicative maladaptation of children with speech disabilities] // Korrekcionnaya pedagogika: teoriya i praktika [Correctional Pedagogy: Theory and Practice]. 2016. № 4 (70). P. 8–12.
4. Kommunikativno-rechevaya deyatel'nost` detej s otkloneniyami v razvitii: diagnostika i korrekciya [Communicative and speech activity of children with developmental disabilities: diagnosis and correction] / pod red. G. V. Chirkinoy, L. S. Solov`evoy. Arxangel'sk: Pomorskij universitet, 2009. 403 p.
5. Kompleksny`j podxod k socializatsii detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra: ucheb.-metod. posobie [An integrated approach to the socialization of children with autistic spectrum disorders: an educational

and methodological guide] / [pod red. E. S. Romanovoj]; Mosk. gor. ped. un-t, In-t psixologii, sociologii i socz. otnoshenij. M.: Redkaya pticza, 2019. 124 p.

6. **Leonova I. V.** Razvitie kommunikativny`x navy`kov i rechi u detej, imeyushhix RAS i drugie narusheniya razvitiya [Development of communication skills and speech in children with ASD and other developmental disorders]. M.: Nash solnechny`j mir, 2016. 34 p.

7. **Ly`gina M. A., Kucz A. V.** Kompleksny`j podxod k obucheniyu detej s rasstrojstvami autisticheskogo spektra [Complex approach to teaching children with autism spectrum disorders] // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka [Pedagogical Education and Science]. 2019. № 4. P. 126–129.

8. **Mamoxina U. A.** Osobennosti rechi pri rasstrojstvax autisticheskogo spektra [Features of speech in autistic spectrum disorders] // Autizm i narusheniya razvitiya [Autism and Developmental Disorders]. 2017. Vol. 15. № 3. P. 24–31.

9. **Metody` obsledovaniya rechi detej: posobie po diagnostike rechevy`x narushenij** [Methods of speech examination of children: A manual for the diagnosis of speech disorders] / pod obshh. red. G. V. Chirkinoj. M.: ARKTI, 2003. 240 p.

10. **Morozov S. A.** Kompleksnoe soprovozhdenie licz s rasstrojstvami autisticheskogo spektra: ucheb.-metod. posobie [Complex support of persons with autistic spectrum disorders: educational and methodological manual]. M.: [b. i.], 2015. 539 p.

11. **Romanova A. A.** Osobennosti rechi detej s autisticheskimi rasstrojstvami [Features of speech of children with autistic disorders] // Defektologiya [Defectology]. 2011. № 2. P. 44–51.

12. **Xaustov A. V.** Formirovanie kommunikativny`x navy`kov u detej s detskim autizmom: dis. ... kand. psixol. nauk: 13.00.03 [Formation of communicative skills in children with childhood autism: dis. ... Ph. D.: 13.00.03]. M., 2005. 176 p.

13. **Xaustov A. V., Krasnosel`skaya E. L., Xaustova I. M.** Deti s rasstrojstvami autisticheskogo spektra. Protokol pedagogicheskogo obsledovaniya [Children with autistic spectrum disorders. Protocol of the pedagogical examination] // Praktika upravleniya DOU [Practice of Management of DOW]. 2014. № 1. P. 32–50.

14. **Bailey A.** Autism treatment research // Autism Research. 2014. Vol. 7. Iss. 1. P. 1–3. DOI: 10.1002/aur.1358

15. **Ganz J. B.** AAC interventions for individuals with autism spectrum disorders: State of the science and future research directions // Augmentative and Alternative Communication. 2015. Vol. 31. Iss. 3. P. 203–214. DOI: 10.3109/07434618.2015.1047532

16. **London E.** The role of the neurobiologist in redefining the diagnosis of autism // Brain Pathol. 2007. Vol. 17 (4). P. 408–411. DOI: 10.1111/j.1750-3639.2007.00103.x

17. **McVey A. J.** The neurobiological presentation of anxiety in autism spectrum disorder: A systematic review // Autism Research. 2019. Vol. 12. Iss. 3. P. 346–369. DOI: 10.1002/aur.2063

18. **Posserud M. B., Lundervold A.J., Gillberg C.** Autistic features in a total population of 7-9-year-old children assessed by the ASSQ (Autism Spectrum Screening Questionnaire) // The Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2006. Vol. 47 (2). P. 167–175. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2005.01462.x

19. **Russell G.** Contextualising autism diagnosis // Autism-Open Access. 2014. Vol. 4. Iss. 1. P. 1–2. DOI: <https://doi.org/10.4172/2165-7890.1000128>

20. **Russell G.** Social and behavioural outcomes in children diagnosed with autism spectrum disorders: longitudinal cohort study / G. Russell at el. // The Journal of Child Psychology and Psychiatry. 2012. Vol. 53 (7). P. 735–744. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2011.02490.x

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**Л. В. Куриленко,**Самарский университет, Самара,
*srludmila@mail.ru,***А. А. Киселева,**Самарский университет, Самара,
natlya@yandex.ru

Статья посвящена раскрытию взаимосвязи компонентов системы формирования информационно-аналитической компетентности специалистов фармацевтического профиля в процессе повышения квалификации. На сегодняшний день профессиональная деятельность является пространством развития личности. Реализация профессионально-психологического потенциала ведет к повышению эффективности профессиональной деятельности, что обуславливает необходимость формирования профессиональной компетентности специалистов.

В статье представлены результаты исследования двух групп специалистов фармацевтического профиля, которые на начальном этапе повышения квалификации показали равномерное развитие уровня компетентности. Первая — констатирующая группа, состоящая из 232 специалистов, проходила обучение согласно существующей методологии программы учебного курса без использования инновационных технологий. Вторая группа — формирующая, численностью 236 специалистов, проходила обучение по новой технологии. Под новые требования был подобран и апробирован метод смешанного обучения. Данный метод сочетает классическую форму очного обучения с элементами электронного обучения путем использования информационных технологий: диалоговых симуляторов, графических кейсов и прочих интерактивных упражнений. В качестве одного из инструментов обучения использовался алгоритм «Расположение в фармакологической группе», позволяющий повысить уровень информационно-аналитической компетентности.

В ходе исследования компонентов системы формирования информационно-аналитической компетентности установлены значимые связи между используемыми в процессе обучения технологиями и уровнем сформированности информационно-аналитической компетентности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что смешанная форма обучения, сочетающая классическую форму очного обучения с элементами электронного обучения, способствует наиболее успешному развитию информационно-аналитических компетенций. Данные проведенного исследования подтверждают необходимость дальнейшей модернизации программ повышения квалификации специалистов фармацевтического профиля.

Ключевые слова: система формирования информационно-аналитической компетентности; взаимосвязь компонентов; повышение квалификации; специалисты фармацевтического профиля; эффективность обучения; информационные технологии; смешанное обучение; качество знаний.

Для цитаты: Куриленко Л. В., Киселева А. А. Система формирования информационно-аналитической компетентности специалистов фармацевтического профиля // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 70–80. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.6

Куриленко Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и технологии социальной работы Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева, Самара.

E-mail: *srludmila@mail.ru*

ORCID: 0000-0001-8602-0659

Киселева Анна Александровна, аспирант кафедры теории и технологии социальной работы Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева, Самара.

E-mail: *natlya@yandex.ru*

ORCID: 0000-0003-3794-1958

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.6

THE SYSTEM OF FORMATION OF INFORMATION AND ANALYTICAL COMPETENCE OF PHARMACEUTICAL SPECIALISTS

L. V. Kurilenko,

Samara University, Samara,
srludmila@mail.ru,

A. A. Kiseleva,

Samara University, Samara,
natlya@yandex.ru

The article is devoted to the disclosure of the relationship between the components of the formation of information and analytical competence of pharmaceutical specialists system in the process of professional development. Today, professional activity is a space for personal development. The realization of professional and psychological potential leads to an increase of the efficiency of professional activity, which makes it necessary to form the professional competence of specialists.

The article presents the results of the study of two groups of pharmaceutical specialists, who at the initial stage of professional development showed a uniform development of competence level. The first is an ascertaining group, consisting of 232 specialists, which was trained according to the existing methodology of the training course program, without the use of innovative technologies. The second a forming group, numbering 236 specialists, was trained in the new technology. The blended learning method was selected and tested for the new requirements. This method combines the classical form of face-to-face training with elements of e-learning through the use of information technology: dialogue simulators, graphic cases and other interactive exercises. As one of the training tools, the algorithm "Location in the pharmacological group", which allows to increase the level of information and analytical competence was used.

During the study of the components of the system for the formation of information and analytical competence, significant links between the technologies used in the learning process and the level of formation of information and analytical competence were established. The results obtained indicate that the blended form of education, combining the classical form of full-time education with elements of e-learning, contributes to the most successful development of information and analytical competencies. The data of the study confirm the need for further modernization of professional development programs for pharmaceutical specialists.

Keywords: system of formation of information and analytical competence; interconnection of components; training; pharmaceutical specialists; learning efficiency; information Technology; blended learning; quality of knowledge.

For citation: Kurilenko L.V., Kiseleva A. A. The system of formation of information and analytical competence of pharmaceutical specialists // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 70–80. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.6

Kurilenko Lyudmila Vasilievna, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof. Head of the Department of Theory and Technology of Social Work, Samara National Research University, Samara, Russia.

E-mail: *srludmila@mail.ru*

ORCID: 0000-0001-8602-0659

Kiseleva Anna Aleksandrovna, Post-graduate student of the Department of Theory and Technology of Social Work of the Samara National Research University, Samara, Russia.

E-mail: *natlya@yandex.ru*

ORCID: 0000-0003-3794-1958

Введение

Разнообразие и постоянное обновление ассортимента лекарственных препаратов приводит к необходимости повышения инфор-

мационной грамотности, профессиональной мобильности, а также аналитических умений специалистов фармацевтического профиля. Данная ситуация объясняет необходимость систематического повышения квалификации

фармацевтов. Отношение работодателей и самих специалистов фармацевтического профиля к этой проблеме неоднозначно, поскольку они связывают медленные темпы формирования профессиональных компетенций с низкой эффективностью существующего учебного процесса.

Психологический анализ опыта преподавательской деятельности показывает, что среди специалистов фармацевтического профиля складывается различное отношение к процессу повышения квалификации. Так, одна часть слушателей курсов повышения квалификации отмечает нехватку времени для полного погружения в очный образовательный процесс. Участники этой группы демонстрируют поверхностные знания и низкий результат по окончании курсов. Другая часть слушателей недовольна методикой преподавания. По их мнению, неоправданно большое количество учебного времени занимают лекционные курсы, в то время как необходимы практические занятия с целью формирования коммуникативных навыков [8: с. 101]. Третья часть слушателей демотивирована тем, что их занятия инициированы работодателем.

С целью роста эффективности обучения в системе повышения квалификации специалистов фармацевтического профиля была проведена первая часть исследования [9: с. 97]. Специально разработанный проблемный онлайн-опрос выявил минусы существующей системы формирования навыков [19: с. 52]. По его итогам 83 обученных специалиста указали следующие пробелы в методологии программы обучения: большой объем очного обучения с отрывом от производства, одинаковая подача информации для аудитории с разным опытом и стажем.

В рамках улучшения учебного процесса было принято решение о корректировке как методологической части существующей учебной программы, так и перераспределении учебных часов. Анализ старой программы выявил приоритетность моделирования узконаправленных компетенций [11: с. 50]. Во-первых, в существующей программе уделялось мало внимания формированию самых востребованных практических умений и навыков при консультации посетителей аптеки —

информационных и аналитических. Во-вторых, отсутствовали технологии, способные обеспечить новое качество переподготовки кадров. В связи с этим преподавательский состав и работодатели предложили модернизировать процесс обучения путем внедрения системы формирования, основанной на технологиях смешанного обучения [21]. Данные технологии направлены на формирование более востребованных профессиональных и общекультурных компетенций, таких как:

- оказание консультативной помощи медицинским работникам и потребителям в соответствии с инструкцией по применению лекарственного препарата;

- проведение информационно-просветительской работы по пропаганде здорового образа жизни, способность к анализу и публичному представлению научной фармацевтической информации;

- решение стандартных задач профессиональной деятельности с использованием различных информационных источников;

- коммуникация в любой форме, направленная на решение профессиональных задач;

- способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу [1: с. 83].

При рассмотрении указанных востребованных компетенций сквозь призму ведущего элемента обнаруживаются информационный и аналитический компоненты. Полиролевая модель функционала современного сотрудника аптеки показывает наличие востребованности в каждой «роли» таких ведущих компетенций, как аналитическая и информационная [7: с. 102]. Ряд исследователей подчеркивает, что ценность информационной компетенции сопоставима с аналитической, и, соответственно, необходимо формирование единой информационно-аналитической компетентности [5: с. 80; 14: с. 41]. Таким образом, для успешного выполнения своих ежедневных профессиональных задач, связанных с медицинским консультированием и отпуском медикаментов, специалистам фармацевтического профиля в процессе повышения квалификации необходима система по формированию именно информационно-аналитической компетентности.

Разработка методов непрерывного формирования компетентности в процессе повышения квалификации специалистов является актуальной задачей психологии профессиональной деятельности [10: с. 138]. Для результативного подбора данных технологий были выделены как объективно-измеряемые показатели сформированности компонентов системы информационно-аналитической компетентности, так и субъективно-измеряемые [18: с. 60]. К объективно-измеряемым показателям компонентов относятся:

- объем усвоенной информации;
- скорость воспроизведения необходимой информации;
- сохранение знаний в памяти в течение определенного времени.

К субъективно-измеряемым, оцениваемым по ощущениям и со слов самих обучаемых, были отнесены следующие показатели компонентов:

- эмоциональная реакция (удовлетворенность);
- результативность в работе;
- уверенность в своих профессиональных знаниях, умениях, навыках [3: с. 91].

Таким образом, можно предположить наличие взаимосвязи между оценкой данных показателей и уровнем сформированности информационно-аналитической компетентности.

Порядок и методы исследования

Выборку составили 468 фармацевтов. Первая группа (констатирующее исследование) включала в себя 232 специалиста и обучалась по старой методологии, без использования инновационных технологий. Вторая группа (формирующее исследование) численностью 236 специалистов проходила обучение в рамках новой системы формирования компетенций. С методологической точки зрения для второй группы использовали метод смешанного обучения, включающий в себя алгоритм «Расположение в фармакологической группе» [15: с. 40]. В начале обучения уровень владения компетенциями участников обеих групп был сопоставим.

Для сравнительной оценки эффективности обучения в двух группах использовались методы тестирования, направленные на замер показателей сформированности компонентов информационно-аналитической компетентности и анкетирование по методике Д. Киркпатрика [6: с. 19]. При помощи тестирования измерялись следующие объективно-измеримые показатели сформированности компонентов информационно-аналитической компетентности:

- объем усвоенной информации (количество правильных ответов из 40 вопросов теста);
- скорость воспроизведения необходимой информации (среднее время на ответ, сек.);
- сохранение знаний в памяти в течение трех месяцев (количество правильных ответов из 40 вопросов теста).

Путем анкетирования измерялись следующие субъективно-измеримые показатели компонентов [13: с. 346]:

- эмоциональная реакция (удовлетворенность): оценивалась по пятибалльной шкале с градацией (1 — совсем не удовлетворен, 2 — скорее не удовлетворен, 3 — затрудняюсь ответить, 4 — скорее удовлетворен, 5 — полностью удовлетворен);
- результативность в работе: оценивалась по пятибалльной шкале с аналогичной градацией от «совсем не результативен» до «полностью результативен»;
- уверенность в своих профессиональных знаниях, умениях, навыках: оценивалась по пятибалльной шкале с градацией, где 1 — совсем не уверен, а 5 — полностью уверен;
- поведенческие навыки: оценивались по ответам на кейс-задачи, моделирующие конкретные проблемные ситуации, встречающиеся в профессиональной деятельности специалиста фармацевтического профиля: от 0 до 5 баллов [17: с. 180].

Проверка нормальности распределения полученных в ходе исследования значений показала, что по ряду параметров распределение не является нормальным, поэтому для проверки гипотезы об эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы были использованы непараметрические критерии Манна – Уитни (U), Вилкоксона (T), углового

преобразования Фишера (ϕ^*), коэффициента ранговой корреляции Спирмена (r_s) [16: с. 47]. В таблицах использованы такие показатели дескриптивной статистики, как m — среднее значение, σ — стандартное отклонение. Обработка данных осуществлялась в программе IBM SPSS Statistics 20.0.

Результаты и их обсуждение

Результаты тестирования двух групп были сопоставлены при помощи U -критерия Манна – Уитни (см. табл. 1).

Согласно полученным данным значимые различия между группами выявлены по всем исследуемым параметрам, причем количество правильных ответов больше в группе формирующего исследования, а время, затрачиваемое на каждый вопрос, больше в группе констатирующего исследования. Полученные результаты позволяют утверждать, что при использовании метода смешанного обучения и алгоритма «Расположение в фармакологической

группе», во-первых, происходит лучшее усвоение материала, во-вторых, более длительное сохранение полученной информации. В-третьих, полученные знания закрепляются на поведенческом уровне, что позволяет специалистам быстро анализировать информацию и принимать решения [4: с. 235].

Сохранение знаний в памяти через три месяца было оценено при помощи T -критерия Вилкоксона. Результаты этой оценки в группах исследования представлены в таблице 2.

Согласно полученным результатам в констатирующей группе отрицательные ранги значимо преобладают над положительными, что свидетельствует о достоверном снижении количества правильных ответов при повторном исследовании. Из 232 человек сохранили прежние результаты 26 человек (11 %), улучшили их 28 человек (12 %), выполнили тест хуже, чем в первый раз — 178 человек (77 %). Результаты в формирующей группе показали, что отрицательные ранги значимо преобладают над положительными. Это свидетельствует о достоверном снижении количества

Таблица 1

Сравнительный анализ результатов тестирования специалистов групп констатирующего и формирующего исследования ($m \pm \sigma$)

Группы	Из 40 вопросов	Через 3 мес. из 40 вопросов	Средняя скорость, сек.
Констатирующее исследование ($n = 232$)	28,56 ± 5,54	25,75 ± 5,57	52,18 ± 3,51
Формирующее исследование ($n = 236$)	35,58 ± 3,0	32,19 ± 4,01	47,59 ± 4,73
Статистика U Манна – Уитни	7750,0	9717,5	12133,5
p	0,0001*	0,0001*	0,0001*

Примечание: * — статистически значимые различия.

Таблица 2

Оценка сохранения знаний в памяти в группе констатирующего исследования ($n = 232$) и формирующего исследования ($n = 236$)

		КГ (n)	ФГ (n)	Средний ранг КГ	Средний ранг ФГ	Сумма рангов КГ	Сумма рангов ФГ
Первое тестирование – второе тестирование	Отрицательные ранги	178	167	108,79	105,13	19365,00	17556,50
	Положительные ранги	28	24	69,86	32,48	1956,00	779,50
	Связи	26	45				
	Всего	232	236				
p						0,0001*	0,0001*

Примечания: * — статистически значимые изменения; КГ — констатирующая группа; ФГ — формирующая группа.

правильных ответов при повторном исследовании. Из 236 человек сохранили прежние результаты 45 человек (19 %), улучшили их 24 человека (10 %), выполнили тест хуже, чем в первый раз — 167 человек (71 %).

Далее рассмотрим данные исследования субъективно-измеримых метрик специалистов, проведенного через три месяца после завершения обучения (см. табл. 3).

полученным данным существенно большее число респондентов группы формирующего исследования в той или иной мере удовлетворено пройденным обучением и значимо большее число респондентов группы констатирующего исследования скорее не удовлетворено пройденным обучением.

Сравнительный анализ самооценки результативности в работе специалистов через

Таблица 3

Результаты исследования субъективно-измеримых критериев

Результат исследования	Группы	Скорее не согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее согласен	Полностью согласен
Удовлетворенность обучением	Констатирующая (n = 232)	25,4 %	25,4 %	24,1 %	25,0 %
	Формирующая (n = 236)	—	31,8 %	33,5 %	34,7 %
	φ^*	10,05	1,536	2,25	2,304
	p	< 0,01*	> 0,05	< 0,05*	< 0,05*
Результативность обучения	Констатирующая (n = 232)	21,1 %	24,9 %	25,1 %	28,9 %
	Формирующая (n = 236)	2,9 %	34,7 %	33,1 %	29,2 %
	φ^*	6,56	2,304	1,94	0,076
	p	< 0,01*	< 0,05*	< 0,05*	> 0,05
Самооценка уверенности в своих знаниях	Констатирующая (n = 232)	—	8,6 %	80,6 %	10,8 %
	Формирующая (n = 236)	—	1,3 %	41,9 %	56,8 %
	φ^*	—	3,96	8,88	11,22
	p	—	< 0,01*	< 0,01*	< 0,01*

Примечание: * — статистически значимые различия.

Результаты, касающиеся удовлетворенности обучением, показывают, что в группе констатирующего исследования 25,4 % специалистов скорее не удовлетворены пройденным обучением в рамках повышения квалификации. В группе формирующего исследования таких респондентов нет. Данное различие имеет статистическую значимость ($p < 0,01$). Не могут точно определить, удовлетворены ли они пройденным обучением или нет, 25,4 % респондентов первой группы и 31,8 % второй группы (различие не является значимым). Скорее удовлетворены или полностью удовлетворены пройденным обучением 49,1 % респондентов группы констатирующего исследования и 68,2 % респондентов группы формирующего исследования. Данное различие статистически значимо ($p < 0,05$). Таким образом, согласно

три месяца после пройденного обучения показывает, что чувство собственной частичной нерезультативности свойственно 21,1 % респондентов группы констатирующего исследования и 2,9 % респондентов группы формирующего исследования. Данное различие является статистически значимым ($< 0,01$). Затрудняются с оценкой собственной результативности около четверти (24,9 %) респондентов первой группы и более трети (34,7 %) респондентов второй группы. Полагают, что скорее результативны в профессии, 25,1 % респондентов констатирующего исследования и 33,1 % респондентов формирующего исследования. Преобладание вторых над первыми подтверждено статистически ($p < 0,05$). Около трети респондентов одной и второй группы (28,9 % и 29,2 % соответственно) считают,

что полностью результативны в выбранной профессии и статистически эти результаты не отличаются. Выводы о том, что большая часть специалистов в любой области считает себя состоявшимися в профессии, подтверждает ряд авторов. Таким образом, оценка профессиональной результативности членов группы формирующего исследования характеризуется либо сомнениями, либо некоторой неуверенностью в себе как в специалисте, что может быть связано с кризисом профессионального развития после прохождения повышения квалификации и новым этапом профессионального развития.

В показателях самооценки уверенности специалистов двух групп отмечаются значимые различия: затрудняются в определении своей уверенности 8,6 % группы констатирующего исследования и 1,3 % группы формирующего исследования ($p < 0,01$); скорее уверены в себе 80,6 % респондентов первой группы и 41,9 % респондентов второй группы ($p < 0,01$); полностью уверены в себе 10,8 % первой группы и 56,8 % респондентов второй группы ($p < 0,01$). Таким образом, респонденты группы формирующего исследования оценивают свою уверенность выше, чем респонденты группы констатирующего исследования, т. е. они считают, что способны преодолевать различные трудности в своей жизни, в том числе и профессиональной. Взаимосвязь уверенности и готовности бороться с профессиональными сложностями подтверждают работы зарубежных исследователей [20; 21].

Оценка поведенческих навыков специалистов через три месяца после пройденного обучения представлена на рисунке 1 и в таблице 4.

Решение кейс-задач является наиболее сложным заданием для учащихся курсов повышения квалификации. Задачи с высоким уровнем неопределенности требуют развитой информационно-логической компетентности и объективнее других типов заданий отражают данную характеристику специалиста [2: с. 74]. Формирующая группа лидирует по количеству правильно решенных задач: большая часть учеников справлялась с 4–5 кейсами. В констатирующей группе правильно решалось от 2 до 4 задач.

Значимые различия между группами свидетельствуют о том, что специалисты, обучавшиеся по смешанному методу обучения, выполняют кейс-задания лучше, чем специалисты группы констатирующего исследования: все пять задач решили 34,3 % ($p < 0,01$), четыре задачи — 33,5 % ($p < 0,01$). Респонденты второй группы испытывают больше трудностей при решении задач, требующих быстрой ориентировки в имеющихся знаниях и применении их на практике. Эффективность смешанного обучения в рамках скорости реагирования и выдачи ответа подтверждена в работах по формированию системного мышления [12: с. 187].

Результаты группы формирующего исследования были подвергнуты корреляционному анализу. Взаимосвязь вычислялась при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена (рис. 2).

