

Московский городской педагогический университет

Всероссийское периодическое издание

СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

2021

№ 2 (38)

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.
№ 2 (38). 136 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.
журнал 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

- Романова Е. С., Абушкин Б. М.** Системный методический подход к самоактуализации студентов при формировании имиджевых качеств5
- Нозикова Н. В.** Принципы моделирования в экспериментальном исследовании психосемантического объекта: системный подход14

Психологические исследования

- Рыжов Б. Н., Котова О. В.** Динамика половозрастных особенностей мотивации в эпоху юности и молодости (с переводом на английский язык)23
- Шейнов В. П., Девицын А. С.** Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей41
- Коржова Е. Ю., Кормачёва И. Н.** Роль прокрастинации в структуре учебной активности: системный подход56
- Эксакусто Т. В., Кибальченко И. А.** Интеллектуально-личностные предпосылки успешности: системный анализ и перспективы исследований65
- Свилина О. А., Сафиуллин М. Р.** Психология мотивации современного спортсмена: системный эмпирический анализ78
- Веракса Н. Е., Айрапетян З. В., Алмазова О. В.** Понимание процессов развития детьми старшего дошкольного возраста: методика «Циклы»87
- Алексеевко М. С.** Модель системного психологического обеспечения летной деятельности97

История психологии и психология истории

- Иванов Д. В.** Системные идеи в психологической мысли России начала XIX века: П. Д. Лодий110

Информация

- Сведения об авторах журнала «Системная психология и социология», 2021, № 2 (38)127
- Требования к оформлению статей132

CONTENTS

Theory and Method of Systems Psychology

- Romanova E. S., Abushkin B. M.** A systemic methodological approach to students' self-actualization in the formation of image qualities5
- Nozikova N. V.** Principles of modeling in the experimental study of a psychosemantic object: system approach14

Psychological Researches

- Ryzhov B. N., Kotova O. V.** Dynamics of sex and age characteristics of motivation in the epoch of adolescence and youth (with translation into English)23
- Sheinov V. P., Devitsyn A. S.** The development of a reliable and valid social media dependence questionnaire41
- Korzhova E. Yu., Kormacheva I. N.** Role of procrastination in the structure of learning activity: system approach56
- Ehksakusto T. V., Kibal'chenko I. A.** Intellectual and personal prerequisites of success: system analysis and researches prospects65
- Svilina O. A., Safullin M. R.** Psychology of motivation of an athlete nowadays: system empirical analysis.....78
- Veraksa N. E., Airapetyan Z. V., Almazova O. V.** Developmental processes understanding among preschool children: the "Cycles" task87
- Alekseenko M. S.** Model of system psychological support of flight work.....97

History of Psychology and Psychology of History

- Ivanov D. V.** Systemic ideas in the psychological thought of Russia at the beginning of the XIX century: P. D. Lody110

Information

- Authors of the Journal «Systems Psychology and Sociology», 2021, № 2 (38)127
- Author Guidelines132

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.01

СИСТЕМНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖЕВЫХ КАЧЕСТВ¹

Е. С. Романова,

МГПУ, Москва,

RomanovaES@mgpu.ru,

Б. М. Абушкин,

МГПУ, Москва,

AbushkinBM@mgpu.ru

Статья посвящена технологии развития у студентов социально-психологической компетенции формирования имиджа на основе осознанной категоризации своих личностных качеств в соответствии с теоретическими представлениями о личности в психологии. Для достижения определенного уровня самоактуализации необходима целенаправленная практическая деятельность, объединяющая в единую систему внутреннее стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей с внешними правилами построения оценки и суждений о психологических характеристиках личностного и социального потенциала.

В рамках апробации программы работы со студентами осуществлялось тестирование с использованием методики многостороннего исследования личности (опросника Р. Кэттела) с последующей перепроверкой особенностей ответов на вопросы и их связи с получаемыми показателями. Перед студентами стояла задача переосмыслить результаты тестирования, сравнивая их со своими субъективными оценками выраженности измеренных качеств. Студентам необходимо было обратить внимание на взаимосвязь отдельных показателей опросника между собой, поднимаясь в своем внутреннем субъективном пространстве к более крупным, обобщенным личностным характеристикам. Эта работа была организована посредством последовательных психологических задач, которые они выполняли в рамках образовательного процесса. Многоплановость и разносторонний характер осмысления присущих конкретным студентам личностных качеств обеспечивались технологиями сравнения индивидуальных данных со статистическими показателями выборки студентов (потенциальных конкурентов на рынке труда).