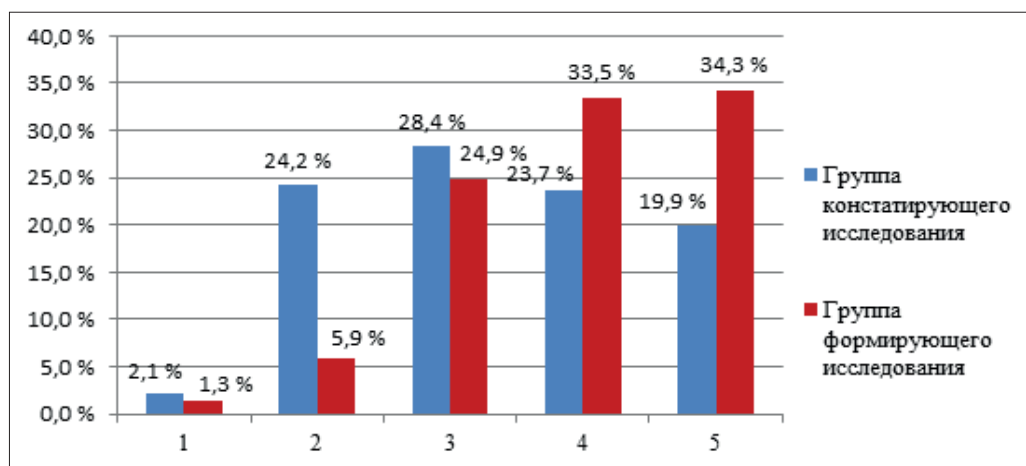
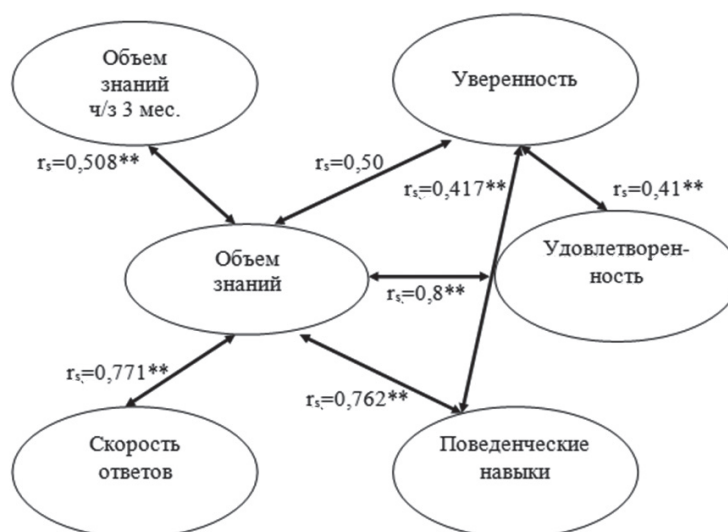


Рис. 1. Результаты правильного решения кейс-задач

Результаты исследования поведенческих навыков специалистов

Группы	Количество правильно решенных задач				
	1	2	3	4	5
Констатирующего исследования ($n = 232$)	2,1 %	24,2 %	28,4 %	23,7 %	19,9 %
Формирующего исследования ($n = 236$)	1,3 %	5,9 %	24,9 %	33,5 %	34,3 %
φ^*	0,67	5,92	0,95	2,25	3,42
p	$> 0,05$	$< 0,01^*$	$> 0,05$	$< 0,05^*$	$< 0,01^*$

Примечание: * — статистически значимые различия.



Примечание: ** — $p < 0,01$.

Рис. 2. Корреляционные взаимосвязи

В результате проведения корреляционного анализа были выявлены следующие значимые взаимосвязи компонентов системы формирования информационно-аналитической компетентности:

- объем знаний сразу после завершения обучения взаимосвязан с объемом знаний, измеренным через три месяца, т. е. знания, надежно закрепленные в период обучения, успешно сохраняются в дальнейшем;

- объем знаний взаимосвязан со скоростью ответов, т. е. необходимый запас знаний позволяет быстрее находить правильное решение;

- объем знаний взаимосвязан с уверенностью в себе, удовлетворенностью и поведенческими навыками, т. е. необходимый запас знаний позволяет специалисту чувствовать себя удовлетворенным прошедшим обучением, уверенным в себе, быть эффективным в трудных профессиональных ситуациях;

- уверенность в себе связана с удовлетворенностью обучением и поведенческими навыками.

Согласно результатам после введения метода смешанного обучения у специалистов фармацевтического профиля в сравнении со специалистами, обучающимися по старой программе, увеличился объем профессиональных знаний, возросла уверенность в своей информационно-аналитической компетентности, были сформированы навыки поведения в трудных профессиональных ситуациях.

Заключение

В ходе исследования каждого компонента системы формирования информационно-аналитической компетентности установлено его относительное значение и взаимосвязь с другими показателями. На основе полученных данных установлены значимые связи

между используемыми в процессе обучения технологиями и уровнем сформированности информационно-аналитической компетентности. Повышение квалификации по новой технологии на основе смешанного обучения способствует развитию информационно-аналитических компетенций. Поскольку указанные компетенции являются структурными элементами информационно-аналитической компетентности, то, соответственно, она формируется в большем объеме и в более быстрые сроки.

Реализация профессионально-психологического потенциала ведет к повышению эффективности профессиональной деятельности, что обуславливает необходимость формирования профессиональной компетентности специалистов. Исследования, направленные на раскрытие взаимосвязи компонентов системы формирования информационно-аналитической компетентности, способствуют разработке эффективных технологий повышения квалификации.

Результаты проведенного исследования показали, что благодаря внедрению технологичного смешанного обучения в систему формирования навыков у специалистов улучшились когнитивные показатели и возросла уверенность в собственной информационно-аналитической компетентности. Данные исследования подтверждают необходимость модернизации учебных программ повышения квалификации специалистов фармацевтического профиля. Внедрение метода смешанного обучения позволило удовлетворить запросы и ожидания как самих обучаемых, так и наглядно продемонстрировало соответствие пожеланиям работодателя. Наличие информационно-аналитической компетентности позволяет специалистам фармацевтического профиля давать грамотные и обоснованные рекомендации при оказании медицинской консультационной помощи населению.

Литература

1. **Барболин М. П.** Методологические основы развивающего обучения. М.: Петрополис, 2015. 280 с.
2. **Вейжль С. Р.** Действенная обратная связь. Как сформировать и передать свои идеи. М.: Center for Creative Leadership, 2015. 382 с.
3. **Гоулман Д.** Эмоциональный интеллект в работе. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. 512 с.
4. **Дахин А. Н.** Моделирование компетентности участников открытого образования. М.: НИИ школьных технологий, 2018. 708 с.
5. **Камаева Т. С.** Формирование информационно-аналитической компетентности будущих экономистов в среднем профессиональном образовании // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2018. № 2. С. 79–90.
6. **Киркпатрик Д. Л., Киркпатрик Д. Д.** Четыре ступеньки к успешному тренингу: практическое руководство по оценке эффективности обучения. М.: Эйч Ар Медиа, 2008. 128 с.
7. **Киселева А. А.** Информационно-аналитическая компетентность как основа профессиональной деятельности специалиста фармацевтической отрасли // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2018. Т. 20. № 63. С. 102–108.
8. **Киселева А. А.** Средства формирования информационно-аналитической компетентности у специалиста фармацевтической отрасли в системе повышения квалификации // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2019. Т. 21. № 64. С. 100–106.
9. **Кобак В. В.** Интегративная образовательная система повышения квалификации. М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. 176 с.
10. **Кутузов А. В., Образцов П. И.** Критериально-оценочный аппарат сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3-2. С. 138–143.

11. **Масленникова О. Е., Назарова О. Б.** Повышение эффективности процесса формирования компетенций специалиста // Прикладная информатика. 2016. № 1(61). С. 49–56.
12. **Медоуз Д.** Азбука системного мышления. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 272 с.
13. **Мерсино Э.** Эмоциональный интеллект для менеджеров проектов. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 352 с.
14. **Рыжова Н. В.** Формирование профессиональной готовности к информационно-аналитической деятельности: теоретические основы и содержание. Самара: Офорт-Пресс, 2008. 262 с.
15. **Семенihin В. В.** Кадровый вопрос. Обучение и повышение квалификации персонала. М.: Гросс Медиа, РОСБУХ, 2015. 160 с.
16. **Сидоренко Е. В.** Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2002. 350 с.
17. **Субботенко О. А., Кошелева А. О.** Критериально-оценочный аппарат уровня сформированности информационно-аналитической компетентности у будущих специалистов в ведомственных вузах // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 3 (47). С. 179–186. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35630028> (дата обращения: 16.01.2021).
18. **Титкова Л. С.** Математические методы, применяемые в психологии. Владивосток: Изд. дом Дальневосточного федерального ун-та, 2013. 137 с.
19. **Шмелев А. Г.** Практическая тестология. Тестирование в образовании, прикладной психологии и управлении персоналом. М.: Маска, 2013. 347 с.
20. **Kruger J., Dunning D.** Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments // Journal of Personality and Social Psychology. 1999. Vol. 77 (6). P. 1121–1134. DOI: 10.1037//0022-3514.77.6.1121
21. **Subramanian R.** Blended eLearning: Integrating knowledge, performance support, and online learning // Academy of Management Learning and Education. 2006. Vol. 5 (2). P. 248–249. DOI: 10.5465/AMLE.2006.21253793

References

1. **Barbolin M. P.** Metodologicheskie osnovy` razvivayushhego obucheniya [Methodological foundations of developing education]. М.: Petropolis, 2015. 280 p.
2. **Vejzhl' S. R.** Dejstvennaya obratnaya svyaz` . Kak sformirovat` i peredat` svoi idei [Effective feedback. How to shape and communicate your ideas]. М.: Center for Creative Leadership, 2015. 382 p.
3. **Goulman D.** E`mocional`ny`j intellekt v rabote [Emotional intelligence at work]. М.: Mann, Ivanov i Ferber, 2020. 512 p.
4. **Daxin A. N.** Modelirovanie kompetentnosti uchastnikov otkry`togo obrazovaniya [Modeling the competence of participants in open education]. М.: NII shkol`ny`x tehnologij, 2018. 708 p.
5. **Kamaeva T. S.** Formirovanie informacionno-analiticheskoy kompetentnosti budushhix e`konomistov v srednem professional`nom obrazovanii [Formation of information and analytical competence of future economists in secondary vocational education] // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University]. 2018. № 2. P. 79–90.
6. **Kirkpatrik D. L., Kirkpatrik D. D.** Chety`re stupen`ki k uspeshnomu treningu: prakticheskoe rukovodstvo po ocenke e`ffektivnosti obucheniya [Four Steps to Successful Training: A Practical Guide to Assessing Training Effectiveness]. М.: E`jch Ar Media, 2008. 128 p.
7. **Kiseleva A. A.** Informacionno-analiticheskaya kompetentnost` kak osnova professional`noj deyatel`nosti specialista farmacevticheskoy otrasli [Information and analytical competence as the basis of professional activity of a specialist in the pharmaceutical industry] // Izvestiya Samarskogo

nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Social'ny'e, gumanitarny'e, mediko-biologicheskie nauki [News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, Humanitarian, Biomedical Sciences]. 2018. Vol. 20. № 63. P. 102–108.

8. **Kiseleva A. A.** Sredstva formirovaniya informacionno-analiticheskoy kompetentnosti u specialista farmacevticheskoy otrasli v sisteme povыsheniya kvalifikacii [Means of forming information and analytical competence of a specialist in the pharmaceutical industry in the system of advanced training] // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Social'ny'e, gumanitarny'e, mediko-biologicheskie nauki [Journal of Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, Humanitarian, Biomedical Sciences]. 2019. Vol. 1. № 64. P. 100–106.

9. **Kobak V. V.** Integrativnaya obrazovatel'naya sistema povыsheniya kvalifikacii [Integrative educational system of advanced training]. M.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. 176 p.

10. **Kutuzov A. V., Obraczov P. I.** Kriterial'no-ocenochny'j apparat sformirovannosti professional'ny'x kompetencij budushhego specialista [Criteria-evaluative apparatus of the formation of professional competencies of a future specialist] // Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarny'e nauki [Bulletin of the Tula State University. Humanitarian sciences]. 2013. № 3-2. P. 138–143.

11. **Maslennikova O. E., Nazarova O. B.** Povыshenie e'ffektivnosti processa formirovaniya kompetencij specialista [Increasing the efficiency of the process of forming the competencies of a specialist] // Prikladnaya informatika [Applied Informatics]. 2016. № 1 (61). P. 49–56.

12. **Medouz D.** Azbuka sistemnogo my'shleniya [The ABC of Systems Thinking]. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2018. 272 p.

13. **Mersino E.** E'mocional'ny'j intellekt dlya menedzherov proektov [Emotional intelligence for project managers]. M.: Mann, Ivanov i Ferber, 2018. 352 p.

14. **Ry'zhova N. V.** Formirovanie professional'noj gotovnosti k informacionno-analiticheskoy deyatel'nosti: teoreticheskie osnovy i sodержanie [Formation of professional readiness for information and analytical activities: theoretical foundations and content]. Samara: Ofort-Press, 2008. 262 p.

15. **Semenixin V. V.** Kadrovy'j vopros. Obuchenie i povыshenie kvalifikacii personala [Personnel question. Training and professional development of personnel]. M.: Gross Media, ROSBUKH, 2015. 160 p.

16. **Sidorenko E. V.** Metody matematicheskoy obrabotki v psixologii [Methods of mathematical processing in psychology]. SPb.: Rech', 2002. 350 p.

17. **Subbotenko O. A., Kosheleva A. O.** Kriterial'no-ocenochny'j apparat urovnya sformirovannosti informacionno-analiticheskoy kompetentnosti u budushhix specialistov v vedomstvenny'x vuzax [Criteria-evaluating apparatus of the level of formation of information and analytical competence among future specialists in departmental universities] // Ucheny'e zapiski. E'lektronny'j nauchny'j zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta [Uchenye zapiski. Electronic Scientific Journal of Kursk State University]. 2018. № 3 (47). P. 179–186. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35630028> (data obrashheniya 16.01.2021).

18. **Titkova L. S.** Matematicheskie metody, primenyaemy'e v psixologii [Mathematical methods used in psychology]. Vladivostok: Izd. dom Dal'nevostochnogo federal'nogo un-ta, 2013. 137 p.

19. **Shmelev A. G.** Prakticheskaya testologiya. Testirovanie v obrazovanii, prikladnoj psixologii i upravlenii personalom [Practical testology. Testing in education, applied psychology and personnel management]. M.: Maska, 2013. 347 p.

20. **Kruger J., Dunning D.** Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing ones own incompetence lead to inflated self-assessments // Journal of Personality and Social Psychology. 1999. Vol. 77 (6). P. 1121–1134. DOI: 10.1037//0022-3514.77.6.1121.

21. **Subramanian R.** Blended eLearning: Integrating knowledge, performance support, and online learning // Academy of Management Learning and Education. 2006. Vol. 5 (2). P. 248–249. DOI: 10.5465/AMLE.2006.21253793

УДК 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.7

СИСТЕМА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СТАРОМ ЧЕЛОВЕКЕ У СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

В. В. Лемш,

ОмГУ им. Ф. М. Достоевского, Омск,
verlem2004@yandex.ru

В статье система представлений о старом человеке рассматривается как ключевой аспект взаимодействия социального работника с клиентом, задающий направление и характер профессиональных действий, которые в конечном итоге определяют эффективность социальной работы. Цель исследования состоит в анализе содержания представлений о старых людях. В исследовании использована авторская психосемантическая методика, направленная на оценку системы психологических проявлений: когнитивных, аффективных, регулятивных, коммуникативных и личностных.

Респондентами выступили социальные работники, которые находятся на разных этапах профессионального становления: студенты (адепты) и социальные работники, начинающие свою трудовую деятельность (адаптанты). Общее число испытуемых — 80 человек, из них 40 человек — студенты 2–4-х курсов направления «Социальная работа» в возрасте от 19 до 24 лет; 40 человек — работники комплексных центров социального обслуживания населения с профессиональным стажем не более пяти лет в возрасте от 26 до 32 лет. Выявлено, что образ старого человека в обеих группах респондентов в значительной степени нагружен отрицательными коннотациями, что свидетельствует о существенном влиянии стереотипов старости на формирование системы представлений. Она является достаточно устойчивой, в особенности это касается представлений о личностных и коммуникативных качествах. Вместе с тем непосредственное включение в профессиональную деятельность способствует частичной трансформации системы представлений о старом человеке в позитивном направлении. Наиболее существенные изменения произошли в представлениях о способностях старого человека регулировать свое поведение. В целом изменения системы представлений о старом человеке связаны не только с увеличением положительных оценок, но и со смягчением отрицательных: социальные работники менее категоричны в своих негативных оценках старости.

Ключевые слова: системный подход; система представлений; старый человек; студенты; социальный работник; профессиональное становление.

Для цитаты: Лемш В. В. Система представлений о старом человеке у социальных работников на начальных этапах профессионального становления // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 81–94. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.7

Лемш Вера Васильевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии Омского государственного университета имени Ф. М. Достоевского, Омск, Россия.

E-mail: *verlem2004@yandex.ru*

ORCID: 0000-0001-7165-5248

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.7

**THE SYSTEM OF IDEAS ABOUT AN OLD PERSON AMONG SOCIAL WORKERS
AT THE INITIAL STAGES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT****V. V. Lemish,**Dostoevsky OmSU, Omsk,
verlem2004@yandex.ru

In the article, the system of ideas about an old person is considered to be a key aspect of the interaction of a social worker with a client, which sets the direction and nature of professional actions, which ultimately determine the effectiveness of social work. The aim of the research is to analyze the content of ideas about old people. The research uses the author's psychosemantic methodology aimed at assessing the system of psychological manifestations: cognitive, affective, regulatory, communicative and personal.

The respondents, social workers, were at different stages of professional development: students (adepts) and social workers starting their labor activity (adapters). The total number of subjects is 80. Among them: 40 people — students of 2–4 courses of the direction "Social work" aged from 19 to 24 years; 40 people — employees of complex centers of social services for the population with a professional experience of no more than 5 years aged from 26 to 32 years. It was revealed that the image of an old person in both groups of respondents is heavily loaded with negative connotations, which indicates a significant influence of old age stereotypes on the formation of the system of ideas. It is quite stable, especially when it touches upon the ideas about personal and communicative qualities. At the same time, direct involvement in professional activity contributes to a partial transformation of the system of ideas about an old person in the positive direction. The most significant changes have occurred in the perception of an old person's ability to regulate his behavior. In general, changes in the system of ideas about an old person are associated not only with an increase in positive assessments, but also with softening of negative ones: social workers are less categorical in their negative assessments of an old age.

Keywords: systematic approach; presentation system; an old man; students; Social worker; professional development.

For citation: Lemish V. V. The system of ideas about an old person among social workers at the initial stages of professional development // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 81–94. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.7

Lemish Vera Vasilievna, PhD in Psychology, Assoc. Prof. Associate professor at the Department of Social Work, Pedagogy and Psychology of the Dostoevsky Omsky State University, Omsk, Russia.

E-mail: verlem2004@yandex.ru

ORCID: 0000-0001-7165-5248

Введение

Социальная работа с пожилыми и старыми людьми сегодня одна из самых востребованных профессий, что обусловлено увеличением продолжительности жизни и значительным ростом доли старших поколений в структуре общества. Данная демографическая тенденция, ярко проявившаяся в последней четверти XX века, поставила перед стареющими обществами целый ряд проблем (экономических, культурных, психологических), которые по сути своей не являются собственно демографическими. Решение этих задач потребовало переосмысления феномена старости.

В научном дискурсе медицинскую дефицитарную модель, определяющую старость как болезнь, а старение — как процесс деградации, сменила компенсаторная модель, ориентированная на выявление механизмов, препятствующих процессам деградации. Во многом смена парадигм была связана с развитием системного подхода, рассматривающего человека как сложную биопсихосоциальную систему, в которой биологический уровень, встраиваясь в психологический и социальный уровни организации, оказывается зависимым от последних. В настоящее время в психологии активно разрабатывается ресурсная модель, в которой старость характеризуется как этап развития.

Однако современные научные представления о старости и старении не интериоризированы не только общественным, но и профессиональным сознанием. В исследованиях как отечественных, так и зарубежных авторов показано, что дискриминационные практики в отношении старшего поколения (эйджизм), в основе которых лежит негативный образ старости, являются широко распространенным явлением [2; 28]. Не составляет исключения и сфера помогающих профессий, что, безусловно, отрицательно сказывается на эффективности самой помощи, поскольку существенно затрудняет (а порой и вовсе исключает) использование ресурсного потенциала, присущего представителям старшего поколения.

Как отмечает С. Г. Максимова, «современный мир не способствует социальной интеграции престарелых. Возникает парадоксальная ситуация, когда медицина преследует цель продления жизни, а система ценностей, включающих новый опыт человечества, не гарантирует пожилым чувства социальной полезности» [9: с. 22]

В данном контексте анализ представлений социальных работников о старых людях может выступать в качестве индикатора готовности профессионального сообщества к использованию технологий, ориентированных на ресурсы престарелых клиентов.

Специфика социальной работы со старыми людьми

Социальная работа относится к социальным профессиям (тип «человек – человек») и связана, прежде всего, с решением практических задач оказания помощи людям в трудной жизненной ситуации (ТЖС). Научному осмыслению специфики социальной работы с пожилыми и старыми людьми может способствовать системный подход в психологии [15: с. 321], с позиций которого профессиональная деятельность социального работника может быть представлена как система, включающая следующие структурные компоненты: социальный работник, клиент, взаимоотношения, возникающие между ними [14: с. 195]. Интегральным компонентом

данной деятельности выступает взаимодействие социального работника с клиентом, поскольку от характера этого взаимодействия зависит в конечном итоге эффективность социальной работы. Изначальное неравенство позиций субъектов взаимодействия (клиент — человек, оказавшийся в ТЖС, — зависит от социального работника) может стать одной из причин дискриминационных практик. Противостоять этому, на наш взгляд, может внутренняя профессиональная установка социального работника, ориентированная на выявление ресурсов клиента.

Однако реализации данной установки в практике социальной работы со стареющими людьми препятствуют многочисленные барьеры, которые возникают уже на стадии выбора специализации. Социальная работа с пожилыми и старыми людьми, как показывают исследования, является наименее привлекательной. Можно выделить три группы причин, которые лежат в основе этой непривлекательности. Во-первых, распространенные негативные представления о том, что стареющих людей нельзя изменить, им присущи одиночество и депрессия, а также плохая гигиена и т. п. Иначе говоря, у пожилых и старых людей отсутствуют какие-либо внутренние ресурсы. Во-вторых, убеждение, что эта работа относится к низкооплачиваемым и не является сложной или полезной. Наконец, причина более глубокого психологического характера, часто неосознаваемая, связана со страхами собственного старения [32]. Последний фактор подтвержден и в исследовании работников социальных служб, медсестер, психологов, чьими клиентами являются стареющие люди [33].

Еще одна из проблем, обуславливающих сложность, а зачастую и неэффективность социальной работы со стареющими клиентами, состоит в том, что до сих пор нет устоявшейся терминологии. Очень часто понятия «пожилой человек», «старый человек» используются как синонимы. А под термином «старшее поколение» понимается группа, перешагнувшая пенсионный возраст. Однако пожилые и старые люди — возрастные группы, которые имеют существенные различия. Старшее поколение также неоднородно, и адекватнее использовать понятия «третье поколение»

и «четвертое поколение». Современные пожилые люди (представители третьего поколения) — это, как правило, активные, достаточно здоровые люди, нередко продолжающие трудовую деятельность. Старые люди (представители четвертого поколения), согласно периодизации ВОЗ перешагнувшие 75-летний рубеж, имеют значительно больше проблем, вызванных прежде всего ухудшением здоровья.

Путаница в терминах связана также с тем, что старение начинается значительно раньше, чем наступает старость. Пожилые люди — это стареющие, но не старые. Отсутствие единого понимания того, кого следует отнести к пожилым людям, а кого — к старым, порождает как исследовательские проблемы, так и проблемы в практике социальной работы.

Социальная работа с пожилыми и старыми людьми, безусловно, должна отличаться, но в обоих случаях требует опоры на ресурсы этих возрастных групп. Следует отметить, что значительно больше исследований посвящено изучению пожилых людей. Исследованию же психологических ресурсов старых людей до сих пор не уделяется должного внимания. Значительно чаще в научных работах акцент делается на проблемах, связанных с ухудшением здоровья, а также со снижением когнитивных функций, и, соответственно, обсуждаются пути решения гериатрических и психиатрических проблем. В результате социальная работа со старыми людьми фактически ограничивается или подменяется медицинской гериатрической помощью. Иначе говоря, в социальной работе со старыми людьми фактически доминирует (имплицитно присутствует) медицинская дефицитарная модель старения, рассматривающая старость как болезнь. При такой постановке вопроса жизнь старого человека низводится к простым физиологическим функциям. Однако даже очень больной человек не перестает быть человеком. Преодолеть дефицитарный подход к старости позволяет системный подход, в основе которого лежит представление о многоуровневой биопсихосоциальной организации человека [8]. Современные исследования свидетельствуют о том, что и в старческом возрасте имеются свои специфические ресурсы: когнитивные, аффективные, коммуникативные, личностные [10].

Результаты лонгитюдного исследования М. Д. Александровой, проведенного в Доме ветеранов науки и образования, показали, что среди людей в возрасте 80–90 лет и старше самым распространенным типом старения является вариант, для которого характерны существенные проблемы со здоровьем при сохранности познавательных функций и личности: «у них сохранились способности принимать информацию, логично мыслить, слабо выражена потеря памяти на сегодняшние события, но хорошо сохранилась память на прошлое, особенно профессиональное. У этих людей не произошло изменений в личностных характеристиках — свойствах личности как системы отношений... к вещам, труду, к идеям, к самому себе. Эти люди способны к диалогу, к самокритике, стремятся помочь нуждающимся, принимают участие в общественной жизни и т. п.» [1: с. 82].

Таким образом, результаты современных научных исследований позволяют говорить о том, что человек может вести полноценный образ жизни и на завершающем этапе жизни. Следовательно, социальная работа со старыми людьми не должна ограничиваться поддержкой соматического здоровья: необходимо создавать условия для активизации имеющихся у клиента психологических и личностных ресурсов. В основе данной модели социальной работы со старыми людьми лежит системный подход, рассматривающий человека как сложную многоуровневую биопсихосоциальную систему. Однако ресурсный подход в практике социальной работы со старыми людьми может быть реализован только при наличии соответствующих представлений у социальных работников.

Представления социальных работников о старых людях как элемент профессиональной деятельности

В основе взаимоотношений социального работника и старого человека лежат представления об особенностях клиента, среди которых возраст имеет большое значение. Представления о возрасте обусловлены как научными знаниями, полученными в ходе

профессионального обучения, так и собственным опытом взаимодействия со старыми людьми, который может быть как позитивным, так и негативным. Немаловажную роль играют и образы старости, закрепившиеся в общественном сознании, которые являются составляющей возрастного символизма. «Возрастной символизм, т. е. система представлений и образов, в которых общество воспринимает, осмысливает и освящает (легитимирует) жизненный путь индивида и возрастную стратификацию, так же универсален и одновременно специфичен, как и сами эти явления» [7: с. 93].

На основе анализа современного социального дискурса старости М. Э. Елютина, И. Д. Иванова выделили устойчивые представления, которые характеризуют данный этап жизни как пространство «отсутствия»: старость — это период отсутствия социальной значимости человека, здоровья, изменений в способах поведения, отсутствие возможности исправить допущенные ошибки [3]. Старость зачастую связана с понятием изнурения человека, потерей им ориентира в становлении телесного, личностного и субъективного, разрывом между замыслом, смысловым содержанием и результатом [4: с. 274]. Данный социально-психологический портрет старости вполне оправдывает цель социальной работы, направленной на обеспечение доживания, но противоречит современным научным представлениям и в целом гуманистической ценности жизни.

Распространенный в общественном сознании негативный образ старости, безусловно, не может не влиять на деятельность специалистов помогающих профессий, в том числе и социальных работников, порождая эйджизм, проявляющийся в дискриминационных практиках. Сам факт наличия геронтологического эйджизма в сфере социальной работы зафиксирован как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях [2; 24]. При этом негативные установки далеко не всегда осознаются самими социальными работниками. Так, в исследовании Л. В. Колпиной, проведенном на основе метода фокус-группы, социальные работники вместо анализа проявлений геронтологического эйджизма в их профессиональной сфере

спонтанно переходили на описание негативных характеристик клиентов [6]. Непосредственная практика взаимодействия социальных работников с клиентами позднего возраста не обязательно улучшает имидж старых людей [20]. При этом, чем сильнее эйджистские установки, тем ниже готовность оказывать эмоциональную и инструментальную помощь [31].

Представление о старости как исключительно об этапе инволюции, деградации отражается в достаточно распространенной поговорке: «Что старый, что малый». Подтверждает это отмечаемая исследователями особая манера общения со старыми людьми, получившая название «вторичный детский лепет» (*secondary baby talk*), которая рассматривается как один из признаков эйджизма [26]. Такая манера общения характеризуется, во-первых, упрощением речи, обращенной к старому человеку (выбор простых и общеупотребительных слов, частые повторы, замедленная речь); во-вторых, покровительственной позицией (используют при обращении ласковые слова («милочка», «мой хороший», «дружок»), преувеличенно хвалят за незначительные успехи и т. п.); в-третьих, такими невербальными проявлениями, как уход от зрительного контакта, или, наоборот, пристальный взгляд, слишком близкая (вторжение в личное пространство собеседника) или слишком далекая социальная дистанция, подмигивание, нарочитая улыбка и т. п.

Вторичный детский лепет — проявление так называемой доброжелательной конспирации: за благожелательной манерой общения стоят представления о неполноценности собеседника. «Такая “дружеская” манера относиться к собеседнику на самом деле подчеркивает его инвалидность (реальную или предполагаемую), снижает его самооценку и ограничивает инициативу» [5: с. 69].

Обобщенный образ стареющего человека характеризуется амбивалентностью с преобладанием негативных коннотаций, а также отсутствием четкой дифференциации между представлениями о пожилом и старом человеке [11]. Однако исследование системы представлений социальных работников, обслуживающих пожилых и инвалидов на дому, показывает, что, во-первых, образы пожилого

и старого человека существенно дифференцированы; во-вторых, именно образ старого человека значительно более нагружен негативными оценками, что увеличивает риски проявления эйджистских практик именно по отношению к старым людям [8].

Как уже отмечалось, интегрирующим компонентом профессиональной деятельности социального работника является его взаимодействие с клиентом. В свою очередь, ядром этого взаимодействия, его системообразующим фактором становится имплицитный образ клиента, существующий в профессиональном сознании социального работника. В ситуации социального обслуживания людей старшего поколения на дому именно представление о старом человеке в конечном итоге определяет характер этого взаимодействия.

Сам образ старого человека также может быть представлен как система, как комплекс характеристик с различным «удельным весом», степенью устойчивости и связанности. При этом данная система представлений не является статичной, она должна изменяться в процессе профессионального становления социального работника под влиянием непосредственного взаимодействия с клиентами старшего возраста. Изучение системы представлений о старом человеке у социальных работников на начальных этапах профессионального становления позволит выявить вклад профессиональной деятельности в формирование образа старого человека, понять, насколько этот образ можно трансформировать.

Цель исследования заключается в анализе системы представлений о старых людях, формирующейся у социальных работников на разных этапах профессионального становления: студентов (адептов) и социальных работников, чей профессиональный стаж не превышает пяти лет (адаптантов).

Методы исследования

В исследовании использована авторская психосемантическая методика, направленная на оценку системы психологических проявлений: когнитивных, аффективных, регулятивных, коммуникативных и личностных.

Респондентами выступили социальные работники, которые находятся на разных этапах профессионального становления: студенты (адепты) и социальные работники, начинающие свою трудовую деятельность (адаптанты). Общее количество испытуемых — 80 человек, из них 40 человек — студенты 2–4-х курсов направления «Социальная работа» в возрасте от 19 до 24 лет; 40 человек — работники комплексных центров социального обслуживания населения с профессиональным стажем не более пяти лет в возрасте от 26 до 32 лет. Респонденты оценивали характеристики старого человека по шкале от –3 до +3.

Значимость различий оценок выявлялась с помощью *t*-критерия Стьюдента для независимых выборок. Статистическая обработка проводилась с использованием программы IBM SPSS Statistics 20.

Итак, применение психосемантической методики позволяет выявить систему представлений респондентов о старом человеке.

Результаты исследования и их обсуждение

Обобщенные результаты эмпирического исследования представлены в таблице 1.

В представлениях студентов и социальных работников о когнитивных особенностях старых людей обнаружена высокая степень сходства: старый человек достаточно умный, в некоторой степени ему присуща мудрость, однако его интересы скорее ограничены отсутствием желания воспринимать новую информацию. Выстроенный психологический портрет характеризуется амбивалентностью (при доминировании негативных черт), а также — противоречивостью/парадоксальностью (может ли умный, мудрый человек иметь ограниченные интересы, не обладать способностью воспринимать новое и не желать чему-либо учиться?). Эти факты свидетельствуют о значительном влиянии стереотипов на представления социальных работников, находящихся на начальных этапах профессионального становления, относительно интеллектуальной сферы старых людей.

Следует также отметить, что вышеописанные представления противоречат современным

Таблица 1

Система представлений о старом человеке у студентов и социальных работников

Характеристики образа	Шкалы	Студенты	Соц. работники	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости
Когнитивные особенности	Умный	1,08	1,13	-0,128	$p > 0,05$
	Отсутствует желание чему-либо учиться	-1,83	-1,03	-2,082	$p < 0,05^*$
	Мудрый	0,35	0,55	-0,314	$p > 0,05$
	Ограниченность интересов	-0,35	-0,38	0,053	$p > 0,05$
	Новое не воспринимает	-2,10	-0,83	-2,815	$p < 0,01^{**}$
Аффективные особенности	Эмоциональный/неэмоциональный	-0,55	1,20	-4,429	$p < 0,001^{***}$
	Склонный к депрессии	-1,28	-1,13	-0,456	$p > 0,05$
	Сдержанный/несдержанный	0,20	-0,60	1,669	$p > 0,05$
	Уравновешенный	0,63	0,58	0,121	$p > 0,05$
	С чувством юмора/без чувства юмора	-0,13	0,65	-1,788	$p > 0,05$
Регулятивные особенности	Целеустремленный/нецелеустремленный	-1,18	0,00	-2,868	$p < 0,01^{**}$
	Пассивный	-1,95	-0,83	-3,272	$p < 0,01^{**}$
	Настойчивый	0,43	1,43	-2,431	$p < 0,05^*$
	Быстро устает	-2,20	-2,00	-0,454	$p > 0,05$
	Решительный/нерешительный	-0,73	0,53	-2,762	$p < 0,01^{**}$
Коммуникативные особенности	Всегда приходит на помощь другим / заботится только о себе	0,33	-0,18	1,249	$p > 0,05$
	Интересный собеседник	0,68	0,65	0,049	$p > 0,05$
	Миролюбивый/конфликтный	0,48	-0,33	1,723	$p > 0,05$
	Считается с чужим мнением / навязывает свое мнение	-0,80	0,05	-1,777	$p > 0,05$
	Общительный	0,58	1,30	-1,905	$p > 0,05$
Личностные особенности	Плывет по течению	-1,83	-1,18	-1,784	$p > 0,05$
	Винит других в своих проблемах	-0,43	-0,95	1,339	$p > 0,05$
	Потерял смысл жизни	-0,78	-0,23	-1,294	$p > 0,05$
	Добился в жизни того, чего хотел	0,80	0,73	0,163	$p > 0,05$
	Добрый	1,28	1,75	-1,314	$p > 0,05$

Примечание: $t = 2,021$ при $p < 0,05$; $t = 2,704$ при $p < 0,01$; $t = 3,551$ при $p < 0,001$.

научным данным, свидетельствующим о том, что ментальные снижения, которые зачастую рассматриваются как атрибут старости, обусловлены не столько возрастом, сколько социальными факторами, связанными с образом жизни, и характером собственной интеллектуальной активности [18], при этом важным является фактор когнитивного функционирования до выхода на пенсию [21]. Более того,

сравнение результатов берлинских исследований, проведенных с разницей в 20 лет (в 1990–1993 и 2013–2014 гг.), показал, что современный прогресс привел к улучшению когнитивных функций в позднем возрасте [22].

Интеллектуальный потенциал четвертого поколения подтверждает и практика геронтообразования, которая приобретает все более широкое развитие. При этом, как показывают

исследования, само включение в образовательный процесс оказывает комплексное воздействие: не только препятствует деградации когнитивных функций, но и способствует личностному развитию [13; 25].

При наличии сходства представлений студентов и социальных работников были выявлены и различия. В целом все оценки социальных работников несколько выше, чем у студентов, однако статистически значимые различия проявились только по двум шкалам: «Отсутствует желание чему-либо учиться» и «Новое не воспринимает». При этом сами оценки по этим шкалам остались негативными.

Таким образом, в целом представления социальных работников о ментальных особенностях старых людей в значительной степени стереотипизированы и являются достаточно устойчивыми. Вместе с тем профессиональная деятельность способствует изменению этих представлений в позитивную сторону: при сохранности отрицательного характера оценок социальные работники проявили меньшую категоричность по сравнению со студентами.

Анализ сравнения средних значений оценок аффективных проявлений старых людей показал, что и студенты, и социальные работники воспринимают старого человека как скорее уравновешенного, но склонного к депрессии. По остальным шкалам оценки полярны. Если студенты воспринимают старого человека как сдержанного, не обладающего чувством юмора и неэмоционального, то социальные работники, наоборот, как несдержанного, но не без чувства юмора и достаточно эмоционального. Однако существенные (статистически достоверные) различия проявились только по шкале «эмоциональный – неэмоциональный». Иначе говоря, именно адаптанты, в отличие от адептов, воспринимают стариков как людей эмоциональных.

Наиболее ярко выраженной характеристикой, выделенной респондентами обеих групп, является склонность к депрессии, что соответствует стереотипу старости. Современные научные данные свидетельствуют о том, что депрессия не является сугубо возрастной характеристикой, а обусловлена взаимодействием человека с окружающим миром [16].

Более того, некоторые ученые отмечают, что «уровень удовлетворенности жизнью в позднем возрасте по большинству показателей не претерпевает существенных изменений» [17: с. 30]. Ощущение конечности своего существования приводит к ценности переживания сегодняшнего дня, что является основой позитивной направленности аффективной сферы в старости [19].

Таким образом, в целом представления адептов и адаптантов об аффективных проявлениях старых людей существенно не отличаются. Исключение составляет представление об эмоциональности: если студенты воспринимают старых людей как неэмоциональных, то социальные работники — как эмоциональных.

Анализ сравнения средних значений оценок регулятивных проявлений старых людей показал, что и студенты, и социальные работники воспринимают старого человека как настойчивого, но пассивного и достаточно быстро устающего. Мнения в отношении других волевых качеств разделились. Если студенты считают, что для старого человека характерно отсутствие целеустремленности, то социальные работники заняли нейтральную позицию (средняя оценка близка к нулю); если студенты считают, что старый человек скорее нерешительный, то социальные работники видят в нем человека, способного на решительные действия.

В целом все оценки регулятивных проявлений старых людей у социальных работников выше, чем у студентов, причем различия по четырем шкалам статистически достоверны. Исключение составила шкала «Быстро устающий», отражающая объективную характеристику старости. Иначе говоря, включение в профессиональную деятельность способствует более позитивному восприятию регулятивных возможностей старых людей, при сохранности доминирования негативных оценок.

Соотнесение регулятивных проявлений с научными данными не представляется возможным, поскольку такие данные не были нами обнаружены. Однако, как отмечает А. В. Микляева, в процессе взаимодействия со старшим поколением недооцениваются

именно регулятивные возможности последних [12]. Опасность таких представлений состоит в том, что они способствуют формированию отношения к старому человеку как к беспомощному, неспособному к самостоятельным действиям, тем самым подавляя инициативу последних. Вместе с тем исследования показывают, что когда старые люди чувствуют, что могут контролировать свою жизнь, это положительно влияет как на их физическое здоровье, так и на психологическое благополучие и тем самым увеличивает продолжительность жизни [27].

Таким образом, в представлениях о регулятивных качествах старых людей и у студентов, и у социальных работников в целом доминируют негативные оценки, однако непосредственные контакты в процессе профессиональной деятельности способствуют формированию более позитивного образа.

Сравнение средних значений оценок коммуникативных проявлений старых людей студентами и социальными работниками показало, что обе группы респондентов характеризуют старого человека как общительного и относительно интересного собеседника. В отношении других коммуникативных проявлений оценки качественно отличаются. Студенты считают, что старики скорее миролюбивы и приходят на помощь другим, но при этом склонны навязывать свое мнение; социальные работники, напротив, оценивают старого человека как конфликтного, склонного заботиться только о себе, но считающегося с чужим мнением. Однако статистически достоверных различий ни по одной из шкал выявлено не было.

Следует отметить, что, несмотря на превалирование положительных оценок, практически все они достаточно низки (не превышают единицы), что свидетельствует о малой привлекательности старого человека как собеседника для социальных работников. Вместе с тем, как показывают исследования, качество социальных связей влияет не только на психологическое благополучие, но и на здоровье старых людей [29], поэтому одним из важнейших аспектов практики социальной работы является уважение. При этом практика уважения старших нуждается в том, чтобы

она соответствовала образу жизни и ценностям обслуживаемого клиента [30].

Таким образом, система представлений о коммуникативных качествах старых людей является достаточно устойчивой и характеризуется преимущественно положительными, но невысокими оценками.

Сравнение средних значений оценок личностных проявлений старых людей студентами и социальными работниками выявили высокую степень сходства представлений: старый человек достаточно добрый, поскольку добился ряда поставленных целей, но при этом склонен винить окружающий в собственных неудачах, кроме того, у него утрачен смысл жизни. Все различия статистически незначимы. Восприятие старых людей как пассивных, не видящих смысла в своем существовании не способствует поиску форм вовлечения их в различные виды активности. Однако исследования показывают, что даже за год до смерти человек может поддерживать свое психологическое благополучие в случае наличия социальных целей и, соответственно, социальной активности [23].

Таким образом, система представлений о личностных качествах старых людей также является достаточно устойчивой, в ней преобладают негативные коннотации.

Обобщая полученные результаты эмпирического исследования, отметим, что система представлений о старом человеке как студентов (адептов), так и социальных работников, начинающих свою профессиональную деятельность (адаптантов), в целом характеризуется амбивалентностью: количество положительных и отрицательных оценок примерно одинаково. В частности, 11 оценок студентов и 12 оценок социальных работников из 25 возможных лежат в положительной плоскости; а 14 и 12 соответственно — в отрицательной.

Обе группы респондентов воспринимают старого человека как доброго, сумевшего добиться в жизни желаемого, умного, мудрого, общительного, интересного собеседника, настойчивого, уравновешенного и в то же время как быстро устающего, плывущего по течению, склонного винить окружающих в своих проблемах, утратившего смысл жизни, имеющего ограниченные интересы, не воспринимающего

новое, не желающего чему-либо учиться, пассивного, склонного к депрессии.

Более детальный анализ уровня оценок показал, что большинство положительных оценок (у адептов — девять, у адаптантов — семь) меньше одного балла (при максимуме три балла), т. е. невысоки; в то же время половина отрицательных оценок студентов и треть оценок социальных работников ниже –1. Иначе говоря, образ старого человека в большей степени тяготеет к негативному полюсу.

Проявилась общая тенденция к более позитивному восприятию старого человека начинающими свой профессиональный путь социальными работниками: у адаптантов по 18 шкалам (72 %) средние оценки характеристик старых людей выше, чем у адептов. Однако только по семи из них различия статистически значимы. Наиболее существенные изменения образа старости выявлены в представлениях о регулятивных проявлениях: по четырем шкалам из пяти средние значения оценок адаптантов статистически значимо выше, чем у адептов. Следует также отметить, что в целом характер существенных изменений различен. Знак оценок изменился в восприятии таких качеств, как эмоциональность, целеустремленность, решительность. Однако включение в профессиональную деятельность не изменило знак оценок некоторых характеристик, а именно: «отсутствует желание чему-либо учиться», «неспособность воспринимать новое», «пассивность», — но привело к снижению их категоричности.

Непосредственные профессиональные контакты не повлияли на представления о личностных и коммуникативных качествах старых людей, видимо, именно эти составляющие образа являются наиболее устойчивыми.

Итак, несмотря на то что непосредственное ежедневное общение социальных работников со старыми клиентами в рамках профессиональной деятельности способствует трансформации системы представлений о них в позитивном направлении, в целом образ старого человека существенно нагружен отрицательными коннотациями, а следовательно, риск развития эйджистских практик велик.

Выводы

1. Современное переосмысление сущности социальной работы с пожилыми и старыми людьми обусловлено развитием ресурсной модели старения в психологии. Методологической основой данной парадигмы является системный подход, рассматривающий человека как сложную биопсихосоциальную систему, развитие которой происходит на всех этапах онтогенеза. Данная модель человека позволяет учитывать не только деградиционные, но и компенсаторные, а также эволюционные процессы, происходящие на этапах старения. Соответственно, социальная работа со стареющими людьми должна быть ориентирована не только на поддержание функционирования организма (биологический уровень), но и на создание условий для активизации имеющихся у клиента психологических и личностных ресурсов. При этом социальная работа с пожилыми и старыми людьми должна отличаться с учетом особенностей их возрастных ресурсов. Однако реализация данного подхода на практике сталкивается с целым рядом барьеров, один из которых связан с негативным образом старости, преобладающим в современном социальном дискурсе, при интериоризации которого социальные работники могут оправдывать дискриминационное отношение к стареющим клиентам. Более того, негативные стереотипы в целом способствуют непривлекательности самого этого направления социальной работы.

2. Существует по крайней мере две причины, обуславливающие необходимость более детального изучения системы представлений социальных работников о стареющих людях. Во-первых, в большинстве современных исследований образы старого и пожилого человека не дифференцируются. Однако те немногие данные, которые существуют, позволяют говорить о том, что образ пожилого человека значительно в меньшей степени подвержен негативной стереотипизации, нежели образ старого. Во-вторых, система представлений обладает не только устойчивостью, но и изменчивостью. Изучение специфики образа старости у социальных работников на начальных этапах профессионального

становления позволяет выявить вклад непосредственного взаимодействия с клиентами старшего возраста на эти представления и целенаправленно их корректировать.

3. Методологической основой проведенного эмпирического исследования является системный подход, позволяющий анализировать проблему на различных уровнях. Во-первых, сама профессиональная деятельность социального работника может быть представлена как трехкомпонентная система «социальный работник – клиент – взаимоотношения, возникающие между ними». В данной триаде взаимодействие социального работника с клиентом выполняет интегрирующую функцию и определяет в конечном итоге эффективность социальной работы. Во-вторых, ядром этого взаимодействия (как системы) являются представления социального работника о стареющем человеке, которые задают направление и характер профессиональных действий. Наконец, в-третьих, сами представления об особенностях клиента могут рассматриваться как система.

4. Результаты проведенного психосемантического исследования свидетельствуют о том, что представления о старом человеке и студентов (адептов), и социальных работников, начинающих свою профессиональную деятельность (адаптантов), характеризуются амбивалентностью, однако в большей степени тяготеют к негативному полюсу. Включение в профессиональную деятельность способствует трансформации системы представлений о старом человеке в позитивном направлении. В целом изменения системы представлений о старом человеке связаны как с увеличением

положительных оценок, так и со смягчением отрицательных: социальные работники менее категоричны в своих негативных оценках старости. Наиболее существенные изменения выявлены в оценках регулятивной сферы. Непосредственные профессиональные контакты не повлияли на систему представлений о личностных и коммуникативных качествах старых людей, что может свидетельствовать об особой устойчивости именно данных, составляющих образ.

Заключение

Представления о старом человеке являются элементом культуры, влияющим не только на межпоколенные взаимодействия в обществе в целом, но и на деятельность специалистов помогающих профессий, в том числе и на эффективность социальной работы. Современные исследования свидетельствуют о доминировании негативных оценок образа старости, порождающих эйджизм. С позиций системного подхода представления о возрасте образуют систему, которая обладает, с одной стороны, устойчивостью, с другой — изменчивостью. Результаты проведенного исследования показали, что включение в профессиональную деятельность способствует формированию более позитивной системы представлений о старом человеке. Вместе с тем наличие в ней значительного числа негативных оценок сохраняет риск проявления дискриминационных практик, а также ограничивает (или исключает) использование ресурсоразвивающих технологий социальной работы со старыми людьми.