Материалы, представленные в статье, являются продолжением научного обобщения практики формирования конкурентоспособности студентов². Проведенное исследование показывает, что предлагаемая психологическая практика, выстроенная на основе системного методического подхода, является обязательным стартовым моментом для правильного представления и овладения инструментом формирования своего имиджа. Выход на устойчивые, осознанные и принимаемые для себя личностные качества можно рассматривать как основу для их развития в направлении формирования студентом своего имиджа.

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; 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

Ключевые слова: системный методический подход; социальное поведение; личностные показатели диагностики; студенты; саморазвитие; самоактуализация; имидж.

Для цитаты: Романова Е. С., Абушкин Б. М. Системный методический подход к самоактуализации студентов при формировании имиджевых качеств // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 5–13. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.38.2.01

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

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

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.01

A SYSTEMIC METHODOLOGICAL APPROACH TO STUDENTS' SELF-ACTUALIZATION IN THE FORMATION OF IMAGE QUALITIES³

E. S. Romanova,

MCU, Moscow,

RomanovaES@mgpu.ru,

B. M. Abushkin,

MCU, Moscow,

AbushkinBM@mgpu.ru

The article is devoted to the technology of developing students' socially psychological competence of forming an image based on a conscious categorization of their personal qualities in accordance with theoretical concepts of personality in psychology. To achieve a certain level of self-actualization, purposeful practical activity, combining into a single system the inner desire of a person for the most complete identification and development of his personal capabilities with external rules for building assessments and judgments about the psychological characteristics of personal and social potential is necessary.

As part of the approbation of the program of work with students, testing using the methodology of a multilateral personality study (Cattell questionnaire), followed by rechecking the features of their answers to the questionnaire questions and their relationship with the obtained indicators was carried out. The students were faced with the task of rethinking test results by comparing them with their subjective assessments of expressing measured qualities. The students had to pay attention to the interrelation of the individual indicators of the questionnaire with each other, rising in their internal subjective space to larger, generalized personal characteristics. This work was organized through consistent psychological tasks which were performed as part of the educational process. The multidimensional and versatile nature of understanding the personal qualities inherent in particular students was provided by technologies for comparing individual data with statistical indicators of a sample of students (potential competitors in the labor market).

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

The materials presented in the article are the continuation of the scientific generalization of the practice of forming students' competitiveness⁴. The conducted research shows that the proposed psychological practice, built on the basis of a systemic methodological approach, is a mandatory starting point for the correct presentation and mastery of the tool for forming one's image. Access to stable, conscious and accepted personal qualities can be considered as the basis for their development in the direction of the formation of the student's image.

Keywords: systemic methodological approach; social behavior; personal diagnostic indicators; students; self-development; self-actualization; image.

For citation: Romanova E. S. Abushkin B. M. A systemic methodological approach to students' self-actualization in the formation of image qualities // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 5–13. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.01

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

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

Осознание своих личностных качеств можно рассматривать как первый необходимый шаг в контексте общей установки студентов на формирование своего имиджа. В этой ситуации различные формы самостоятельной работы обучающихся, направленной на самоактуализацию, являются недостаточными, поскольку они носят субъективный характер и студенты имеют косвенные представления о своих возможностях во многих социальных областях. Формирующаяся уверенность студентов в своих возможностях на этом этапе не подтверждается внешней психологической диагностикой, которая лежит в основе официальных суждений о человеке в контексте его компетенций в конкретных профессиональных областях. Самостоятельно обучающиеся не могут объединить свои представления о себе с многочисленными личностными показателями психологического описания личности.

Прямая диагностика по существующим психологическим методикам может быть правильно интерпретирована только специалистом, однако требуется специальная диагностико-развивающая практика для установления в сознании студентов прямых связей между конкретным поведением и диагностируемым личностным показателем. Поведение человека в разных ситуациях отличается большей вариативностью, связанной с конкретными установками и интересами, поэтому проявление диагностируемого показателя варьирует в измеряемой шкале от низких до высоких показателей в соответствии со значением выбранного поведения в диагностируемом психологическом показателе. Эта психометрическая особенность современных стандартизованных психологических тестов для испытуемого сводится, с одной стороны, к выбору им привычных форм поведения в типичных жизненных ситуациях и, с другой стороны, получением цифрового значения измеряемого

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; 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: 10.25688/2223-6872.2020.37.1.3

показателя с последующей интерпретацией. Специалист по этим результатам делает заключение о выраженности у испытуемого тех или иных качеств. Данное заключение носит констатирующий характер и предопределяет личностный профиль испытуемого.