Литература

1. **Александрова М. Д.** Старение человека и его индивидуальные проявления // Вестник СПбГУ. 2014. Сер. 16. Вып. 2. С. 81–86.
2. **Гудзовская А. А.** Социально-психологические факторы геронтологического эйджизма // Социальные явления. 2018. № 2 (9). С. 49–55.
3. **Елютина М. Э., Иванова И. Д.** Старость как пространство «отсутствия» // Социология в изменяющемся научно-образовательном пространстве современного общества: мат-лы Междунар. научно-практ. конф. VII Дыльновские чтения. Саратов: Саратовский источник, 2020. С. 158–161.
4. **Иванов Д. В., Галюк Н. А.** Концептуальный аппарат разноуровневой самореализации личности // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л. И. Уманского): монографические материалы Всероссийского симпозиума: в 2 т. Т. 2. Кострома: КГУ, 2016. С. 272–275.
5. **Качоровска-Брей К., Милевски С.** Социолингвистические аспекты общения с пожилыми людьми // Системная психология и социология. 2017. № 4. С. 65–74.

6. **Колпина Л. В.** Геронтологический эйджизм в практиках медицинского и социального обслуживания // Социологические исследования. 2015. № 5. С. 72–77
7. **Кон И. С.** Ребенок и общество: (историко-этнографическая перспектива). М.: Наука, 1988. 269 с.
8. **Лемиш В. В.** Представления социальных работников о пожилых и старых людях // Вестник Тюменского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. 2014. № 9. С. 173–180.
9. **Максимова С. Г.** Социально-ценностные аспекты восприятия старости // Известия Алтайского государственного университета. 2001. № 2 (20). С. 28–32.
10. **Мелёхин А. И.** Специфика психологического капитала в пожилом и старческом возрасте // Клиническая геронтология. 2018. Т. 24. № 9-10. С. 43–45.
11. **Микляева А. В.** Содержание возрастных стереотипов: эмпирическая типология // The Emissia. Offline Letters. Электронное научное издание. 2014. ART 2148. URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2148.htm> (дата обращения: 10.02.2021).
12. **Микляева А. В.** Зрелость и инфантилизм личности в социальных представлениях различных поколений // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. № 4 (17). С. 473–476.
13. **Мосина О. А., Гонежук А. Г.** Современные тенденции развития геронтообразования в России // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 3-2. С. 284–288.
14. **Рыжов Б. Н.** Системная психология. 2-е изд. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
15. **Рыжов Б. Н.** История психологической мысли. Пути и закономерности. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ФЛИНТА, 2021. 352 с.
16. **Стрижицкая О. Ю.** Эмоции и старение: современные парадигмы и актуальные направления // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 3. С. 71–76. DOI: 10.17759/jmfp.2017060308
17. **Суслова Т. Ф., Жучкова М. В.** Исследование удовлетворенности жизнью и смысло-жизненных ориентаций в пожилом и старческом возрасте // Сибирский психологический журнал. 2014. № 53. С. 21–32.
18. **Brewster P. W. H.** Life experience and demographic influences on cognitive function in older adults / P. W. H. Brewster et al. // Neuropsychology. 2014. Vol. 28. №. 6. P. 846–858. DOI: 10.1037/neu0000098
19. **Carstensen L. L., Fung H. H., Charles S. T.** Socioemotional selectivity theory and the regulation of emotion in the second half of life // Motivation and Emotion. 2003. Vol. 27. № 2. P. 103–123. DOI: 10.1023/a:1024569803230
20. **Cheung C.-K., Chan C.-M., Lee J.-J.** Beliefs about elderly people among social workers and the general public in Hong Kong // Journal of Cross-Cultural Gerontology. 1999. № 14 (2). P. 131–152.
21. **Fisher G. G.** Mental Work Demands, Retirement, and Longitudinal Trajectories of Cognitive Functioning / G. G. Fisher et al. // Journal of Occupational Health Psychology. 2014. Vol. 19. № 2. P. 231–242. DOI: 10.1037/a0035724
22. **Gerstorf D.** Secular changes in late-life cognition and well-being: Towards a long bright future with a short brisk ending? / D. Gerstorf et al. // Psychology and Aging. 2015. Vol. 30. № 2. P. 301–310. DOI: 10.1037/pag0000016
23. **Gerstorf D.** Terminal decline in well-being: The role of social orientation / D. Gerstorf et al. // Psychology and Aging. 2016. Vol. 31. № 2. P. 149–165. DOI: 10.1037/pag0000072
24. **Kite M. E., Wagner L. S.** Attitudes toward older adults // Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons / eds. T. D. Nelson. Cambridge, MA: MIT Press, 2002. P. 129–161.
25. **Lenahan M. E.** Sending your grandparents to university increases cognitive reserve: The Tasmanian healthy brain project / M. E. Lenahan et al. // Neuropsychology. 2016. Vol. 30. № 5. P. 525–531. DOI: 10.1037/neu0000249
26. **O'Connor B. P., St. Pierre E. S.** Older persons' perceptions of the frequency and meaning of elder-speak from family, friends, and service workers // Aging and human development. 2004. № 58 (3). P. 197–221. DOI: 10.2190/ly83-kpxd-h2f2-jrq5
27. **Pagnini F., Bercovitz K., Lang E.** Perceived control and mindfulness: Implications for clinical practice // Journal of Psychotherapy Integration. 2016. Vol. 26. № 2. P. 91–102. DOI: 10.1037/int0000035
28. **Robbins L. A.** The pernicious problem of ageism // Generations. 2015. Vol. 39. №. 3. P. 6–9.
29. **Rook K. S., Charles S. T.** Close social ties and health in later life: Strengths and vulnerabilities // American Psychologist. 2017. Vol. 72. № 6. P. 567–577. DOI: 10.1037/amp0000104
30. **Sung K.-T., Dunkle R. E.** How social workers demonstrate respect for elderly clients // Journal of Gerontological Social Work. 2009. № 52 (3). P. 250–260. DOI: 10.1080/01634370802609247

31. **Sutter M.** Do ableism and ageism predict college students' willingness to provide care for a family member with a chronic health condition? / M. Sutter et al. // *Stigma and Health*. 2017. Vol. 2. № 2. P. 110–120. DOI: 10.1037/sah0000045
32. **Wang D., Chonody J.** Social workers' attitudes toward older adults: A review of the literature // *Journal of Social Work Education*. 2013. № 49 (1). P. 150–172. DOI: 10.1080/10437797.2013.755104
33. **Wolk R. L., Wolk R. B.** Professional workers' attitudes toward the aged // *Journal of the American Geriatrics Society*. 1971. Vol. 19. № 7. P. 624–639. DOI: 10.1111/j.1532-5415.1971.tb02583.x

References

1. **Aleksandrova M. D.** Starenie cheloveka i ego individual'ny'e proyavleniya [Human aging and its individual manifestations] // *Vestnik SPbGU [Bulletin of St. Petersburg State University]*. 2014. Ser. 16. Vy'p. 2. P. 81–86.
2. **Gudzovskaya A. A.** Social'no-psixologicheskie faktory' gerontologicheskogo e'jdzhizma [Socio-psychological factors of gerontological ageism] // *Social'ny'e yavleniya [Social Phenomena]*. 2018. № 2 (9). P. 49–55.
3. **Elyutina M. E., Ivanova I. D.** Starost' kak prostranstvo «otsutstviya» [Starost' as a space of “absence”] // *Sociologiya v izmenyayushhemsya nauchno-obrazovatel'nom prostranstve sovremennogo obshchestva: mat-ly' Mezhdunar. nauchno-prakt. konf. VII Dy'l'novskie chteniya. [Sociology in the changing scientific and educational space of modern society: materials International Research and Practice conferences. VII Dylnovsky readings]*. Saratov: Saratovskij istochnik, 2020. P. 158–161.
4. **Ivanov D. V., Galyuk N. A.** Konceptual'ny'j apparat raznourovnevoj samorealizacii lichnosti [Conceptual apparatus of multi-level self-realization of the individual] // *Novaya paradigma organizacionnogo upravleniya v usloviyax vy'zovov XXI veka (k 95-letiyu L. I. Umanskogo): monograficheskie materialy' Vserossijskogo simpoziuma [New paradigm of organizational management in the conditions of challenges of the XXI century (to the 95th anniversary of L. I. Umansky): monographic materials of the All-Russian Symposium]*: in 2 vol. Vol. 2. Kostroma: KGU, 2016. P. 272–275.
5. **Kachorovska-Brej K., Milevski S.** Sociolingvisticheskie aspekty' obshheniya s pozhily'mi lyud'mi [Sociolinguistic aspects of communication with elderly people] // *Sistemnaya psixologiya i sociologiya [Systems Psychology and Sociology]*. 2017. № 4. P. 65–74.
6. **Kolpina L. V.** Gerontologicheskij e'jdzhizm v praktikax medicinskogo i social'nogo obsluzhivaniya [Gerontological ageism in medical and social service practices] // *Sociologicheskie issledovaniya. [Sociological Research]*. 2015. № 5. P. 72–77.
7. **Kon I. S.** Rebenok i obshchestvo: (istoriko-e'tnograficheskaya perspektiva) [Child and society: (historical and ethnographic perspective)]. M.: Nauka, 1988. 269 p.
8. **Lemish V. V.** Predstavleniya social'ny'x rabotnikov o pozhily'x i stary'x lyudyax [Representations of social workers about the elderly and old people] // *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psixologiya [Bulletin of the Tyumen State University. Series: Pedagogy. Psychology]*. 2014. № 9. P. 173–180.
9. **Maksimova S. G.** Social'no-cennostny'e aspekty' vospriyatiya starosti [Socio-value aspects of the perception of old age] // *Izvestiya Altajskogo gosudarstvennogo universiteta [Proceedings of the Altai State University]*. 2001. № 2 (20). P. 28–32.
10. **Melyoxin A. I.** Specifika psixologicheskogo kapitala v pozhilom i starcheskom vozraste [Specificity of psychological capital in the elderly and senile age] // *Klinicheskaya gerontologiya [Clinical Gerontology]*. 2018. T. 24. № 9-10. P. 43–45.
11. **Miklyaeva A. V.** Soderzhanie vozrastny'x stereotipov: e'mpiricheskaya tipologiya [The content of age-related stereotypes: empirical typology] // *The Emissia. Offline Letters. E'lektronnoe nauchnoe izdanie [Electronic scientific publication]*. 2014. ART 2148. Available online 10 February 2021 at: <http://www.emissia.org/offline/2014/2148.htm>
12. **Miklyaeva A. V.** Zrelost' i infantilizm lichnosti v social'ny'x predstavleniyax razlichny'x pokolenij [Maturity and infantilism of personality in social representations of different generations] // *Azimut nauchny'x issledovaniy: pedagogika i psixologiya [Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology]*. 2016. № 4 (17). P. 473–476.
13. **Mosina O. A., Gonezhuk A. G.** Sovremenny'e tendencii razvitiya gerontoobrazovaniya v Rossii [Modern trends in the development of geron formation in Russia] // *Sovremenny'e naukoemkie tekhnologii [Modern science-intensive technologies]*. 2019. № 3-2. P. 284–288.

14. **Ry`zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya. [Systems psychology]. 2-e izd. M.: T8 Izdatel'skie Texnologii, 2017. 356 p.
15. **Ry`zhov B. N.** Istoriya psixologicheskoy my`сли. Puti i zakonomernosti. [History of psychological thought. Paths and patterns]. 2-e izd., pererab. i dop. M.: FLINTA, 2021. 352 p.
16. **Strizhiczskaya O. Yu.** E`mocii i starenie: sovremennyy`e paradigmy` i aktual`ny`e napravleniya [Emotions and aging: modern paradigms and current trends] // *Sovremennaya zarubezhnaya psixologiya [Modern Foreign Psychology]*. 2017. T. 6. № 3. P. 71–76. DOI: 10.17759/jmfp.2017060308
17. **Suslova T. F., Zhuchkova M. V.** Issledovanie udovletvorennosti zhizn`yu i smy`slozhiznenny`x orientacij v pozhilom i starcheskom vozraste [Research of satisfaction with life and life-meaning orientations in elderly and senile age] // *Sibirskij psixologicheskij zhurnal. [Siberian psychological journal]*. 2014. № 53. P. 21–32.
18. **Brewster P. W. H.** Life experience and demographic influences on cognitive function in older adults / P. W. H. Brewster et al. // *Neuropsychology*. 2014. Vol. 28. №. 6. P. 846–858. DOI: 10.1037/neu0000098
19. **Carstensen L. L., Fung H. H., Charles S. T.** Socioemotional selectivity theory and the regulation of emotion in the second half of life // *Motivation and Emotion*. 2003. Vol. 27. № 2. P. 103–123. DOI: 10.1023/a:1024569803230
20. **Cheung C.-K., Chan C.-M., Lee J.-J.** Beliefs about elderly people among social workers and the general public in Hong Kong // *Journal of Cross-Cultural Gerontology*. 1999. № 14 (2). P. 131–152.
21. **Fisher G. G.** Mental Work Demands, Retirement, and Longitudinal Trajectories of Cognitive Functioning / G. G. Fisher et al. // *Journal of Occupational Health Psychology*. 2014. Vol. 19. № 2. P. 231–242. DOI: 10.1037/a0035724
22. **Gerstorf D.** Secular changes in late-life cognition and well-being: Towards a long bright future with a short brisk ending? / D. Gerstorf et al. // *Psychology and Aging*. 2015. Vol. 30. № 2. P. 301–310. DOI: 10.1037/pag0000016
23. **Gerstorf D.** Terminal decline in well-being: The role of social orientation / D. Gerstorf et al. // *Psychology and Aging*. 2016. Vol. 31. № 2. P. 149–165. DOI: <https://doi.org/10.1037/pag0000072>
24. **Kite M. E., Wagner L. S.** Attitudes toward older adults // *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* / eds. T. D. Nelson. Cambridge, MA: MIT Press, 2002. P. 129–161.
25. **Lenehan M. E.** Sending your grandparents to university increases cognitive reserve: The Tasmanian healthy brain project / M. E. Lenehan et al. // *Neuropsychology*. 2016. Vol. 30. № 5. P. 525–531. DOI: 10.1037/neu0000249
26. **O`Connor B. P., St. Pierre E. S.** Older persons` perceptions of the frequency and meaning of elder-speak from family, friends, and service workers // *Aging and human development*. 2004. № 58 (3). P. 197–221. DOI: 10.2190/ly83-kpxd-h2f2-jrq5
27. **Pagnini F., Bercovitz K., Lang E.** Perceived control and mindfulness: Implications for clinical practice // *Journal of Psychotherapy Integration*. 2016. Vol. 26. № 2. P. 91–102. DOI: 10.1037/int0000035
28. **Robbins L. A.** The pernicious problem of ageism // *Generations*. 2015. Vol. 39. №. 3. P. 6–9.
29. **Rook K. S., Charles S. T.** Close social ties and health in later life: Strengths and vulnerabilities // *American Psychologist*. 2017. Vol. 72. № 6. P. 567–577. DOI: 10.1037/amp0000104
30. **Sung K.-T., Dunkle R. E.** How social workers demonstrate respect for elderly clients // *Journal of Gerontological Social Work*. 2009. № 52 (3). P. 250–260. DOI: 10.1080/01634370802609247
31. **Sutter M.** Do ableism and ageism predict college students` willingness to provide care for a family member with a chronic health condition? / M. Sutter et al. // *Stigma and Health*. 2017. Vol. 2. № 2. P. 110–120. DOI: 10.1037/sah0000045
32. **Wang D., Chonody J.** Social workers` attitudes toward older adults: A review of the literature // *Journal of Social Work Education*. 2013. № 49 (1). P. 150–172. DOI: 10.1080/10437797.2013.755104
33. **Wolk R. L., Wolk R. B.** Professional workers` attitudes toward the aged // *Journal of the American Geriatrics Society*. 1971. Vol. 19. № 7. P. 624–639. DOI: 10.1111/j.1532-5415.1971.tb02583.x

УДК 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.8

ОПРОСНИК «ПЕРЕЖИВАНИЕ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО КРИЗИСА»: краткая версия

В. А. Янышева,
МИППАН, Москва,
v_yanisheva@mail.ru,

Л. В. Сенкевич,
РГСУ, Москва,
lvsenkevich@mail.ru

Статья посвящена апробации краткой версии методики «Переживание экзистенциального кризиса»¹. Необходимость создания диагностического инструмента, позволяющего получать достоверные сведения о психологическом состоянии клиента в короткие сроки, определяет цель настоящей работы. Индивидуальный жизненный путь каждого человека представляет собой временной континуум, наполненный противоречивыми желаниями, конфликтующими представлениями, необходимостью осмысленного существования, что в совокупности создает для человека экзистенциальные трудности. Поиск ответов на экзистенциальные вопросы может трансформироваться в труднопреодолимые экзистенциальные проблемы и сопровождаться особым дискомфортным психологическим состоянием — экзистенциальным кризисом.

Разработанная краткая версия методики «Переживание экзистенциального кризиса» складывается из 36 утверждений, сгруппированных в шесть шкал, которые были отобраны из десяти шкал полной версии опросника: неудовлетворенность собой; неудовлетворенность своим настоящим; бессмысленность социальных связей; одиночество; незащищенность; отчаяние, страдание и чувство вины.

В статье показано, что краткая версия методики «Переживание экзистенциального кризиса» удовлетворяет стандартным требованиям к опросникам по критериям надежности и валидности. Полученные коэффициенты корреляции каждого утверждения с баллом присущей ему шкалы (от 0,428 до 0,815, $p \leq 0,001$) свидетельствуют об однородности опросника. Коэффициенты корреляции одинаковых шкал из краткой и полной версий опросника (от 0,899 до 0,970, $p \leq 0,001$) указывают на почти полную идентичность двух версий. Коэффициенты корреляции Спирмена (от 0,846 до 0,937, $p \leq 0,001$) подтверждают ретестовую надежность. Коэффициенты α -Кронбаха по каждой шкале (от 0,725 до 0,872, $p \leq 0,001$) подтверждают внутреннюю согласованность методики. Коэффициенты корреляции шкал краткой версии и шкал теста смысложизненных ориентаций (от -0,432 до -0,695, $p \leq 0,001$) указывают на конвергентную валидность. Выраженность всех шкал у респондентов низкая. Краткая версия может использоваться в диагностических целях, в частности для определения психологического состояния клиента перед началом психотерапевтического курса и после его прохождения.

Ключевые слова: экзистенциальный кризис; экзистенциальные переживания; экзистенциальные проблемы; смысловая сфера; смысл жизни.

Для цитаты: Янышева В. А., Сенкевич Л. В. Опросник «Переживание экзистенциального кризиса»: краткая версия // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 95–108. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.37.1.8

Янышева Вера Александровна, кандидат психологических наук, директор Международного института психологии и психотерапии аутоординационного направления, Москва.

E-mail: v_yanisheva@mail.ru

ORCID: 0000-0001-8391-5254

¹ Сенкевич Л. В. Опросник «Переживание экзистенциального кризиса»: первый этап апробации // Системная психология и социология. 2015. Т. 4. № 16. С. 46–54.

Сенкевич Людмила Викторовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной, общей и клинической психологии Российского государственного социального университета, Москва.

E-mail: lvsenkevich@mail.ru

ORCID: 0000-0001-8147-7692

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.8

THE QUESTIONNAIRE “THE EXPERIENCE OF EXISTENTIAL CRISIS”: a short version

V. A. Yanysheva,
IPPPAD, Moscow,
v_yanisheva@mail.ru,

L. V. Senkevich,
RSSU, Moscow,
lvsenkevich@mail.ru

The article is devoted to approbation of a short version of the methodology “The experience of existential crisis”². The need to create a diagnostic tool that allows you to obtain reliable information about the psychological state of the client in a short time determines the purpose of this work. The individual life path of each person is a time continuum filled with conflicting desires, conflicting ideas, the need for meaningful existence, which together creates existential difficulties for a person. The search for answers to existential questions can transform into insurmountable existential problems and be accompanied by a special uncomfortable psychological state — an existential crisis.

The developed short version of the methodology “The experience of existential crisis” consists of 36 statements grouped into 6 scales, which were selected from 10 scales of the full version of the questionnaire: dissatisfaction with oneself; dissatisfaction with your present; meaninglessness of social connections; loneliness; insecurity; despair, suffering and guilt.

The obtained correlation coefficients of each statement with the score of its scale (from 0,428 to 0,815, $p \leq 0,001$) indicate the homogeneity of the questionnaire. The correlation coefficients of the same scales from the short version and the full one of the questionnaire (from 0,899 to 0,970, $p \leq 0,001$) indicate the almost complete identity of the two versions. Spearman’s correlation coefficients (from 0,846 to 0,937, $p \leq 0,001$) confirm retest reliability. The α -Cronbach coefficients on each scale (from 0,725 to 0,872, $p \leq 0,001$) confirm the internal consistency of the questionnaire. The correlation coefficients of the scales of the short version and the scales of the test of meaningful life orientations (from -0,432 to -0,695, $p \leq 0,001$) indicate convergent validity. The number of points on all scales among respondents means low existential crisis. The short version can be used for diagnostic purposes, in particular, to determine the psychological state of the client before starting a psychotherapeutic course and after passing it.

Keywords: existential crisis; existential experiences; existential problems; meaning sphere; meaning of life.

For citation: Yanysheva V. A., Senkevich L. V. The questionnaire “The experience of existential crisis”: a short version // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 95–108. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.8

Yanysheva Vera Aleksandrovna, PhD in Psychology. Director of International Institute of Psychology and Psychotherapy of the Auto-order Direction, Moscow.

E-mail: v_yanisheva@mail.ru

ORCID: 0000-0001-8391-5254

² Senkevich L. V. Oprosnik “Experiencing an existential crisis”: the first stage of approbation // Systems Psychology and Sociology. 2015. Vol. 4. № 16. P. 46–54.

Senkevich Lyudmila Viktorovna, PhD in Psychology, Assoc. Prof. Associate Professor of the Department of Social, General, and Clinical psychology, Russian State Social University, Moscow.

E-mail: lvsenkevich@mail.ru

ORCID: 0000-0001-8147-7692

Введение

Существование человека не сводится лишь к удовлетворению биологических потребностей. Человеческая способность мыслить позволяет осознанно и ответственно принимать решения, оценивать себя и происходящие события, определять смыслы, ориентироваться на индивидуально важные ценности. Перечисленные действия нелегки в своем исполнении и в сочетании с трудностями реализации свободы в жизни могут сопровождаться экзистенциальным кризисом — негативными эмоциями, появляющимися в ответ на отсутствие удовлетворительного ответа на экзистенциальные вопросы о своей идентичности, предназначении, смысле жизни. По мнению В. Франкла, наличие ответов на базовые вопросы человеческого бытия является краеугольным камнем для полноценной, наполненной, осознанной, реализованной жизни человека³.

Психологическое состояние в период экзистенциального кризиса не отличается гармоничностью, сбалансированностью, достаточностью: сложившийся фундамент личности, на котором раньше формировались деятельность и планирование жизни, покрыт глубокими трещинами, а потому неустойчив и в одночасье может настолько разрушиться, что выльется, например, в суицидальную попытку. Переживание экзистенциального кризиса может считаться точкой бифуркации — моментом невозврата, из которого выходят две линии развития: линия полного разрушения и линия трансформации, конструктивного преобразования личности с появлением приемлемых ответов, ведущих к новым смыслам. На позитивный потенциал экзистенциального кризиса, делающий необходимым осознание и познание человеком себя, указывали такие исследователи, как С. Гроф⁴,

³ Франкл В. Воля к смыслу. М.: Эксмо-Пресс: Апрель пресс, 2000. С. 23.

⁴ Духовный кризис. Когда преобразование личности становится кризисом / под ред. С. Грофа, К. Грофа. М.: Класс: Изд-во Трансперсон. ин-та, 2000. С. 19.

М. Бубер⁵, Ф. Е. Василюк⁶ и др. Также следует отметить важность объективного измерения психологического состояния человека, находящегося в промежуточном периоде жизни, когда старая организация личности уже неспособна эффективно функционировать, а новая еще не создана⁷.

Отсюда возникает проблема существования психометрического инструмента, способного численно выразить различные грани экзистенциального кризиса. Необходимость разработки методики, позволяющей получать достоверные сведения о психологическом состоянии клиента в короткие сроки определяет цель настоящей работы, которая заключается в создании, апробации и валидации краткой версии опросника «Переживание экзистенциального кризиса»⁸.

Методология исследования

Жизненный путь человека уникален и детерминирован самим человеком — вот, вероятно, ключевая мысль экзистенциальной психологии. Постигание и принятие этой максимы дается человеку нелегко: ему приходится признавать факт наличия ответственности за свое бытие и за существование себя как личности.

По мере продвижения по жизненному пути человек приобретает опыт и накапливает знания о мире и о себе, что порождает размышления относительно смысла жизни, ее ценности и целей. Подобные раздумья могут носить философский характер (при рассмотрении этих категорий как абстрактных понятий,

⁵ Бубер М. Два образа веры. М.: Республика, 1995. С. 164.

⁶ Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 127.

⁷ Йоманс Э. Самопомощь в мрачные периоды // Психосинтез и другие интегративные техники / под ред. А. А. Бадхена, В. Е. Кагана. М.: Смысл, 1997. С. 127.

⁸ Сенкевич Л. В. Указ. соч.

касающихся бытия каждого человека) и могут иметь выраженную психологическую окраску — в этом случае постановка подобных вопросов вызывает у человека сильный психологический дискомфорт, который может влиять не только на эмоциональную сферу личности, но и на другие (например, на мотивационную, поведенческую). Именно указанное тягостное, яркое по своему появлению, распространяющееся на все, как облако радиации, душевное состояние можно обозначить экзистенциальным кризисом [7].

Экзистенциальный кризис можно назвать комплексным и системным понятием [4], связанным с некоторыми явлениями обоюдной, действующей друг на друга связью. Например, продолжительная социальная эксклюзия ведет к росту экзистенциального кризиса [6]. Экзистенциальный кризис нередко сопровождается экзистенциальной изоляцией, которая может рассматриваться как чувство одиночества, возникающее в период этого кризиса. Экзистенциальная изоляция дает почву для размышлений о смерти [11], снижается в случае организованного в духе коллективизма общества [17] и связана преимущественно с избегающим типом привязанности [10].

Еще одним значительным явлением в ситуации экзистенциального кризиса является экзистенциальная уязвимость, или незащищенность, которая может быть обусловлена разного рода беспокойствами, касающимися отношений с другими, смыслового наполнения жизни и чувства безопасности ввиду обладания необходимыми ресурсами [22], и может наблюдаться даже у матерей, испытывающих затруднения с первым кормлением грудью своего новорожденного ребенка [16]. Одним из способов уменьшения этого ощущения служит добродетельное отношение, особенно к лицам пожилого возраста, сталкивающимся с колоссальными экзистенциальными трудностями [13].

Помимо прочего, экзистенциальный кризис связан с значительными депрессивными переживаниями, чувством бесполезности и никчемности, постоянными сомнениями в верности сделанного выбора или принятых решений, сожалением при признании неверности прошлых поступков, со скукой,

разочарованиями, желанием каким-либо образом заполнить отсутствие смысла в жизни [5]. Специфической реакцией на психологический дискомфорт могут стать различные проявления агрессии [8], девиантного поведения (например, суицидального) [15] и аутоагрессивных действий [20].

Отдельным способом заглушить экзистенциальную тревогу и страх смерти [1] является экстремальная деятельность (например, спорт), дающая ощущение, с одной стороны, иллюзорной успешности и полноценной самореализации (размышления наподобие «Я смог без потерь пройти через нечто сложное, рискованное и опасное»), а с другой — целостности, одномоментного переживания интегративного Я, прочувствования жизни в сконцентрированном виде [3].

Особняком стоит экзистенциальный кризис, возникающий у пациентов с тяжелыми соматическими заболеваниями (например, рак) и только укрепляющийся от близости к смерти, длительной неопределенности, невозможности жить обычной жизнью [9], нарушения жизненных планов [14], в связи с чем обращается внимание на важность индивидуально-личностных характеристик пациентов и их способности к совладанию и преодолению [19]. Также признается необходимость в поддержании экзистенциального здоровья и проведения особых программ экзистенциальной поддержки, способствующих принятию ситуации, повышения осведомленности, снижению критических переживаний [12].

Важно отметить, что профессиональная деятельность несет в себе значительный риск появления у работников признаков экзистенциального кризиса. Особенно это касается трудовой деятельности, так или иначе затрагивающей вопросы жизни и смерти. Например, медицинский персонал в отделении интенсивной терапии [22] или специалисты, выполняющие для будущих родителей пренатальную скрининговую диагностику с целью определения у плода возможных аномалий [18], могут быть подвержены острому переживанию экзистенциальных проблем.

Вне всякого сомнения, экзистенциальная психология, частью которой является изучение экзистенциального кризиса, своими корнями

уходит в экзистенциальное философское направление, в основе которого лежит признание уникальности существования каждого человека, человеческой возможности к самосозиданию, личностному самоопределению и становлению. Центральным моментом являются вопросы свободы, которая служит неотъемлемой составляющей экзистенции, однако приносит серьезные трудности, ведь требует ответственности и мужества, поскольку возможность выбора что делать, кем быть, как существовать, что думать может приносить страдания ввиду своей близости не к правам, а к обязанностям⁹.

В силу отсутствия простоты в самом конструкте экзистенции человек в процессе ее развития встречается с рядом проблем, которые называются психологами экзистенциальными и имеют фундаментальный характер, представляя собой конфликт между полярными состояниями или явлениями: а) проблемы восприятия своей жизни как конечного процесса при текущей ее насыщенности, распланированности и при желании ее длительной продолжительности; б) проблемы со сложными поисками индивидуального смысла жизни при понимании бессмысленности человеческого существования в масштабах мира или даже Вселенной; в) проблемы желания определенности, четкости, организованности, заданности, детерминированности хода жизни (подчас благодаря внешним силам, обеспечивающим подчинение) при желании свободы выбора, действий, мнения, которая конфликтует с необходимостью нести ответственность за индивидуальную свободу; г) проблемы желания в социальной принадлежности, межличностной коммуникации, доверия, душевной близости при осознании одиночества каждого человека в рамках всеобщего равнодушия и разобщенности¹⁰.

Смысл жизни во главу угла поставил В. Франкл¹¹, называющий отсутствие смысла, ведущее к ощущению пустоты, экзистенциальным вакуумом, который может быть

ликвидирован только нахождением индивидуально значимых смыслов.

Согласно А. Лэнгле¹², существуют фундаментальные или экзистенциальные мотивации, присущие каждому человеку: а) желание активно проявлять себя; б) желание наслаждаться жизнью и чувствовать ее ценность, в том числе через доброжелательные, доверительные, близкие отношения; в) желание оправдать свою идентичность и уникальность в своих глазах и в глазах других; уважительное и справедливое отношение к себе и другим; г) желание определить смысл своего существования, что позволяет планировать будущее, участвовать в совместной деятельности и быть открытым миру в целом.

Перечисленные экзистенциальные проблемы и возникновение экзистенциального вакуума ярко проявляются в период экзистенциального кризиса, который может проявляться самостоятельно или в связке с возрастным кризисом. В последнем случае известные кризисы, например кризис в подростковом или среднем возрасте, дополнительно усложняются смысловым компонентом¹³.

Наличие методологических трудностей с отделением экзистенциальных кризисов от возрастных, с определением содержательных характеристик экзистенциального кризиса в условиях методологической разобщенности [2], а также необходимость создания психометрического инструмента привели к созданию методики «Переживание экзистенциального кризиса»¹⁴. Данная методика включает в себя сто утверждений, которые группируются в десять шкал, представляющих собой три обобщающих кластера: а) кластер, описывающий бессмысленность жизни, — три шкалы обесценивания человеческой жизни, бессмысленности дела, профессии, карьеры, бессмысленности социальных связей; б) кластер, описывающий неудовлетворенность

⁹ Бердяев Н. А. Царство Духа и царство Кесаря. М.: Республика, 1995. С. 325.

¹⁰ Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М.: РИМИС, 2008. С. 6–10.

¹¹ Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. С. 24.

¹² Лэнгле А. Что движет человеком: экзистенциально-аналитическая теория эмоций. 3-е изд. М.: Генезис, 2013. С. 21–32.

¹³ Психология развития: учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по направлению подготовки «Психология» / под ред. Т. Д. Марцинковской. 5-е изд., испр. М.: Академия, 2014. С. 133–136.

¹⁴ Сенкевич Л. В. Указ. соч.

жизнью и собой, — четыре шкалы проблем свободы и ответственности, неудовлетворенности собой, настоящим, прошлым; в) кластер, описывающий мучительные психологические переживания, — три шкалы незащищенности; одиночества; отчаяния, страдания, чувства вины.

Методика исследования

Из исходного варианта методики «Переживание экзистенциального кризиса» для краткой версии были взяты только 36 утверждений, образующих шесть шкал (см. приложение к данной статье).

1. Бессмысленность социальных связей: отражает обесценивающие доверительные и близкие отношения суждения и негативное отношение к коммуникации с другими людьми, которые воспринимаются недостаточно душевными и сопереживающими, чрезмерно агрессивными или навязчивыми.

2. Неудовлетворенность собой: раскрывает малопрятные в силу заниженной самооценки представления человека о своем несоответствии желаемому уровню, что может выражаться в негативном взгляде на собственную внешность, поступки, интеллект.

3. Неудовлетворенность своим настоящим: олицетворяет эмоциональное неприятие, отторжение и недовольство текущим положением дел в различных областях жизни, например в сфере интимно-личностных отношений, трудовой деятельности, финансовых доходов, деле для души.

4. Одиночество: представляет собой ощущение обособленности и изолированности, граничащее с изгойством, — человек чувствует, что находится на разных волнах с другими людьми, которые, по его мнению, не понимают его и недооценивают его по достоинству.

5. Незащищенность: олицетворяет ощущение уязвимости и незащищенности, нередко по причине недостаточной убежденности в надежном плече рядом, т. е. неудовлетворительной социальной поддержки.

6. Отчаяние, страдание и чувство вины: отражает сгусток мрачных ощущений, неизменно сопутствующих экзистенциальному

кризису: захлестывающее чувство безнадежности и беспросветности, особенно в ситуациях неудач; нестерпимые душевные терзания, вызванные нередкими разочарованиями и страхами; угрызения совести и ощущение своей вины по отношению к окружающим и к себе, появившиеся вслед за ошибками и упущенными шансами.

На каждое утверждение методики можно откликнуться, выбрав только один вариант из пяти возможных, представленных в порядке от полного согласия (+2 балла) до абсолютного несогласия (–2 балла). Неопределенный ответ оценивается в ноль баллов. Сумма, начисляемая за каждый выбранный вариант ответа, позволяет зафиксировать степень выраженности исследуемых шкал, характеризующих экзистенциальный кризис: низкую (от –12 до –6 баллов), среднюю (от –5 до –1 балла) и высокую (от 0 до 12 баллов).

Выбранные шкалы учитывают каждый кластер, выделенный при создании полной версии опросника. Стремление сохранить структуру, присущую полной версии опросника и подразумевающую совпадение числа шкал и утверждений, формирующих одну шкалу (полная версия опросника состояла из десяти шкал, каждая из которых включала десять утверждений), было реализовано путем наполнения каждой из шести шкал краткой версии опросника шестью утверждениями.

Процедура валидации

В апробации сформированной краткой версии опросника «Переживание экзистенциального кризиса», осуществленной в 2017–2020 гг., приняли участие 317 респондентов в возрасте от 20 до 64 лет (средний возраст — 39 лет), которые не страдали от химической зависимости, не состояли на учете в психоневрологическом диспансере и посещали программы профессиональной переподготовки и курсы повышения квалификации, проводимые в Московском государственном психолого-педагогическом университете и Академии имени Маймонида РГУ им. А. Н. Косыгина. Повторное тестирование, осуществленное через три месяца после первого, прошли 76 респондентов.

Процесс валидизации краткой версии опросника включал в себя следующие этапы.

1. Вычисление коэффициентов корреляции каждого утверждения и общего балла по шкале, в которую входит данное утверждение: этот расчет осуществляется с учетом всех десяти утверждений, формирующих одну шкалу в полной версии опросника, и позволяет выбрать шесть из них с наиболее выраженными коэффициентами, в результате чего можно определить дискриминативность заданий и однородность краткой версии опросника, причем нижней границей коэффициента корреляции является показатель 0,2¹⁵.

2. Вычисление коэффициентов корреляции между шкалами краткой и полной версии опросника для определения связи между ними.

3. Вычисление коэффициентов корреляции Спирмена между показателями первого и второго тестирований для определения ретестовой надежности.

4. Вычисление split-half-коэффициента и коэффициента альфа Кронбаха для определения надежности и внутренней согласованности опросника, причем нижней границей является показатель 0,6¹⁶.

5. Вычисление коэффициентов корреляции между показателями краткой версии опросника и показателями теста смысложизненных ориентаций Дж. Крамбо и Л. Махолика в адаптации Д. А. Леонтьева¹⁷ для определения конвергентной валидности.

¹⁵ Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2006. С. 159.

¹⁶ Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Справочник по психодиагностике. СПб.: Питер, 2004. С. 203.

¹⁷ Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.

Результаты исследования

Рассчитанные коэффициенты корреляции каждого утверждения из 36, относящегося к определенной шкале и имеющего свой порядковый номер с суммарным баллом по каждой шкале подтверждают отбор и включение в методику всех 36 утверждений (см. приложение к данной статье), поскольку являются значимыми ($p \leq 0,001$) и значительно превышающими минимальное значение 0,2, позволяющее устанавливать дискриминативность утверждений: корреляции в рамках шкалы бессмысленности социальных связей (от 0,428 до 0,739, $p \leq 0,001$), шкалы неудовлетворенности собой (от 0,529 до 0,735, $p \leq 0,001$), шкалы неудовлетворенности своим настоящим (от 0,623 до 0,798, $p \leq 0,001$), одиночества (от 0,630 до 0,815, $p \leq 0,001$), незащищенности (от 0,578 до 0,740, $p \leq 0,001$), отчаяния, страдания, чувства вины (от 0,608 до 0,768, $p \leq 0,001$). Указанные коэффициенты корреляции также позволяют судить о подтвержденной однородности утверждений методики.

Коэффициенты корреляции, рассчитанные между полученными баллами по одноименным шкалам в полной и краткой версиях опросника (см. второй столбец в табл. 1), обладают высокой силой связи (от 0,899 до 0,970) и значимостью ($p \leq 0,001$), что позволяет нам утверждать почти идентичное совпадение с уже валидизированной полной версией методики, имеющей также подтвержденную надежность и конвергентную валидность.

Рассчитанный коэффициент корреляции Спирмена (от 0,846 до 0,937, $p \leq 0,001$) подтверждает значительную связь шкал краткой версии опросника, данные по которым были получены во время двух (первого и второго)

Таблица 1

Коэффициент корреляции и коэффициент Спирмена

Шкала	Коэффициент корреляции между значением шкалы в полной и краткой версиях методики	Коэффициент Спирмена
Бессмысленность социальных связей	0,920	0,917
Неудовлетворенность собой	0,912	0,913
Неудовлетворенность своим настоящим	0,970	0,937
Одиночество	0,963	0,928
Незащищенность	0,899	0,846
Отчаяние, страдание и чувство вины	0,959	0,907

тестирований, что позволяет утверждать наличие у нового опросника ретестовой надежности (см. табл. 1).

Рассчитанный split-half-коэффициент, подразумевающий осуществленное случайным образом разделение каждой шкалы на две равные части, подтверждает надежность большинства шкал ($p \leq 0,001$) за исключением шкал неудовлетворенности собой (0,558) и отчаяния, страдания, чувства вины (0,597), коэффициенты которых ниже значения 0,6 (см. табл. 2). Однако коэффициенты двух указанных шкал нечрезмерно ниже порогового значения (в случае последней шкалы разрыв составляет всего 0,003), поэтому было решено оставить указанные шкалы в неизменном виде.

социальные контакты, устанавливать новые и поддерживать сложившиеся близкие отношения, видя в партнере прежде всего личность, а не социальную функцию; б) положительно оценивать разнообразные проявления себя (умозаключения, внешность, поступки), признавая за собой право на ошибку; в) положительно относиться к текущим жизненным обстоятельствам, считая их достаточно благоприятными, соответствующими ожиданиям, комфортными; г) чувствовать себя связанным с другими людьми, отношения с которыми положительны, удовлетворительны, искренни, органичны, приносят признание, ощущение нужности, радости; д) ощущать и признавать реальные действия других людей, совершаемые для оказания помощи, эмоциональной

Таблица 2

Надежность и внутренняя согласованность опросника

Шкала	Split-half-коэффициент	Коэффициент альфа Кронбаха
Бессмысленность социальных связей	0,644	0,756
Неудовлетворенность собой	0,558	0,751
Неудовлетворенность своим настоящим	0,651	0,859
Одиночество	0,800	0,795
Незащищенность	0,659	0,725
Отчаяние, страдание и чувство вины	0,597	0,872

Рассчитанный коэффициент альфа Кронбаха по всем шкалам (от 0,725 до 0,872) свидетельствует о достижении внутренней согласованности или надежности каждой шкалы и опросника в целом ($p \leq 0,001$), ведь преодолено пороговое значение, равное 0,6. Отметим, что при сравнении полной¹⁸ и краткой версий опросника с точки зрения показателей альфа Кронбаха отмечается снижение его выраженности по большинству шкал из краткой версии (кроме шкалы отчаяния, страдания и чувства вины, коэффициент альфа Кронбаха которой стал немного выше), что ожидаемо происходит в случае снижения числа утверждений в опроснике.

Показатели всех шкал в группе респондентов находятся в диапазоне от -12 до -6 баллов, что указывает на слабую выраженность экзистенциальных переживаний (см. рис. 1). Респонденты склонны: а) ценить имеющиеся

поддержки и сочувствия; е) верить в свои силы и в положительный исход в случае трудных ситуаций, в возможность изменить ситуацию, несмотря на прошлые разочарования и неудачи, не подвержены чрезмерному самобичеванию, унынию, обреченности.

Отметим, что менее выраженными являются показатели бессмысленности социальных связей и неудовлетворенности собой (см. рис. 1): эти же шкалы также входили в группу наиболее низких у условно здоровых респондентов при апробации полной¹⁹ версии опросника.

Все рассчитанные коэффициенты корреляции между показателями шкал краткой версии опросника и теста смысловых жизненных ориентаций носят статистически значимый характер ($p \leq 0,001$): чем меньше респондент ощущает бесполезность и надуманную ценность отношений с другими; раздражение

¹⁸ Сенкевич Л. В. Указ. соч.

¹⁹ Сенкевич Л. В. Указ. соч. С. 50.

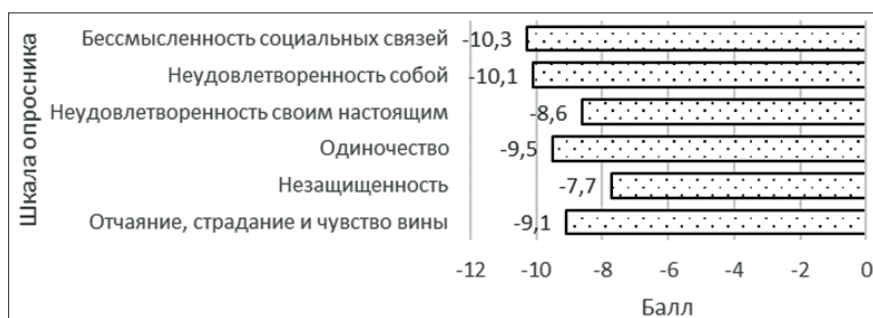


Рис. 1. Показатели переживаний экзистенциального кризиса у респондентов

и досаду от собственных параметров внешнего облика, поведения, характера, а также от положения дел в своей жизни в данный момент; эмоциональную оторванность от других; уязвимость перед критическими ситуациями; неприятные психологические страдания, вину, разочарованность, безнадежность, тем больше респондент готов ставить посильные цели; жить активно, осознанно; считать промежуточные итоги своей жизни достойными и качественными; рассматривать себя как человека, способного управлять своим поведением, влиять на течение своей жизни; привносить в ежедневное существование больше смысла (см. табл. 3).

Кроме того, отрицательные знаки всех коэффициентов корреляции (от $-0,432$ до $-0,695$) служат доказательством конвергентной валидности, поскольку конструкты, измеряемые двумя указанными опросниками, содержательно связаны с экзистенциальной

сферой, но описывают противоположные состояния.

Выводы

1. Все 36 утверждений из краткой версии равномерно входят в выделенные шесть шкал на основе подтвержденной дискриминативности.

2. Все шесть шкал положительно коррелируют с теми же шкалами из полной версии опросника и отрицательно — со всеми шкалами теста смысложизненных ориентаций, что позволяет подтвердить достижение конвергентной валидности.

3. Все шесть шкал обладают ретестовой надежностью и внутренней согласованностью.

4. Показатели каждой шкалы у респондентов обладают низкой выраженностью.

Таблица 3

Корреляция между шкалами теста смысложизненных ориентаций и краткой версии опросника

Шкала	Бесмысленность социальных связей	Неудовлетворенность собой	Неудовлетворенность своим настоящим	Одиночество	Незащищенность	Отчаяние, страдание и чувство вины
Цели	-0,437	-0,462	-0,580	-0,468	-0,433	-0,518
Процесс	-0,486	-0,556	-0,647	-0,585	-0,542	-0,561
Результат	-0,432	-0,515	-0,583	-0,554	-0,460	-0,566
Локус контроля Я	-0,452	-0,528	-0,609	-0,539	-0,487	-0,564
Локус контроля Жизнь	-0,464	-0,578	-0,695	-0,566	-0,529	-0,618
Осмысленность жизни	-0,507	-0,582	-0,674	-0,601	-0,533	-0,628

Примечание: $p \leq 0,001$.

Заключение

Психологическое состояние человека в период экзистенциального кризиса чуждо спокойствию, гармонии и благополучию: водоворот гнетущих переживаний захватывает и не дает установиться миру и порядку. Экзистенциальный кризис может совпадать с возрастным; его причиной могут служить особые состояния и события, возникающие на жизненном пути человека и запускающие рост экзистенциальных проблем.

Для количественного измерения многообразных проявлений экзистенциального кризиса была разработана краткая версия опросника «Переживание экзистенциального кризиса». Разработанная краткая версия опросника включает шесть шкал: «Неудовлетворенность собой»; «Неудовлетворенность своим настоящим»; «Бесмысленность социальных связей»; «Одиночество»; «Незащищенность»; «Отчаяние, страдание и чувство вины». Отобранные шкалы учитывают каждый кластер, выделенный при создании полной версии опросника, включают в себя 36 утверждений (по шесть пунктов на одну шкалу) и характеризуют часто фиксируемые в период экзистенциального кризиса переживания, в частности ощущения неудовлетворенности, изолированности, отчаяния, отсутствия смысла.

Надежность и валидность краткой версии опросника были успешно подтверждены рядом проведенных расчетов, показывающих высокую выраженность коэффициентов корреляции Спирмена в случае связи с полной версией, внутренней согласованности каждой шкалы, ретестовой надежности, конвергентной валидности. Важно отметить, что тенденции, обнаруженные при расчетах краткой и полной версий, схожи: одни и те же шкалы отрицательно коррелируют с показателями смысложизненных ориентаций, имеют высокую ретестовую надежность, низко выражены у условно здоровых респондентов.

Краткая версия пригодна для дальнейшего практического использования в диагностических целях, в частности в рамках психотерапии, когда немаловажно определить психологическое состояние клиента перед началом психотерапевтического курса и после его прохождения. Кроме того, с учетом высокого коэффициента корреляции одних и тех же шкал двух версий опросника между собой (от 0,899 до 0,970, $p \leq 0,001$) краткая версия опросника может применяться в диагностике клинических групп, например суицидентов, лиц с алкогольной аддикцией или наркозависимостью, как это было показано при валидации полной версии опросника.