Присущие диагностическим методикам недостатки известны специалистам. Чем более ответственен отбор кандидатов на престижные специальности, тем более значимую роль играет перепроверка данных диагностики с помощью других методических подходов. В ситуации самодиагностики, когда студент проходит тестирование по методике и самостоятельно оценивает полученный результат на предмет его достоверности, ему необходимо овладеть технологиями получения убедительных доказательств правильности получаемого результата или, иными словами, сформировать у себя уверенность в правильности диагностического вывода. Саморазвитие студента на этой основе открывает перспективу осознанного системного развития качеств, необходимых для формирования желаемого имиджа [6: с. 258].

Такая практика развивает и формализует социально-психологическую компетентность студентов — систему знаний и умений в области понимания личностных особенностей поведения людей.

Имидж и самоактуализация

В настоящее время индивидуальный имидж выпускника вуза является принципиально значимой, стержневой характеристикой личности, которая призвана обеспечить не только презентацию и утверждение уникальности выпускника современного вуза, но предопределить успешность в трудоустройстве и профессиональной деятельности [2: с. 54].

Содержание и функции системы построения имиджа личности рассматриваются в ряде публикаций, раскрывая мотивационную составляющую [4; 8]. Имидж студента является интегральной характеристикой и представляет собой систему, состоящую из совокупности внутренних личностных качеств и внешних проявлений, определяющих эффективность взаимодействия в социуме [1]. В целом имидж

выпускника вуза характеризуется наличием активной жизненной позиции, целеустремленностью и высокой результативностью. Практическая реализация идей формирования индивидуального имиджа студента предполагает внедрение в учебный процесс цикла занятий, направленных на определение актуального уровня сформированности собственного индивидуального имиджа [6].

Западные подходы к самоактуализации выделяют базовые психологические потребности: автономию, компетентность и взаимоотношения с другими. Сформированность этих потребностей более выражена у студентов, для которых характерно преобладание нового, критического и адаптивного мышления [11; 12].

Подростковый возраст является чувствительным периодом для развития самоактуализации. В рассматриваемой работе предложен подход к личностному развитию через становление самоопределения, основанного на самоактуализации личности как основного этапа формирования целостной личности [9; 15].

Значимым фактором в саморазвитии студента являются особенности его саморефлексии. В исследованиях показано, что разновидности самооценки разворачиваются только в случае системной саморефлексии — взгляда на себя со стороны [13; 16].

Большая группа исследований связана с анализом социальной значимости психологического развития человека, которое формируется на основе специальной подготовки и социального опыта. Исследования показывают, что пожилые сотрудники имеют значительно более высокие баллы по психологическому развитию, чем молодые [10; 14]. Эти данные свидетельствуют о необходимости сложной и длительной работы человека над своим имиджем.

Практика самоактуализации студентов на основе активного использования категорий психологических теорий личности

Современная практика психологической работы показывает, что для достижения студентами необходимого уровня самоактуализации

необходимо пройти ряд практических шагов, объединяющих внутреннее стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей с внешними правилами построения оценки и суждений о психологических характеристиках личностного и социального потенциала студента.

Предлагаемая психологическая практика ставит задачу формирования у студентов связи повседневных форм поведения (с позиции своих ценностных установок) с разработанными в психологии и представленными в диагностических тестах личностными показателями. Методика включает ряд последовательных этапов осмысления студентами выборов своего типичного поведения при ответах на тестовые задания в контексте тех качеств, которые они характеризуют в категориях психологических личностных теорий.

Психологическая практика со студентами использует имеющиеся в психологии диагностические подходы, основанные на использовании факторных подходов в выделении личностных показателей (черт характера), основанных на факторизации представленных в языке каждой культуры личностных понятий (существительных, прилагательных и т. д.), в которых представлены все формы поведения и переживания человека в обществе. Для англоязычной культуры эту работу провел Р. Кэттел, обобщив многие тысячи личностных терминов в английском языке и представив их в виде более 20 первичных черт. Дальнейшая факторизация позволила выделить показатели второго уровня. Исследовательская практика психологов разных стран позволила выйти на пятифакторную модель личности, которая характеризуется как модель субъективного быстрого восприятия и оценки одним человеком другого человека.