Литература

1. Григорьева А. А. Обзор научных исследований, посвященных проблеме рискованного поведения подростков как вида аутоагрессии // Психология. Психофизиология. 2020. Т. 13. № 4. С. 39–48. DOI: 10.14529/jpps200405
2. Залевский Г. Х. Рецензия на монографию К. В. Карпинского «Психология смысложизненного кризиса» // Сибирский психологический журнал. 2019. № 74. С. 190–193. DOI: 10.17223/17267080/74/13
3. Тимофеев А. И., Кузнецова В. В., Чудаев М. Е. Экстрим и проблема «Кризиса смысла» // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2017. № 4. С. 110–115.
4. Трофимова Е. Л., Васенкин А. В., Малахаева С. К. Особенности психологического портрета людей, переживающих кризис среднего возраста // Baikal Research Journal. 2019. Т. 10. № 1. DOI: 10.17150/2411-6262.2019.10(1).1. URL: <http://brj-bguer.ru/reader/article.aspx?id=22696> (дата обращения: 20.02.2021).
5. Шейнов В. П. Связь эмоционального интеллекта, локуса контроля и удовлетворенности жизнью // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2020. Т. 5. № 4 (20). С. 155–170. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.20.4.006
6. Шульмин М. П. Психологические факторы переживания личностью социальной эксклюзии // Сибирский психологический журнал. 2018. № 70. С. 17–33. DOI: 10.17223/17267080/70/2
7. Andrews M. The existential crisis // Behavioral Development Bulletin. 2016. Vol. 21 (1). P. 104–109. DOI: 10.1037/bdb0000014
8. Bennett J. T. Inner gnawing, outward clawing — The role of existential crises in crime causation // Aggression and Violent Behavior. 2019. Vol. 44. P. 88–98. DOI: 10.1016/j.avb.2018.11.004

9. **Dunn E., Arber A., Gallagher A.** The immediacy of illness and existential crisis: Patients' lived experience of under-going allogeneic stem cell transplantation for haematological malignancy. A phenomenological study // *European Journal of Oncology Nursing*. 2016. Vol. 21. P. 90–96. DOI: 10.1016/j.ejon.2016.01.001
10. **Helm P. J.** Existential isolation, loneliness, and attachment in young adults / P. J. Helm et al. // *Personality and Individual Differences*. 2020. Vol. 159. P. 109890. DOI: 10.1016/j.paid.2020.109890
11. **Helm P. J.** Existential isolation and death thought accessibility / P. J. Helm et al. // *Journal of Research in Personality*. 2019. Vol. 82. P. 103845. DOI: 10.1016/j.jrp.2019.103845
12. **Hvidt E. A.** An existential support program for people with cancer: Development and qualitative evaluation / E. A. Hvidt et al. // *European Journal of Oncology Nursing*. 2020. Vol. 46. P. 101768. DOI: 10.1016/j.ejon.2020.101768
13. **Laucelle H.** Virtuous aging and existential vulnerability // *Journal of Aging Studies*. 2017. Vol. 43. P. 1–8. DOI: 10.1016/j.jaging.2017.08.001
14. **Odh I., Lofving M., Klaeson K.** Existential challenges in young people living with a cancer diagnosis // *European Journal of Oncology Nursing*. 2016. P. 54–60. DOI: 10.1016/j.ejon.2016.08.005
15. **Osafo J.** Between moral infraction and existential crisis: Exploring physicians and nurses' attitudes to suicide and the suicidal patient in Ghana / J. Osafo et al. // *International Journal of Nursing Studies*. 2018. Vol. 85. P. 118–125. DOI: 10.1016/j.ijnurstu.2018.05.017
16. **Palmer L., Jutengren G.** Development and psychometric testing of an instrument to assess existential aspects of mother's initial breastfeeding difficulties (ExBreastS) // *Sexual & Reproductive Healthcare*. 2019. Vol. 19. P. 88–94. DOI: 10.1016/j.srhc.2019.01.005
17. **Park Y. C., Pinel E. C.** Existential isolation and cultural orientation // *Personality and Individual Differences*. 2020. Vol. 159. P. 109891. DOI: 10.1016/j.paid.2020.109891
18. **Prinds C.** Counselling for prenatal anomaly screening — A plea for integration of existential life questions / C. Prinds et al. // *Patient Education and Counseling*. 2020. Vol. 103. Iss. 8. P. 1657–1661. DOI: 10.1016/j.pec.2020.03.025
19. **Tarbi E. C., Meghani S. H.** A concept analysis of the existential experience of adults with advanced cancer // *Nursing Outlook*. 2019. Vol. 67. Iss. 5. P. 540–557. DOI: 10.1016/j.outlook.2019.03.006
20. **Tilburg W. A. P. van.** Various forms of existential distress are associated with aggressive tendencies / W. A. P. van Tilburg et al. // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 144. P. 111–119. DOI: 10.1016/j.paid.2019.02.032
21. **Wigert H., Bry K.** Dealing with parents' existential issues in neonatal intensive care // *Journal of Neonatal Nursing*. 2018. Vol. 24. Iss. 4. P. 213–217. DOI: 10.1016/j.jnn.2017.09.002
22. **Young I. F.** Insecurity orientations: A person-centered approach to existential concerns / I. F. Young et al. // *Personality and Individual Differences*. 2021. Vol. 168. P. 110288. DOI: 10.1016/j.paid.2020.110288

References

1. **Grigor`eva A. A.** Obzor nauchny`x issledovaniy, posvyashenny`x probleme riskovannogo povedeniya podrostkov kak vida autoagressii [Review of scientific research devoted to the problem of risky behavior in adolescents as a type of autoaggression] // *Psixologiya. Psixofiziologiya* [Psychology. Psychophysiology]. 2020. Vol. 13. № 4. P. 39–48. DOI: 10.14529/jpps200405
2. **Zalevskij G. X.** Recenziya na monografiyu K. V. Karpinskogo “Psixologiya smy` slozhiznennogo krizisa” [Review of the monograph by K. V. Karpinsky “Psychology of Life-Meaning Crisis”] // *Sibirskij psixologicheskij zhurnal* [Siberian Psychological Journal]. 2019. № 74. P. 190–193. DOI: 10.17223/17267080/74/13
3. **Timofeev A. I., Kuznecova V. V., Chudaev M. E.** E`kstrim i problema “Krizisa smy`sla” [Extreme and the problem of the “crisis of meaning”] // *Obshhestvo. Sreda. Razvitie (Terra Humana)* [Society. Wednesday. Development (Terra Humana)]. 2017. № 4. P. 110–115.
4. **Trofimova E. L., Vasenkin A. V., Malaxaeva S. K.** Osobennosti psixologicheskogo portreta lyudej, perezhiyayushhix krizis srednego vozrasta [Features of the psychological portrait of people experiencing a midlife crisis] // *Baikal Research Journal*. 2019. Vol. 10. № 1. DOI: 10.17150/2411-6262.2019.10(1).1. Available online 20 February 2021 at: <http://brj-bguerp.ru/reader/article.aspx?id=22696>
5. **Shejnov V. P.** Svyaz` e`mocional`nogo intellekta, lokusa kontrolya i udovletvorennosti zhizn`yu [Connection of emotional intelligence, locus of control and satisfaction with life] // *Institut psixologii Rossijskoj akademii nauk. Social`naya i e`konomicheskaya psixologiya* [Institute of Psychology of the Russian Academy

of Sciences. Social and Economic Psychology]. 2020. Vol. 5. № 4 (20). P. 155–170. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.20.4.006

6. **Shul'min M. P.** Psixologicheskie faktory` perezhivaniya lichnost`yu social`noj e`ksklyuzii [Psychological factors of a person's experience of social exclusion] // Sibirskij psixologicheskij zhurnal [Siberian Psychological Journal]. 2018. № 70. P. 17–33. DOI: 10.17223/17267080/70/2

7. **Andrews M.** The existential crisis // Behavioral Development Bulletin. 2016. Vol. 21 (1). P. 104–109. DOI: 10.1037/bdb0000014

8. **Bennett J. T.** Inner gnawing, outward clawing — The role of existential crises in crime causation // Aggression and Violent Behavior. 2019. Vol. 44. P. 88–98. DOI: 10.1016/j.avb.2018.11.004

9. **Dunn E., Arber A., Gallagher A.** The immediacy of illness and existential crisis: Patients' lived experience of under-going allogeneic stem cell transplantation for haematological malignancy. A phenomenological study // European Journal of Oncology Nursing. 2016. Vol. 21. P. 90–96. DOI: 10.1016/j.ejon.2016.01.001

10. **Helm P. J.** Existential isolation, loneliness, and attachment in young adults / P. J. Helm et al. // Personality and Individual Differences. 2020. Vol. 159. P. 109890. DOI: 10.1016/j.paid.2020.109890

11. **Helm P. J.** Existential isolation and death thought accessibility / P. J. Helm et al. // Journal of Research in Personality. 2019. Vol. 82. P. 103845. DOI: 10.1016/j.jrp.2019.103845

12. **Hvidt E. A.** An existential support program for people with cancer: Development and qualitative evaluation / E. A. Hvidt et al. // European Journal of Oncology Nursing. 2020. Vol. 46. P. 101768. DOI: 10.1016/j.ejon.2020.101768

13. **Laucelle H.** Virtuous aging and existential vulnerability // Journal of Aging Studies. 2017. Vol. 43. P. 1–8. DOI: 10.1016/j.jaging.2017.08.001

14. **Odh I., Lofving M., Klaeson K.** Existential challenges in young people living with a cancer diagnosis // European Journal of Oncology Nursing. 2016. P. 54–60. DOI: 10.1016/j.ejon.2016.08.005

15. **Osafo J.** Between moral infraction and existential crisis: Exploring physicians and nurses' attitudes to suicide and the suicidal patient in Ghana / J. Osafo et al. // International Journal of Nursing Studies. 2018. Vol. 85. P. 118–125. DOI: 10.1016/j.ijnurstu.2018.05.017

16. **Palmer L., Jutengren G.** Development and psychometric testing of an instrument to assess existential aspects of mother's initial breastfeeding difficulties (ExBreastS) // Sexual & Reproductive Healthcare. 2019. Vol. 19. P. 88–94. DOI: 10.1016/j.srhc.2019.01.005

17. **Park Y. C., Pinel E. C.** Existential isolation and cultural orientation // Personality and Individual Differences. 2020. Vol. 159. P. 109891. DOI: 10.1016/j.paid.2020.109891

18. **Prinds C.** Counselling for prenatal anomaly screening — A plea for integration of existential life questions / C. Prinds et al. // Patient Education and Counseling. 2020. Vol. 103. Iss. 8. P. 1657–1661. DOI: 10.1016/j.pec.2020.03.025

19. **Tarbi E. C., Meghani S. H.** A concept analysis of the existential experience of adults with advanced cancer // Nursing Outlook. 2019. Vol. 67. Iss. 5. P. 540–557. DOI: 10.1016/j.outlook.2019.03.006

20. **Tilburg W. A. P. van.** Various forms of existential distress are associated with aggressive tendencies / W. A. P. van Tilburg et al. // Personality and Individual Differences. 2019. Vol. 144. P. 111–119. DOI: 10.1016/j.paid.2019.02.032

21. **Wigert H., Bry K.** Dealing with parents' existential issues in neonatal intensive care // Journal of Neonatal Nursing. 2018. Vol. 24. Iss. 4. P. 213–217. DOI: 10.1016/j.jnn.2017.09.002

22. **Young I. F.** Insecurity orientations: A person-centered approach to existential concerns / I. F. Young et al. // Personality and Individual Differences. 2021. Vol. 168. P. 110288. DOI: 10.1016/j.paid.2020.110288

Краткая версия опросника «Переживание экзистенциального кризиса»

Инструкция: Прочитайте внимательно каждое утверждение и оцените степень вашего согласия с ним. Опросник предлагает пять градаций ответов: «полностью согласен», «скорее согласен», «затрудняюсь ответить», «скорее не согласен», «абсолютно не согласен». Поставьте, пожалуйста, любой знак в соответствующей колонке.

№	Утверждение	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Абсолютно не согласен
1	Я не смог оправдать ожиданий моих родителей					
2	У меня часто бывают такие дни, когда все люди кажутся мне тупыми или порочными					
3	Я себя презираю					
4	Человек склонен радоваться не чужому счастью, а чужому горю					
5	Я боюсь толпы и не чувствую своего единения с чужими людьми					
6	Все старики одиноки и никому не нужны					
7	Я никогда не верил в себя					
8	Я постоянно ощущаю чувство вины за все происходящее со мной и с моими близкими					
9	Несмотря на большое количество знакомых и друзей, я чувствую себя одиноким					
10	Я считаю, что моя личная жизнь сложилась не очень счастливо					
11	Ненавижу альтруистов: человек слишком ничтожен даже для того, чтобы помочь самому себе, не говоря уже о других					
12	Мне не на кого опереться в этой жизни					
13	Я сам виноват в том, что моя жизнь не удалась					
14	Я все время ищу способ, который поможет мне забыть и перестать думать о том, что я сделал со своей жизнью					
15	Я чувствую себя сексуально непривлекательным					
16	Я чувствую, как жизнь уходит из меня по капле					
17	Я чувствую себя лишним человеком в своей семье					
18	Единственная возможность достойно пройти свой жизненный путь — ни в ком не нуждаться и не рассчитывать на чью-либо помощь и поддержку					
19	Я не доволен тем, как сложилась моя жизнь					
20	Потери невозможны, и если уйдут из моей жизни близкие люди, я останусь совершенно один					
21	Семья — это рабство, одиночество — это свобода					
22	Я чувствую себя песчинкой, затерянной в мировом океане					
23	Моя жизнь совершенно бесцельна					
24	Вся моя жизнь — цепь разочарований и утрат					
25	Если бы окружающие могли прочесть мои мысли, они пристрелили бы меня как бешеную собаку					
26	Жизнь обделила меня гораздо больше, чем других					

№	Утверждение	Полностью согласен	Скорее согласен	Затрудняюсь ответить	Скорее не согласен	Абсолютно не согласен
27	Мои знакомые меня недооценивают					
28	Я всегда был и буду неудачником					
29	Если я уеду из родного города, меня никто не будет вспоминать с теплыми чувствами					
30	Я не хотел бы думать, что после смерти наши поступки будут судить, поскольку это не принесет мне ничего хорошего					
31	Таким, как я, нечего надеяться преуспеть в жизни					
32	Обидно, что, наделив таких, как я, разумом, Бог забыл наделить нас волей					
33	Мне тяжело общаться даже с самыми близкими людьми					
34	Многие люди, не превосходящие меня ни умом, ни талантом, имеют гораздо больше по прихоти фортуны					
35	Я всегда чувствовал, что как будто отгорожен от окружающих меня людей глухой стеной					
36	Я не ощущаю поддержки и понимания моих близких, поэтому мне не удалось многого достичь					

Подсчет результата: За каждый вариант ответа начисляется определенное число баллов: полностью согласен (+2 балла), скорее согласен (+1 балл), затрудняюсь ответить (0 баллов), скорее не согласен (-1 балл), абсолютно не согласен (-2 балла). Количество баллов подсчитывается по каждой шкале в соответствии с ключом:

Шкала	Ключ
Бессмысленность социальных связей	2, 4, 11, 21, 25, 33
Неудовлетворенность собой	3, 7, 15, 28, 31, 32
Неудовлетворенность своим настоящим	10, 14, 19, 23, 26, 34
Одиночество	5, 9, 17, 20, 27, 35
Незащищенность	6, 12, 18, 22, 29, 36
Отчаяние, страдание и чувство вины	1, 8, 13, 16, 24, 30

Количество баллов, полученное по каждой шкале, характеризует степень ее выраженности: от -12 до -6 баллов — низкая степень выраженности, от -5 до -1 балла — средняя степень выраженности, от 0 до +12 баллов — высокая степень выраженности.

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.9

ВЛИЯНИЕ СИСТЕМНЫХ ИДЕЙ Ю. КУЛЯ НА СОВЕТСКУЮ И РОССИЙСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ ВОЛИ

И. Н. Кормачёва,

ПЦ «Ирис», Новосибирск,

irina@kormacheva.ru,

Д. А. Донцов,

МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва,

dontsov-junior@bk.ru,

Л. А. Машкова,

МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва,

la.mashkova@gmail.com

Статья посвящена исследованию влияния системных идей Ю. Куля на советскую и российскую психологию воли. Проанализированы подходы к пониманию воли, а также работы отечественных исследователей, занимавшихся этой проблемой. Показано, каким образом концепция Ю. Куля может способствовать разрешению противоречий, сложившихся в психологической науке относительно подходов к интерпретации воли.

В статье представлены этапы становления теоретических воззрений Ю. Куля на психологию воли. Отмечается, что в концепции ученого психика рассматривается в качестве системы. В его работах волевая сфера представляет собой систему, направленную на достижения результата. С позиции теории Ю. Куля реализация контроля за действием зависит от согласованной работы подсистем, направленных на удержание намерения в активном состоянии при благоприятных условиях и останавливающих активность в неблагоприятных.

В исследовании проводится анализ вклада новаторских идей Ю. Куля в развитие дифференциальной психологии. Отмечается, что концепция волевой регуляции способствует пониманию причин, лежащих в основе получения различных результатов деятельности при условии наличия одинаковых целей, средств деятельности и желания добиться успеха. В работе рассматриваются механизмы, посредством которых осуществляется реализация намерения вплоть до достижения необходимого результата. Дается характеристика влияния теории Ю. Куля на современные исследования, направленные на изучение проблемы волевой регуляции поведения. Проводится анализ методики, разработанной ученым на основе оригинальных теоретических представлений о природе воли. Рассматриваются перспективы и возможности применения опросника «Контроль за действием» в современной диагностической практике.

Ключевые слова: Ю. Куль; системные идеи; волевая регуляция; механизмы волевой регуляции; контроль за действием; дифференциальная психология; системный подход; мотивационный подход; подход свободного выбора; регулятивный подход.

Для цитаты: Кормачёва И. Н., Донцов Д. А., Машкова Л. А. Влияние системных идей Ю. Куля на советскую и российскую психологию воли // Системная психология и социология. 2021. № 1 (37). С. 109–120. DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.9

Кормачёва Ирина Николаевна, руководитель психологического центра «Ирис», Новосибирск.

E-mail: *irina@kormacheva.ru*

ORCID: 0000-0001-9208-0922

Донцов Дмитрий Александрович, кандидат психологических наук, доцент кафедры методологии психологии факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва.

E-mail: dontsov-junior@bk.ru

ORCID: 0000-0003-4161-5039

Машкова Лариса Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета государственного управления МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва.

E-mail: la.mashkova@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7877-5418

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.37.1.9

THE INFLUENCE OF J. KUHL'S SYSTEM IDEAS
ON THE SOVIET AND RUSSIAN PSYCHOLOGY OF WILL

I. N. Kormacheva,
PC "Iris", Novosibirsk,
irina@kormacheva.ru,

D. A. Dontsov,
MSU, Moscow,
dontsov-junior@bk.ru,

L. A. Mashkova,
MSU, Moscow,
la.mashkova@gmail.com

The article is devoted to the study of the influence of J. Kuhl's system ideas on the Soviet and Russian psychology of will. The approaches to understanding the will, as well as the works of native researchers who have dealt with the problems of the will, are analyzed. It is shown how the concept of J. Kuhl can contribute to the resolution of contradictions that have developed in psychological science regarding approaches to the interpretation of the will.

The article presents the stages of the formation of J. Kuhl's theoretical views on the psychology of will. It is noted that in the concept of J. Kuhl, the psyche is considered as a system. In his works, the volitional sphere is a system aimed at achieving results. From the point of view of J. Kuhl's theory, the implementation of control for the action depends on the coordinated work of subsystems aimed at keeping the intention in an active state under favorable conditions and stopping the activity in unfavorable ones.

The research analyzes the contribution of J. Kuhl's innovative ideas to the development of differential psychology. It is noted that the concept of volitional regulation contributes to the understanding of the reasons underlying the receipt of different results of activity, provided that there are the same goals, means of activity and the desire to succeed. The paper considers the mechanisms by which the intention is implemented until the desired result is achieved. The article describes the influence of J. Kuhl's theory on modern research aimed at studying the problem of volitional regulation of behavior. The analysis of the methodology developed by J. Kuhl on the basis of original theoretical ideas about the nature of will is carried out. The article considers the prospects and possibilities of using the "Action Control" questionnaire in modern diagnostic practice.

Keywords: J. Kuhl; system ideas; volitional regulation; mechanisms of volitional regulation; control over action; differential psychology; system approach; motivational approach; "free choice" approach; regulatory approach.

For citation: Kormacheva I. N., Dontsov D. A., Mashkova L. A. The influence of J. Kuhl's system ideas on the Soviet and Russian psychology of will // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 1 (37). P. 109–120. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.37.1.9

Kormacheva Irina Nikolaevna, Head of the Psychological Center "Iris", Novosibirsk, Russia.

E-mail: irina@kormacheva.ru

ORCID: 0000-0001-9208-0922

Dontsov Dmitry Alexandrovich, PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Methodology of Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

E-mail: dontsov-junior@bk.ru

ORCID: 0000-0003-4161-5039

Mashkova Larisa Aleksandrovna, PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Faculty of Public Administration, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

E-mail: la.mashkova@gmail.com

ORCID: 0000-0002-7877-5418

Введение

Современные условия жизни ставят перед человеком ряд профессиональных и личностных задач, требующих проявления активности, высокой концентрации и серьезных усилий. В этой связи особенно актуальным становится раскрытие механизмов волевой регуляции, позволяющих получать необходимый результат деятельности, ориентируясь на стремление к достижению успеха [40]. Теория контроля за действием, сформулированная Ю. Кулем, является оригинальной концепцией волевой регуляции поведения, в основе которой лежит представление о системном строении человеческой психики [32: с. 109].

Вопросы, связанные с психологией воли, интенсивно разрабатывавшиеся в психологической науке в советский период, остаются сегодня актуальными как в нашей стране, так и за рубежом. Цель настоящего аналитического исследования заключается в определении степени влияния, которое оказала теория Ю. Куля на отечественную психологию воли, а также рассмотрении перспектив применения теоретических и практических аспектов концепции контроля за действием в современной диагностической практике.

Подходы к пониманию воли в отечественной психологии

В отечественной психологической литературе прослеживается всплеск, а затем постепенное угасание интереса к проблеме воли. При этом, несмотря на многочисленные экспериментальные и теоретические разработки, аналитических исследований, посвященных раскрытию проблемы развития представлений о психологии воли, крайне мало. К ним можно отнести работы В. И. Селиванова [33], В. А. Иванникова [16], Е. П. Ильина [18].

Для исследователей психологии воли остаются неразрешенными следующие проблемы: содержательное наполнение понятия «воля» и связанных с ней терминов: «волевое действие», «волевая регуляция», «волевые свойства личности»; соотношение мотивации и воли; механизмы волевого действия [15: с. 57; 17]. Три подхода к пониманию воли выделяет В. А. Иванников: мотивационный подход, подход свободного выбора, регулятивный подход [16: с. 49].

С точки зрения мотивационного подхода воля рассматривается как способность человека к активности, идущая произвольно от него самого, согласно его решению и выбору [21: с. 67]. Другими словами, в рамках мотивационного подхода воля является одним из источников поведения человека, а основным предметом анализа становится побудительная функция воли. Мотивационный подход к психологии воли позднее оформился в качестве теории самодетерминации.

Анализируя способность человека справляться с трудностями на оптимальном уровне активности, К. А. Абульханова-Славская подчеркивает необходимость учета единства ценностной и волевой регуляции. Она выделяет личностный уровень и уровень психической регуляции, которые позволяют человеку решать конкретные задачи с учетом реальных обстоятельств и своих психофизиологических особенностей [1: с. 212].

К мотивационным теориям воли относятся взгляды Д. Н. Узнадзе, который рассматривает волю в контексте трудовой деятельности человека, так как она не всегда основывается на актуальных потребностях, а в ряде случаев даже противоречит им [36: с. 318]. С его точки зрения, в основе волевого действия лежит не потребность, а установка, которая руководит процессом принятия решения и формируется в процессе воображения или мышления.

Импульсивный и волевой типы поведения выделяет Н. Х. Барамидзе [4]. Импульсивный тип поведения напрямую зависит от потребности и снижается по мере ее насыщения, а волевой тип связан с мотивом, основанным на ценностях (например, ожидание будущего вознаграждения). Таким образом, волевой тип поведения, в отличие от импульсивного, стабилен и мало подвержен ситуативному влиянию (психофизиологическое состояние, препятствия и др.).

По мнению Ш. А. Надирашвили, воля формируется при столкновении импульсивного поведения, основанного на потребности, с социальными требованиями. В результате данного конфликта рождается новая установка, определяющая волевое поведение человека, соответствующее социальным нормам [23: с. 34].

Волевой импульс, как полагает Л. И. Божович и соавторы, означает способность человека подчинить свое поведение (в том числе импульсивные побуждения и личные желания) сознательно поставленным целям (принятые намерения, малопривлекательные, но социально значимые задачи). Воля позволяет человеку инициировать действия и преодолевать возникающие препятствия [7].

Как самостоятельную сферу психики, существующую наряду с познавательными процессами и эмоциями, рассматривает волю В. И. Селиванов [33]. Ученый выделяет три группы признаков, с которыми чаще всего связывают проявления воли: волевое усилие, связанное с активностью побуждения; произвольность поведения и сознательное преодоление препятствий; осознанная регуляция собственного поведения. Не отрицая остальных, В. И. Селиванов называет основной функцией воли регуляцию человеком своих психических и физических ресурсов при преодолении препятствий в процессе достижения поставленных целей. Среди других функций он называет инициацию и завершение действий, включение в мотивацию при необходимости дополнительного побуждения, трансформацию силы мотива. Наряду с волевыми процессами Селиванов выделяет волевые состояния, которые создают оптимальные условия для преодоления препятствий.

Эти состояния могут преобразоваться в волевые качества личности, определяющие привычные способы преодоления препятствий [34: с. 72].

Таким образом, мотивационные теории объединяет особое внимание к побудительной функции воли (ее мотивационной составляющей). В рамках мотивационного подхода воля наиболее часто рассматривается как механизм инициации и завершения действий, усиление побуждения к действию при недостаточной мотивации, способ преодоления трудностей и препятствий. У разных авторов воля выступает как самостоятельное психическое, мотивационное, эмоциональное или социальное образование либо сводится к механизму регуляции, реже — к интеллектуальному процессу.

Вторым подходом к исследованию воли является подход свободного выбора, с позиций которого функция воли заключается в выборе мотивов, целей и действий [16: с. 95]. Обращаясь к проблеме выбора, П. Я. Гальперин рассматривает волю как способ принятия осознанного решения в ситуации морального выбора [14: с. 178]. Выделяя волевые действия в качестве особого вида психических действий, требующих внутреннего усилия, А. Н. Леонтьев называет их обязательными характеристиками: произвольность (преднамеренность), наличие выбора, принятие решения, преодоление препятствий [22: с. 120]. Важнейшей функцией воли В. Т. Норакидзе считает выбор поведения на основе ценностей личности [24].

Таким образом, в рамках подхода свободного выбора воля представлена либо как самостоятельная единица, либо в качестве одной из функций познавательных процессов. Современные тенденции в отношении данного подхода таковы: проблема выбора сегодня чаще обсуждается в контексте способности к принятию решения вне психологической науки либо в смежных областях.

Третий подход к исследованию воли, который сегодня чаще всего обозначают как проблему саморегуляции, связан с изучением регуляции исполнительной части действия и различных психических процессов.

По мнению М. Я. Басова, воля является фактором, обеспечивающим регуляцию

деятельности. Благодаря регулятивной функции воли личность осуществляет контроль и регуляцию психических процессов в зависимости от стоящей перед человеком цели. Он отождествляет волю с вниманием, произвольно оказываемым человеком тем или иным процессам [5: с. 116].

Одним из первых ученых, обсуждавших регуляцию поведения в качестве автономного процесса, был И. М. Сеченов [35: с. 68]. Он соглашается с произвольностью регуляции волевого поведения и концентрируется на поиске психических и физиологических механизмов, управляющих этой произвольностью, но отрицает независимость воли от эмоций, мыслей, желаний, ценностей и смыслов.

Развивая взгляды Л. С. Выготского, В. К. Каплин предлагает рассматривать не побудительную функцию воли и не процесс принятия решения, а регуляцию ею различных психических функций. Он считает основной задачей волевой регуляции создание оптимального состояния, необходимого человеку в конкретных действиях, направленных на достижение цели [19].

Соглашается с наличием у воли функций побуждения и выбора А. Ц. Пуни, но особое внимание он уделяет регулятивной функции, разрабатывая структуру волевых качеств в зависимости от их включенности в определенную деятельность [27: с. 34]. Понятие «эмоционально-волевая устойчивость», которое используется для анализа способности владеть собой в сложных условиях деятельности, также вводит Н. П. Рапохин [28]. Как полагает П. А. Рудик, воля — это способность к произвольным, сознательно регулируемым, целенаправленным действиям, способность управлять своим поведением [31: с. 206].

Основным результатом развития теорий регуляционного подхода в современной психологии является обсуждение проблемы саморегуляции как самостоятельной.

Ряд исследователей предпринимали попытки рассматривать проблему воли с нескольких позиций. В работах Л. М. Веккера можно проследить элементы второго и третьего подходов. Он рассматривает волевою регуляцию как частное проявление общей психической регуляции. С его точки зрения,

волевая регуляция позволяет осуществлять произвольный выбор на личностном уровне, в то время как общая психическая регуляция осуществляет выбор психической программы человека в целом. При этом ученый отличает волевою регуляцию от произвольной и непроизвольной. Воля, помимо произвольности, обязательно включает в себя компоненты интеллектуальной, эмоционально-нравственной и общесоциальной ценности. Воля появляется, когда возникает необходимость регуляции на уровне личности [11: с. 278].

Рассматривая волю в непосредственной связи с мотивацией личности, С. Л. Рубинштейн стремится к объединению различных подходов к этому понятию. Он обсуждает наличие зачатков воли в потребностях, но развитые формы воли связывает с мотивацией, так как они связаны не с отдельными желаниями, а с их системой, внутри которой низшие тенденции и побуждения подчинены высшим. Исследователь подтверждает, что воля играет значительную роль при выборе и регуляции действий, но считает более существенной ее побудительную функцию. По его мнению, волевой акт, как и волевое действие, полностью осознается, поэтому собственная оценка результата действия представлена в сознании в форме самоотчета по результатам достижения поставленной цели. Кроме того, С. Л. Рубинштейн соглашается, что воля помогает осуществить выбор. Он разделяет волевое действие на четыре фазы: актуализация мотива и целеполагание; борьба мотивов; принятие решения; реальное действие. Он считает волевыми только осознанные действия, основанные на принятии решения [30: с. 268].

Разделяя взгляды Д. Н. Узнадзе, Ш. Н. Чхартишвили полагает, что волевое поведение направлено на создание объективных ценностей. Он характеризует волю как особую способность личности, отрицая ее подчиненность мотивационному процессу, и называет волю способностью к самостоятельной постановке цели и к внутренним усилиям по ее достижению [38].

Наиболее близок к объединению всех трех подходов Л. С. Выготский, называя преодоление препятствий одним из признаков

воли (волевого действия), а инициацию действия — ее функцией [13: с. 92]. Он выделяет в структуре волевого акта вспомогательный мотив, позволяющий усилить побуждение к обязательному, но нежелаемому действию. В его работах произвольная форма мотивации обсуждается наряду с другими процессами. Важнейшей функцией воли ученый считает сознательное управление человеком своими психическими процессами, в том числе и мотивацией. При этом Выготский отмечает, что невозможно обойти вопрос выбора при анализе волевой проблематики. Однако он концентрируется не на самом акте выбора, а на регуляции человеком собственного поведения. С его точки зрения, выбор часто совершается исходя из внешних характеристик выбираемых объектов и мотивов выбирающего. В других случаях человек полагается на жребий в качестве дополнительного стимула. По принципу жребия работает и воля: она позволяет усилить мотив и сделать произвольное действие.

Л. С. Выготский развивает идеи произвольной регуляции поведения и различных психических процессов посредством воли. Эту функцию воли он считает главной, а побуждение и выбор — второстепенными. Ученый представляет волю как высшую психическую функцию, сформировавшуюся вследствие развития общества. Овладение собственным поведением и психическими процессами происходит у человека постепенно, в процессе взаимодействия со средой (в том числе со сверстниками, родителями, учителями и др.). Зрелые формы волевой регуляции представляют собой систему различных психических функций.

Таким образом, анализ работ отечественных исследователей, занимавшихся проблемами воли, показывает наличие противоречий, сложившихся в психологической науке относительно подходов к интерпретации воли. Одной из важнейших предпосылок, определивших переход от разработок проблемы воли советскими учеными к современным исследованиям, стала теория Ю. Куля. В рамках теории контроля за действиями была принята попытка преодоления противоречия между разными подходами к пониманию воли,

оказавшая значительное влияние на современную отечественную психологию.

Вклад Ю. Куля в разработку проблемы воли

Теория контроля за действиями, разработанная Ю. Кулем, основывается на многолетних экспериментальных и теоретических исследованиях волевой регуляции поведения. Концепция Куля является примером функционального подхода к объяснению вопросов, связанных с самоуправлением поведением, а также играет существенную роль в решении задач дифференциальной психологии.

Впервые имя Ю. Куля появляется в советской психологии в 1985 г. в совместной с И. А. Васильевым статье, в которой описывается серия экспериментов, направленных на определение степени и характера влияния индивидуальных психологических различий на процесс решения проблем [9]. Можно сказать, что с этого года началась интеграция теории Ю. Куля в советскую, а затем и в российскую психологию. В дальнейшем теория контроля за действиями использовалась в работах, посвященных профессиональной подготовке и проблемам мотивации достижения [8]. Рядом авторов контроль за действием рассматривался в качестве составляющей личностного потенциала [10].

Теория Ю. Куля во многом опирается на взгляды Х. Хекхаузена, который считает волю частью мотивационного процесса, реализующегося во время действия [37: с. 307] и состоящего из четырех стадий. Первая стадия — мотивация, формирующаяся до принятия решения о действии; вторая — воля; третья — осуществление действия; четвертая — оценка последствий действия. Другими словами, мотивация, с точки зрения Х. Хекхаузена, связана с решением о выборе действия, а воля — с его инициацией и исполнением.

Соглашаясь с Х. Хекхаузенем в том, что выбор действия осуществляется на основе мотивов, а реализация действия связана с волей, Ю. Куль предлагает также учитывать роль препятствий, возникающих при осуществлении намерений [41].

В своих работах Ю. Куль отвечает на вопрос: «Почему два человека с одинаковыми целями, знаниями, способностями и мотивами получают разные результаты?» [42: с. 37]. Он вводит понятия, которые ложатся в основу его дальнейших разработок: «ориентация на состояние» и «ориентация на действие». Люди, ориентированные на состояние, больше подвержены формированию неполноценных намерений, поскольку часто концентрируются на мыслях об этих намерениях и переживаниях своих состояний, вместо того чтобы начать действовать. У людей, ориентированных на действие, переход от намерения к действию происходит произвольно, как будто сам по себе. Этот аспект является одной из отправных точек в теории Ю. Куля: в отличие от традиционного подхода он отрицает обязательное осознанное волевое усилие и описывает работу системы, в которой инициация действия происходит благодаря гибкому, слаженному и успешному функционированию нескольких компонентов психической системы.

От традиционного понимания волевой регуляции, которое можно обозначить словом «самоконтроль» (произвольное внимание, направленное на цель; сознательные усилия со стороны человека; эмоции как препятствия; сознательное подавление мешающих или конкурирующих мотивов; включение значительных психофизиологических ресурсов), Ю. Куль уходит. Его подход чаще всего обозначают термином «саморегуляция» (произвольное внимание к цели; отсутствие сознательных усилий со стороны человека; органичное включение эмоций в процесс выполнения действия; произвольное увеличение усилий со стороны человека при возникновении препятствий; совместная работа всех компонентов волевой системы, не требующая контроля со стороны Я) [25: с. 12].

При разработке теории контроля за действиями Ю. Куль рассматривает психику человека в качестве системы. В его работах волевая сфера представляет собой систему, направленную на достижение результата. С позиции теории Куля реализация контроля за действием зависит от согласованной работы подсистем, направленных на удержание намерения в активном состоянии при благоприятных

условиях и останавливающих активность в неблагоприятных [42: с. 46].

Ученый выделяет ряд механизмов, обеспечивающих работу системы волевой регуляции. Механизм эмоционального контроля заключается в усилении мотивации, на которой базируется намерение. Посредством данного механизма индивид акцентирует внимание на ожидаемых позитивных результатах запланированного действия. Таким образом мотивационный контроль поддерживает мотивацию на высоком уровне и способствует актуализации намерения достичь цель деятельности.

Следующий механизм — контроль внимания, способствующий сосредоточению на определенной информации, относящейся к реализации намерения. Данный механизм удерживает цель в центре внимания, позволяя стать конечной точкой приложения усилий. Процесс избирательного восприятия необходимой информации представляет собой механизм перцептивного контроля. Механизм эмоционального контроля заключается в создании эмоционального фона, помогающего достичь цели.

Контроль неудач также является механизмом реализации намерения. Он позволяет использовать интерпретацию неудач в качестве обратной связи. Посредством контроля неудач либо принимается решение о усилении активности с целью реализации намерения, либо обратная связь используется в качестве достаточного основания для прекращения дальнейших действий. Контроль кодирования информации в оперативной памяти представляет собой выбор наиболее эффективной стратегии реализации намерения. Поведенческий контроль, в свою очередь, необходим для защиты психики переключения на противоречащие намерению действия. Как отмечает И. А. Васильев и соавторы, механизмы реализации намерения чаще всего не осознаются, но могут быть преобразованы в осознанные стратегии [10: с. 83].

В 1990-х гг. Ю. Куль вводит еще несколько понятий в теорию контроля за действиями: «саморегуляция», «самоконтроль», «самоуправление» (интеграция всех функций, обеспечивающая координацию психических процессов

при реализации намерения). Системные идеи исследователя, нашедшие выражение в концепции контроля за действиями, оказали значительное влияние на развитие дифференциальной психологии, а также современную российскую психологию. Особую популярность приобрел опросник «Контроль за действием», адаптированный С. А. Шапкиным, в работах которого можно найти самое подробное описание трудов Ю. Куля [39: с. 74]. Высоко оценила опросник Куля А. Р. Батыршина, назвав его одним из тех, что дают релевантную информацию при психодиагностике волевой сферы личности [6].

Рассматривая проблему возникновения прокрастинации в деятельности виртуальных групп, В. В. Барабанщикова и Е. О. Каминская, также обращаются к теории и опроснику Ю. Куля [3]. Авторы отмечают, что самостоятельная работа над проектом в состоянии стресса требует использования наиболее эффективных стратегий регуляции активности, которая представляется общей стратегией ориентации на действие согласно теории Куля. Опираясь на основные положения теории контроля за действием, авторы разворачивают интересное исследование, в рамках которого обозначают связь прокрастинации и особенности волевой регуляции.

Теоретические положения концепции Ю. Куля были использованы А. В. Монроз с целью выявления особенностей волевой регуляции в разных видах жизнедеятельности личности [22: с. 17]. Для оценки особенностей волевой регуляции и мотивационно-смысловой сферы личности студентов использовал опросник Куля Д. Д. Барабанов [2].

В исследовании, проведенном О. Г. Ковалевым и Н. А. Хариной с помощью опросника «Контроль за действием», выявлены значительные различия в уровне волевой саморегуляции между несовершеннолетними осужденными и правопослушными испытуемыми. Авторы также отмечают, что уровень волевой саморегуляции может быть увеличен в процессе воспитательной работы среди заключенных, особенно в рамках трудовой и учебной деятельности [20: с. 59].

Некоторые ученые положили теорию Ю. Куля в основу своих теорий и эмпирических

моделей. Модель саморегуляции, в которой выделили мотивационный и волевой этапы, предлагают Е. И. Рассказова и И. В. Плужников. При обосновании своей точки зрения они проводят аналогию с различными концепциями, в том числе и с концепцией Куля [29]. Для построения шкал регулятивного компонента опросника учебной активности А. А. Волочков использует положения теории контроля за действием Куля [12: с. 117].

Описывая теорию Куля, Е. П. Ильин называет ее односторонней, так как, по мнению автора, в ней не рассматривается в рамках волевого процесса сознательный контроль за действием. Однако в дальнейшем Ильин отказывается от такого утверждения, называя два типа регуляции, по Кулю: сознательную (самоконтроль) и непроизвольную (саморегуляцию) [18: с. 242].

В исследовании особенностей волевой регуляции в разных видах жизнедеятельности личности А. В. Монроз также отмечает некоторую узость понимания Кулем волевого контроля, но многократно подчеркивает значение его вклада в развитие взглядов на волевою регуляцию и отмечает серьезную разработанность и эмпирическое подкрепление теории [22: с. 47]. По убеждению С. А. Шапкина, конструкт «контроль действия при успехе, неудаче и планировании», представленный в опроснике Куля, устойчив и культурально универсален [39: с. 12].

Заключение

Развитие современной науки требует консолидации и интеграции опыта, накопленного в отечественной и зарубежной психологии. В последние годы отчетливо прослеживается тенденция к преобладанию представлений о системном строении психики человека. Одним из ярчайших примеров развития рассмотрения волевой сферы в качестве системы является теория Ю. Куля. Волевая сфера рассматривается в его работах как система, в которой реализация контроля за действием зависит от гибкого и согласованного взаимодействия подсистем, удерживающих намерение в активном состоянии при благоприятных

условиях и останавливающих активность в неблагоприятных.

Исследования, проведенные отечественными авторами, опирающимися на системные

идеи концепции контроля за действием Ю. Куля, в дальнейшем могут быть использованы в рамках развития теории и практики системной психологии.

Литература

1. **Абульханова-Славская К. А.** Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 301 с.
2. **Барабанов Д. Д.** Сравнительный анализ особенностей волевой регуляции и мотивационно-смысловой сферы личности у студентов разных курсов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2013. № 4. С. 119–130.
3. **Барабанщикова В. В., Каминская Е. О.** Феномен прокрастинации в деятельности членов виртуальных проектных групп // Национальный психологический журнал. 2013. № 2 (10). С. 43–51.
4. **Барамидзе Н. Х.** Отдаленное мотивационное поведение и его возможности в дошкольном возрасте // Проблемы психологии воли: мат-лы 4-й науч. конф. Рязань: РГПИ, 1974. С. 30–32.
5. **Басов М. Я.** Воля как предмет функциональной психологии. Методика психологических наблюдений над детьми. СПб.: Алетей, 2007. 544 с.
6. **Батыршина А. Р.** Проблемы психодиагностики волевой сферы личности // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 2. С. 186–191.
7. **Божович Л. И., Ендовицкая Т. В., Славина Л. С.** Цель и намерение и их побудительная сила // Проблемы формирования социогенных потребностей: мат-лы I Всесоюз. конф. Тбилиси: Ин-т психологии, 1974. С. 14–17.
8. **Ванек Д., Ман Ф.** Профессиональная подготовка учителей и проблемы мотивации достижения и контроля действия [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. 1989. № 3. С. 75–79. URL: <http://voppsy.ru/issues/1989/893/893075.htm> (дата обращения: 05.02.2021).
9. **Васильев И. А., Куль Ю.** Влияние индивидуальных психологических различий на процесс решения проблем // Вопросы психологии. 1985. № 1. С. 140–147.
10. **Васильев И. А., Митина О. В., Шапкин С. А.** Контроль за действием как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика: коллективная монография / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 330–359.
11. **Веккер Л. М.** Психические процессы: в 3 т. Т. 3. Субъект. Переживание. Действие. Сознание. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1981. 326 с.
12. **Волочков А. А.** Учебная активность в интегральном исследовании индивидуальности: дис. ... д-ра психол. наук. Пермь, 2002. 416 с.
13. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
14. **Гальперин П. Я.** Введение в психологию: учеб. пособие для вузов. М.: КД «Университет», 1999. 332 с.
15. **Доронина И. В.** Мотивационная основа волевой регуляции психической деятельности: дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 1997. 128 с.
16. **Иванников В. А.** Психологические механизмы волевой регуляции: учеб. пособие. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. 208 с.
17. **Иванников В. А., Барабанов Д. Д., Монроз А. В.** Место понятия «воля» в современной психологии // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 15–23.
18. **Ильин Е. П.** Психология воли. СПб.: Питер, 2009. 368 с.
19. **Калин В. К.** Воля. Эмоции. Интеллект // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: тезисы Всесоюз. конф. молодых ученых. Симферополь: Таврида, 1983. С. 171–175.
20. **Ковалев О. Г., Харина Н. А.** Волевая саморегуляция несовершеннолетних осужденных женского пола. М.: Права человека, 2001. 72 с.
21. **Леонтьев А. Н.** Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. 320 с.
22. **Монроз А. В.** Особенности волевой регуляции в разных видах жизнедеятельности личности: дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 167 с.
23. **Надирашвили Ш. А.** Понятие установки в общей и социальной психологии. Тбилиси: Мецниереба, 1974. 170 с.
24. **Норакидзе В. Г.** Темперамент личности и фиксированная установка // Экспериментальные исследования установки. Т. 1. Тбилиси: Мецниереба, 1958. С. 347–355.

25. Психология индивидуальности (воля): метод. указания / сост. Н. В. Костерина. Ярославль: ЯрГУ, 2002. 32 с.
26. Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / ред. В. В. Знаков, А. Л. Журавлев. М.: Ин-т психологии РАН, 2018. 2216 с.
27. **Пуни А. Ц.** Психологические основы волевой подготовки в спорте. Л.: ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта, 1977. 48 с.
28. **Рапохин Н. П.** Исследование эмоционально-волевой устойчивости в условиях значимой деятельности // Психологический журнал. 1981. Т. 2. № 5. С. 92–99.
29. **Рассказова Е. И., Плужников И. В.** К проблеме механизмов нарушения саморегуляции при психической патологии // Материалы XVI Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов». М.: МАКС-Пресс, 2009. С. 201–204.
30. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1989. 328 с.
31. **Рудик П. А.** Воля и волевые действия. М.: Наука, 1974. 480 с.
32. **Рыжов Б. Н.** Системная психология. М.: Т8: Издательские Технологии, 2017. 356 с.
33. **Селиванов В. И.** О психологических механизмах волевой активности // Проблемы психологии воли: мат-лы 4-й науч. конф. Рязань: РГПИ, 1974. С. 3–8.
34. **Селиванов В. И.** Психология волевой активности: лекции по спецкурсу. Рязань: РГПИ, 1974. 150 с.
35. **Сеченов И. М.** Избранные произведения. М.: Педгиз, 1953. 336 с.
36. **Узнадзе Д. Н.** Психологические исследования. М.: Наука, 1966. 451 с.
37. **Хекхаузен Х.** Мотивация и деятельность. СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с.
38. **Чхартишвили Ш. И.** Проблема воли в психологии // Вопросы психологии. 1967. № 4. С. 72–81.
39. **Шапкин С. А.** Экспериментальное изучение волевых процессов. М.: Смысл, 1997. 144 с.
40. **Шейнов В. П.** Взаимосвязь виктимизации, экстернальности и мотивации избегания неудач // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2020. Т: 5. № 1 (17). С. 167–186. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.17.1.006
41. **Kuhl J.** Action control: The maintenance of motivation states // Motivation, intention and volition / eds. F. Halisch, J. Kuhl. Berlin; New York: Springer, 1987. P. 279–291.
42. **Kuhl J.** Motivation und Persönlichkeit: interaktion psychischer systeme. Göttingen: Hogrefe, 2001. 1221 s.

References

1. **Abul'xanova-Slavskaya K. A.** Strategiya zhizni [Strategy of life]. M.: My'sl', 1991. 301 p.
2. **Barabanov D. D.** Sravnitel'ny'j analiz osobennostej volevoj regulyacii i motivacionno-smy'slovoj sfery' lichnosti u studentov razny'x kursov [Comparative analysis of the features of volitional regulation and the motivational-semantic sphere of personality among students of different courses] // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psixologiya [Vestnik Moskovskogo Universiteta. Series 14: Psychology]. 2013. № 4. P. 119–130.
3. **Barabanshnikova V. V., Kaminskaya E. O.** Fenomen prokrastinacii v deyatel'nosti chlenov virtual'ny'x proektny'x grupp [The phenomenon of procrastination in the activities of members of virtual project groups] // Nacional'ny'j psixologicheskij zhurnal [National Psychological Journal]. 2013. № 2 (10). P. 43–51.
4. **Baramidze N. X.** Otdalennoe motivacionnoe povedenie i ego vozmozhnosti v doshkol'nom vozraste [Remote motivational behavior and its possibilities in preschool age] // Problemy' psixologii voli: mat-ly' 4-j nauch. konf. [Problems of psychology of will: materials of the 4th Scientific conference]. Ryazan': RGPI, 1974. P. 30–32.
5. **Basov M. Ya.** Volya kak predmet funkcional'noj psixologii. Metodika psixologicheskix nablyudenij nad det'mi [Volya as a subject of functional psychology. Methods of psychological observations of children]. SPb.: Aletejya, 2007. 544 p.
6. **Baty'rshina A. R.** Problemy' psixodiagnostiki volevoj sfery' lichnosti [Problems of psychodiagnostics of the volitional sphere of personality] // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. 2010. № 2. P. 186–191.
7. **Bozhovich L. I., Endoviczkaya T. V., Slavina L. S.** Cel' i namerenie i ix pobuditel'naya sila [Purpose and intention and their motivating force] // Problemy' formirovaniya sociogenny'x potrebnostej: mat-ly'

I Vsesoyuz. konf. [Problems of the formation of sociogenic needs: materials of the I All-Union. conf.]. Tbilisi: In-t psixologii, 1974. P. 14–17.

8. **Vanek D., Man F.** Professional'naya podgotovka uchitelej i problemy` motivacii dostizheniya i kontrolya dejstviya [Professional training of teachers and the problem of motivation to achieve and control action]. [E`lektronny`j resurs] // Voprosy` psixologii [Questions of Psychology]. 1989. № 3. S. 75–79. URL: <http://voppsy.ru/issues/1989/893/893075.htm> (accessed: 05.02.2021).

9. **Vasil`ev I. A., Kul` Yu.** Vliyanie individual`ny`x psixologicheskix razlichij na process resheniya problem [Influence of individual psychological differences on the process of problem solving] // Voprosy` psixologii [Psychology Issues]. 1985. № 1. P. 140–147.

10. **Vasil`ev I. A., Mitina O. V., Shapkin S. A.** Kontrol` za dejstviem kak sostavlyayushhaya lichnostnogo potenciala [Control over action as a component of personal potential] // Lichnostny`j potencial: struktura i diagnostika: kollektivnaya monografiya [Personal potential: structure and diagnostics: collective monograph] / pod red. D. A. Leont`eva. M.: Smy`sl, 2011. P. 330–359.

11. **Vekker L. M.** Psixicheskie processy`: v 3 t. T. 3. Sub`ekt. Perezhivanie. Dejstvie. Soznanie [Mental processes. In 3 volumes. Vol. 3. Subject. Experience. Action. Consciousness]. L.: Izd-vo Leningr. un-ta, 1981. 326 p.

12. **Volochkov A. A.** Uchebnaya aktivnost` v integral`nom issledovanii individual`nosti: dis. ... d-ra psixol. nauk [Educational activity in the integral study of individuality: dis. ... Doctor of Psychological Sciences]. Perm`, 2002. 416 p.

13. **Vy`gotskij L. S.** Sbranie sochinenij: v 6 t. T. 3. Problemy` razvitiya psixiki [Collected works: in 6 volumes. Vol. 3. Problems of the development of the psyche]. M.: Pedagogika, 1983. 368 p.

14. **Gal`perin P. Ya.** Vvedenie v psixologiyu: ucheb. posobie dlya vuzov [Introduction to psychology: textbook for universities]. M.: Knizhnyj dom «Universitet», 1999. 332 p.

15. **Doronina I. V.** Motivacionnaya osnova volevoj regulyacii psixicheskoj deyatel`nosti: dis. ... kand. psixol. nauk [Motivational basis of volitional regulation of mental activity: dis. ... Ph.D. (Psychology)]. Novosibirsk, 1997. 128 p.

16. **Ivannikov V. A.** Psixologicheskie mexanizmy` volevoj regulyacii: ucheb. posobie [Psychological mechanisms of volitional regulation: textbook]. 3-e izd. SPb.: Piter, 2006. 208 p.

17. **Ivannikov V. A., Barabanov D. D., Monroz A. V.** Mesto ponyatiya “volya” v sovremennoj psixologii [The place of the concept of “will” in modern psychology] // Voprosy` psixologii [Psychology Issues]. 2014. № 2. P. 15–23.

18. **Il`in E. P.** Psixologiya voli [Psychology of will]. SPb.: Piter, 2009. 368 p.

19. **Kalin V. K.** Volya. E`mocii. Intellekt [Emotions. Intellect] // E`mocional`no-volevaya regulyaciya povedeniya i deyatel`nosti: tezisy` Vsesoyuz. konf. molody`x ucheny`x. [Emotional-volitional regulation of behavior and activity: Abstracts of the All-Union Conference of Young Scientists]. Simferopol`: Tavrida, 1983. P. 171–175.

20. **Kovalev O. G., Xarina N. A.** Volevaya samoregulyaciya nesovershennoletnix osuzhdenny`x zhenskogo pola [Volitional self-regulation of female juvenile convicts]. M.: Prava cheloveka, 2001. 72 p.

21. **Leont`ev A. N.** Izbranny`e psixologicheskie proizvedeniya: v 2 t. T. 2 [Selected psychological works: In 2 volumes. Vol. 2]. M.: Pedagogika, 1983. 320 p.

22. **Monroz A. V.** Osobennosti volevoj regulyacii v razny`x vidax zhiznedeyatel`nosti lichnosti: dis. ... kand. psixol. nauk [Features of volitional regulation in different types of life of the individual: dis. ... Ph.D. (Psychology)]. M., 2016. 167 p.

23. **Nadirashvili Sh. A.** Ponyatie ustanovki v obshhej i social`noj psixologii [The concept of attitude in general and social psychology]. Tbilisi: Meczniereba, 1974. 170 p.

24. **Norakidze V. G.** Temperament lichnosti i fiksirovannaya ustanovka [Personality temperament and fixed attitude] // E`ksperimental`ny`e issledovaniya ustanovki. T. 1. [Experimental studies of the attitude. Vol. 1]. Tbilisi: Meczniereba, 1958. P. 347–355.

25. Psixologiya individual`nosti (volya): metod. ukazaniya [Psychology of personality (will): Method. instructions] / sost. N. V. Kosterina. Yaroslavl`: YarGU, 2002. 32 p.

26. Psixologiya cheloveka kak sub`ekta poznaniya, obshheniya i deyatel`nosti [Psychology of man as a subject of knowledge, communication and activity] / red. V. V. Znakov, A. L. Zhuravlev. M.: In-t psixologii RAN, 2018. 2216 p.

27. **Puni A. Cz.** Psixologicheskie osnovy` volevoj podgotovki v sporte [Psychological foundations of volitional training in sports]. L.: GDOIFK im. P. F. Lesgafta, 1977. 48 p.

28. **Rapoxin N. P.** Issledovanie e`mocional`no-volevoj ustojchivosti v usloviyax znachimoy deyatel`nosti [Research of emotional-volitional stability in conditions of significant activity] // Psixologicheskij zhurnal [Psychological Journal]. 1981. T. 2. № 5. P. 92–99.
29. **Rasskazova E. I., Pluzhnikov I. V.** K probleme mexanizmov narusheniya samoregulyacii pri psixicheskoy patologii [On the problem of mechanisms of self-regulation disorders in mental pathology] // Materialy` XVI Mezhdunarodnoj konferencii studentov, aspirantov i molody`x ucheny`x “Lomonosov” [Materials of the XVI International conference of students, graduate students and young scientists “Lomonosov”]. M.: MAKS-Press, 2009. P. 201–204.
30. **Rubinshtejn S. L.** Osnovy` obshhej psixologii: v 2 t. T. 2. [Fundamentals of General Psychology: in 2 volumes. Vol. 2.] M.: Pedagogika, 1989. 328 p.
31. **Rudik P. A.** Volya i volevy`e dejstviya [Will and volitional actions]. M.: Nauka, 1974. 480 p.
32. **Ry`zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya [Systems psychology]. M.: T8: Izdatel`skie Tekhnologii, 2017. 356 s. 356 p.
33. **Selivanov V. I.** O psixologicheskix mexanizmax volevoj aktivnosti [About psychological mechanisms of volitional activity] // Problemy` psixologii voli: mat-ly` 4-j nauch. konf. [Problems of psychology of will: Materials of the fourth scientific conference]. Ryazan`: RGPI, 1974. P. 3–8.
34. **Selivanov V. I.** Psixologiya volevoj aktivnosti: lekicii po speczkursu [Psychology of volitional activity: Lectures on the special course]. Ryazan`: RGPI, 1974. 150 p.
35. **Sechenov I. M.** Izbranny`e proizvedeniya [Selected works]. M.: Pedgiz, 1953. 336 p.
36. **Uznadze D. N.** Psixologicheskie issledovaniya [Psychological research]. M.: Nauka, 1966. 451 p.
37. **Xekxaufen X.** Motivaciya i deyatel`nost` [Motivation and activity]. SPb.: Piter; M.: Smy`sl, 2003. 860 p.
38. **Chxartishvili Sh. I.** Problema voli v psixologii [The problem of will in psychology] // Voprosy` psixologii [Psychology Issues]. 1967. № 4. P. 72–81.
39. **Shapkin S. A.** E`ksperimental`noe izuchenie volevy`x processov [Experimental study of volitional processes]. M.: Smy`sl, 1997. 144 p.
40. **Shejnov V. P.** Vzaimosvyaz` viktimizacii, e`ksternal`nosti i motivacii izbeganiya neudach [Interrelation of victimization, externality and motivation to avoid failures] // Institut psixologii Rossijskoj akademii nauk. Social`naya i e`konomicheskaya psixologiya [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology]. 2020. T. 5. № 1 (17). P. 167–186. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.17.1.006.
41. **Kuhl J.** Action control: The maintenance of motivation states // Motivation, intention and volition / eds. F. Halisch, J. Kuhl. Berlin; New York: Springer, 1987. P. 279–291.
42. **Kuhl J.** Motivation und Persönlichkeit: interaktion psychischer systeme. Göttingen: Hogrefe, 2001. 1221 s.

In Memoriam



Александр Яковлевич Рац

14 декабря 2020 г. скончался член редакционного совета журнала «Системная психология и социология», доктор технических наук Александр Яковлевич Рац.

Александр Яковлевич родился 13 ноября 1940 г. в Ленинграде. Окончил Ленинградский электротехнический институт, был специалистом в области системных исследований. Много лет работал над проблемами биомедицинской кибернетики. Участвовал в работах по медико-психологическому обеспечению деятельности экипажа космического корабля «Буран». Последнее место работы — главный менеджер международных проектов ЗАО «Инновации ленинградских институтов и предприятий».

Александр Яковлевич был известным советским и российским спортсменом, мастером спорта СССР по международным шашкам, почетным мастером спорта СССР, призером командных чемпионатов СССР в составе сборной Ленинграда и личного чемпионата СССР по 100-клеточным шашкам, призером чемпионата мира в 2013 г. и чемпионом Европы среди ветеранов в 2019 г.

Редакция журнала выражает соболезнования родным и близким.

Информация

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ЖУРНАЛА «СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ», 2021, № 1 (37)

«SYSTEMS PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY» AUTHORS, 2021, № 1 (37)



РОМАНОВА Евгения Сергеевна — доктор психологических наук, профессор. Заведующая кафедрой общей и практической психологии, заведующая лабораторией социально-психологических исследований в образовании Института специального образования и психологии МГПУ. Заслуженный учитель Российской Федерации, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации. Лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования. Почетный профессор МГПУ, член президиума УМО университетов Российской Федерации. Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Москва (Россия).

ROMANOVA Evgeniya Sergeevna — Doctor of Psychological Sciences, Professor. Head of the Department of general and practical psychology, Head of the Laboratory of Social-and-Psychological Researches in Education at the Institute of Special Education and Psychology of the MCU. Honorary Teacher of the Russian Federation, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation. Laureate of the President of the Russian Federation Education Award. Laureate of the Russian Federation Government Education Award. Honorary Professor of the Moscow City University, member of the Presidium of Educational and Methodological Consolidation of the Universities of the Russian Federation. Honorary Worker of Higher School of the Russian Federation, Moscow (Russia).

E-mail: RomanovaES@mgpu.ru



РЫЖОВ Борис Николаевич — доктор психологических наук, профессор. Профессор кафедры общей и практической психологии Института специального образования и психологии МГПУ. Лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, Москва (Россия).

RYZHOV Boris Nikolayevich — Doctor of Psychological Sciences, Professor. Professor of the Department of General and Practical Psychology at the Institute of Special Education and Psychology of the MCU. Laureate of the Russian Federation Government Education Award, Honorary Worker of Higher Professional Education of the Russian Federation, Moscow (Russia).

E-mail: RyzhovBN@mgpu.ru



КОТОВА Ольга Викторовна — эксперт лаборатории социально-психологических исследований в образовании Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва (Россия).

KOTOVA Olga Viktorovna — Expert of the Laboratory of Social-and-Psychological Researches in Education at the Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow (Russia).

E-mail: KotovaOV@mgpu.ru



ПРИУС Франц — доктор педагогики, профессор Института философии, психологии и педагогики, Университета имени Эрнста Морица Арндта, Грайфсвальд (Германия).

PRUSSE Franz — Doctor of Pedagogy, Professor at the Institute of Philosophy, Psychology and Pedagogy, Ernst-Moritz-Arndt University, Greifswald (Germany).

E-mail: franz@pruess.eu



ПЕРЕВОЗКИНА Юлия Михайловна — кандидат психологических наук, доцент. Заведующая кафедрой практической и специальной психологии факультета психологии НГПУ, Новосибирск (Россия).

PEREVOZKINA Yuliya Mihaylovna — PhD in Psychology, Associate Professor. Head of the Department of Practical and Special Psychology, Faculty of Psychology, NSPU, Novosibirsk (Russia).

E-mail: per@bk.ru



АБУШКИН Борис Михайлович — кандидат психологических наук, доцент. Доцент кафедры общей и практической психологии, главный научный сотрудник лаборатории социально-психологических исследований в образовании Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва (Россия).

ABUSHKIN Boris Mikhailovich — PhD in Psychology, Associate Professor. Associate Professor of the Department of General and Practical Psychology, Chief Researcher of the Laboratory of Social and Psychological Research in Education, Institute of Special Education and Psychology, Moscow City University, Moscow (Russia).

E-mail: AbushkinBM@mgpu.ru



ШЕЙНОВ Виктор Павлович — доктор социологических наук, профессор, академик Международной академии информационных технологий, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы БГУ, Минск (Республика Беларусь).

SHEINOV Viktor Pavlovich — Doctor of Sociological Sciences, Professor, Academician of the international academy of information technologies. Professor at the Department of Psychology and Pedagogical Proficiency at the Institute of Higher Education under the auspices of the BSU, Minsk (The Republic of Belarus).

E-mail: sheinov1@mail.ru



ВАЛЯВКО Светлана Михайловна — кандидат психологических наук, доцент. Доцент кафедры специальной психологии и психолого-социальных технологий Института специального образования и психологии Московского городского педагогического университета, Москва (Россия).

VALYAVKO Svetlana Mikhailovna — PhD in Psychology, Associate Professor. Associate Professor of the Department of Special Psychology and Psychological and Social Technologies of the Institute of Special Education and Psychology of the Moscow City University, Moscow (Russia).

E-mail: valyavko@yandex.ru



ВОЛОДИНА Ольга Юрьевна — тьютор Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей и подростков Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва (Россия).

VOLODINA Olga Yurievna — tutor of the federal resource center for the organization of comprehensive support for children and adolescents, Moscow State Psychological and Pedagogical University, Moscow (Russia).

E-mail: saint_olga@list.ru



КУРИЛЕНКО Людмила Васильевна — доктор педагогических наук, профессор. Заведующая кафедрой теории и технологии социальной работы Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева, Самара (Россия).

KURILENKO Lyudmila Vasilievna — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. Head of the Department of Theory and Technology of Social Work, Samara National Research University, Samara (Russia).

E-mail: srludmila@mail.ru



КИСЕЛЕВА Анна Александровна — аспирант кафедры теории и технологии социальной работы Самарского национального исследовательского университета имени академика С. П. Королева, Самара (Россия).

KISELEVA Anna Aleksandrovna — Post-graduate student of the Department of Theory and Technology of Social Work of the Samara National Research University, Samara (Russia).

E-mail: natlya@yandex.ru



ЛЕМИШ Вера Васильевна — кандидат психологических наук, доцент. Доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии ОмГУ имени Ф. М. Достоевского, Омск (Россия).

LEMISH Vera Vasilievna — PhD in Psychology, Associate Professor. Associate professor at the Department of Social Work, Pedagogy and Psychology of the Dostoevsky OmSU, Omsk (Russia).

E-mail: verlem2004@yandex.ru



ЯНЫШЕВА Вера Александровна — кандидат психологических наук. Директор Международного института психологии и психотерапии аутоординационного направления, Москва (Россия).

YANYSHEVA Vera Aleksandrovna — PhD in Psychology. Director of the International Institute of Psychology and Psychotherapy of the Auto-ordination direction, Moscow (Russia).

E-mail: v_yanisheva@mail.ru



СЕНКЕВИЧ Людмила Викторовна — кандидат психологических наук. Доцент кафедры социальной, общей и клинической психологии Российского государственного социального университета, Москва (Россия).

SENKEVICH Lyudmila Viktorovna — PhD in Psychology. Associate Professor of the Department of Social, General and Clinical Psychology, Russian State Social University, Moscow (Russia).

E-mail: lvsenkevich@mail.ru



КОРМАЧЁВА Ирина Николаевна — руководитель психологического центра «Ирис», Новосибирск (Россия).

KORMACHEVA Irina Nikolaevna — Head of the Psychological Center “Iris”, Novosibirsk (Russia).

E-mail: irina@kormacheva.ru



ДОНЦОВ Дмитрий Александрович — кандидат психологических наук. Доцент кафедры методологии психологии факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва (Россия).

DONTSOV Dmitrij Aleksandrovich — PhD in Psychology. Associate Professor of the Department of Methodology of Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow (Russia).

E-mail: dontsov-junior@bk.ru



МАШКОВА Лариса Александровна — кандидат филологических наук. Доцент кафедры иностранных языков факультета государственного управления МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва (Россия).

MASHKOVA Larisa Aleksandrovna — PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Faculty of Public Administration, Lomonosov Moscow State University, Moscow (Russia).

E-mail: la.mashkova@gmail.com

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ

Журнал «Системная психология и социология» публикует оригинальные теоретические работы и исследования по проблемам системных описаний в психологии и социологии.

В научном журнале размещаются следующие виды работ:

- методологические и теоретические статьи;
- статьи, описывающие новый метод, тест, опросник и т. д.;
- эмпирические исследования;
- информационно-аналитические материалы;
- рецензирование статей, книг и т. д.

В зависимости от жанра статья должна иметь определенную структуру. Если статья описывает эмпирические исследования, новые методические приемы, тесты, опросники и т. д., то структура статьи включает следующие разделы: «Введение», «Методика», «Результаты и их обсуждение», «Выводы», «Заключение», «Литература».

Информационно-аналитические статьи, методические и теоретические статьи предполагают наличие таких разделов, как «Введение», «Результаты», «Выводы», «Заключение», «Литература».

В редакцию принимаются материалы объемом до одного авторского листа (не более 40 тыс. знаков с пробелами). Объем статей, подготовленных по заказу редакции, не ограничивается. Текст должен быть набран шрифтом *Times New Roman*, 14-м кеглем, через 1,5 интервала с выравниванием по ширине. Поля: слева — 2 см, справа — 1 см, верхнее и нижнее — по 2 см соответственно. Все страницы рукописи должны быть пронумерованы.

Заголовки разделов статьи печатаются шрифтом *Times New Roman*, полужирным, 14-м кеглем, без курсива, по центру столбца. В конце заголовков разделов точка не ставится (например, Результаты).

Заголовок статьи оформляется по образцу: название (по центру страницы, заглавными буквами, полужирным шрифтом, 14-й кегль, не более 7 слов, без точки в конце названия).

Ниже — инициалы и фамилия автора. Например: И. И. Иванов.

Укажите также, пожалуйста, **уникальный номер ORCID каждого из авторов.**

Статья должна начинаться с расширенной аннотации (не менее 200 и не более 250 слов, или 1600–1850 знаков с пробелами), в которой полностью раскрывается структурная логика статьи, включая разделы «Введение», «Методология и методика исследования», «Результаты исследования», «Заключение».

После аннотации указывается перечень ключевых слов (5–10 слов). Ключевые слова отделяются друг от друга точкой с запятой. Текст аннотации набирается прямым (без курсива) шрифтом с точкой в конце.

Название статьи, равно как и аннотация, ключевые слова, обязательно предоставляется с переводом на английский язык.

Библиографические ссылки при цитировании приводятся в конце статьи в алфавитном порядке на русском и английском языках. Ссылки на литературу оформляются в тексте в квадратных скобках (например: [15: с. 140], где первая цифра означает порядковый номер из списка литературы, а вторая — номер страницы источника (если это цитата)).

Упоминание всех персоналий в тексте статьи обязательно с инициалами.

В списке литературы желательно указывать **не менее 20 источников**. Из них, желательно, чтобы **половина была на английском языке**, при этом **цитируемые источники** (как русскоязычные, так и англоязычные, индексируемые в РИНЦ, Scopus и WoS) — это издания **за последние 5 лет**. Также следует указывать DOI для тех источников, у которых он есть (о наличии DOI можно узнать по ссылке: <http://search.crossref.org/>) и на которые есть ссылки

в тексте статьи. При упоминании (ссылке) на источники более раннего года выпуска эти источники указываются в постраничной сноске (внизу листа со сквозной нумерацией) и в список литературы эти ссылки не включаются. Количество ссылок на работы автора статьи должно быть ограничено одним-двумя источниками, при ссылке на работы других авторов допускается упоминание двух-трех источников.

Рисунки, графики, схемы нельзя сканировать, они должны выполняться в графических редакторах, поддерживающих векторные и растровые изображения. К статье отдельно прилагаются файлы с рисунками, графиками в таком формате, чтобы легко можно было внести правки согласно требованиям публикации.

К статье необходимо приложить следующие сведения об авторе: фамилия, имя и отчество полностью; ученая степень и звание; место работы и должность; контактный телефон и адрес электронной почты, подписанное фото каждого автора 3 × 4 (в формате *.jpg). Сведения об авторе (кроме контактных данных) должны быть представлены на русском и английском языках.

Рецензирование проходит в период от одного до трех месяцев. Решение о публикации принимается на основе результатов рецензирования редколлегией. В случае положительного решения публикация происходит в порядке очередности поступления материалов в редакцию.

Материалы предоставляются как по электронной почте журнала: systempsychology@mgpu.ru, так и в распечатанном виде (+ копия статьи на диске в электронном формате *.doc. Word 2000, 2003 (и выше)) в Институте психологии, социологии и социальных отношений МГПУ.

Адрес редакции журнала: 127287, Москва, Петровско-Разумовский пр., д. 27.

E-mail: systempsychology@mgpu.ru

Телефон: 8 (495) 612-67-16

AUTHOR GUIDELINES

An article should ordinarily not exceed 40 000 of signs, including references and tabular material. It should be typed in standard Times New Roman 11 print, with 1 line spacing in MS Office files (Word 2000, 2003 and etc.). Exceptions may be made with prior approval of the Editor in Chief.

It is authors' responsibility to ensure their reviews are comprehensive and as up to date as possible so the data are still current at the time of publication.

Article Structure

Abstract

A concise and factual abstract is required (**not exceeding 200–250 words**). The abstract should state briefly the introduction, purpose of the research, research methods, the principal results and major conclusions. References here should be avoided.

Keywords

Immediately after the abstract, provide a maximum of **5–10 keywords**. Be careful with abbreviations: only abbreviations firmly established in the field may be eligible.

Introduction

Research methods

Results and discussion

Conclusion

Literature (**at least 20 references or more and over the last 5 years predominantly**). As the author of your research article, you should refer to your own works not more than twice, but in so doing every other authors of the works you need to refer should be cited not more than twice or three times.

Graphical Abstract and Tables

A graphical abstract is optional, its use is encouraged as it draws more attention to the article. The graphical abstract should summarize the contents of the article in a concise, pictorial form designed to capture the attention of a wide readership. Graphical abstracts should be submitted as a separate file via email. The image should be readable using a regular screen resolution. Preferred file types: *tiff, *pdf or MS Office files. Please submit tables as editable text and not as images. Tables can be placed either next to the relevant text in the article, or on separate page(s) at the end. Number tables consecutively in accordance with their appearance in the text and place any table notes below the table body.

Every author should send the following information: his full surname, name, his academic status and degree; his unique **ORCID identifier**, the place of his work and information about the post he takes; contact information, including e-mail and his photo 3 × 4 (Preferred file types: *tiff, *jpg).

Contact Details for Submission

Authors are requested to submit their articles and contact details electronically via e-mail: systempsychology@mgpu.ru. Authors also should remember to supply the names and contact details of all co-authors, mentioned in the article.

E-mail: systempsychology@mgpu.ru

Tel.: 8 (495) 612-67-16

ДЛЯ ЗАМЕТОК

СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Научно-практический журнал

2021

№ 1 (37)

Выходит 4 раза в год

Главный редактор выпуска:

кандидат исторических наук, старший научный сотрудник *Т. П. Веденеева*

Редактор:

И. Е. Посоха

Корректор:

К. М. Музамилова

Техническое редактирование и верстка:

О. Г. Арефьева

Научно-информационный издательский центр МГПУ

129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корп. 1

Телефон: + 7 (499) 181-50-36

Подписано в печать: 18.05.2021 г.

Формат 70 × 108 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Объем 8,25 печ. л. Тираж 1000 экз.