Личностные черты в системном методическом подходе описываются посредством знакомых каждому носителю языка и используемых в повседневной практике терминов.

На первом этапе вовлечения студентов в мир психологических понятий эти методики рассматриваются как наиболее эффективный учебный материал.

Первый этап.

1. Диагностика по опроснику Кэттела в редакции Ф. Б. Березина [3: с. 48]. По полученным первичным баллам строится графический личностный профиль, характеризующий выраженность измеренных 16 показателей. Выявляемые 16 личностных черт отражают разные грани взаимодействия индивидуума с обществом, выявленные и представленные в нашем языке.

2. Проводится самодиагностика выраженности личностных качеств, соответствующих показателям опросника Кэттела с использованием методики шкалирования каждого показателя по вертикали с верхним и нижним полюсом по показателю. Кроме того, формируется графический личностный профиль.

3. Сравнение полученных данных по первым двум пунктам.

Итогом сравнения должен стать вывод: совпадают или нет выявленные через опросник особенности с субъективным (осознаваемым) мнением испытуемого.

Если да, то это усиливает мнение испытуемого относительно достоверности диагностического показателя реальному проявлению качества; если нет, то ставится задача понять, в каком из двух измерений сведения ложные. Испытуемый должен принять решение относительно того, какой из двух вариантов ошибочный. Такая ситуация характерна, когда испытуемый недостаточно отчетливо ассоциирует свое поведение с проявлением определенной личностной черты.

4. Проводится обсуждение выявленных противоречий с анализом особенностей выбора испытуемым ответов по вопросам опросника, связанным с изучаемым показателем.

5. Проводится вторичное тестирование по опроснику Кэттела. Осуществляется сравнительный анализ с первым и вторым личностными профилями. Наличие расхождений в результатах первого и третьего измерения свидетельствует о недостаточном субъективном понимании социального смысла и значения личностной черты, характерной для современной социальной культуры. Испытуемый на основании имеющейся развернутой интерпретации по каждой личностной черте принимает для себя предварительное

решение относительно выраженности у него диагностируемых качеств.

Проведенная работа заканчивается письменным анализом, направленным на констатацию устойчиво и объективно диагностируемых качеств и подготовку предположения относительно реально возможной выраженности по неоднозначно диагностируемым качествам. Такая целенаправленная работа дает понимание студенту особенностей его работы с опросником, содержательного смысла формализованных технологий оценки личностных качеств.

Второй этап.

Многообразие измеряемых показателей по опроснику Кэттела и их взаимосвязь между собой делает его удобным учебным тестом для полного субъективного осмысления студентом своего потенциала на уровне показателей более высокого уровня, характерным примером которых являются показатели, входящие в группу, известную в психологии как пятифакторная модель личности [5: с. 12]. Факторная природа опросника Кэттела, использующего 16 первичных показателей, при дальнейшей факторизации также может быть представлена в виде пяти вторичных показателей, которые соответствуют пятифакторной модели.

V1. ЭКСТРАВЕРСИЯ.

A (+). Сухая сдержанная эмоциональность – яркая и открытая эмоциональность.

E (+). Низкая доминантность – высокая доминантность.

F (+). Низкая свобода поведения – высокая свобода поведения.

H (+). Низкий энергетический потенциал – высокий энергетический потенциал.

Q2 (-). Низкая самодостаточность – высокая самодостаточность

V2. ГОТОВНОСТЬ К СОГЛАСИЮ, АЛЬТРУИЗМ.

E (+). Низкая доминантность – высокая доминантность.

F (+). Низкая свобода поведения – высокая свобода поведения.

H (+). Низкий энергетический потенциал – высокий энергетический потенциал.

L (+). Идеаторная гибкость и отсутствие ригидного аффекта – склонность к построению ригидных эмоционально-когнитивных структур.

V3. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ.

G (+). Слабость – сила суперэго.

V4. НЕЙРОТИЗМ, ТРЕВОЖНОСТЬ.

C (-). Низкая степень интеграции поведения – высокая степень интеграции поведения.

H (-). Низкий энергетический потенциал – высокий энергетический потенциал.

L (+). Идеаторная гибкость и отсутствие ригидного аффекта – склонность к построению ригидных эмоционально-когнитивных структур.

O (+). Удовлетворенность ситуацией и своим положением в ней – неудовлетворенность ситуацией и своим положением в ней.

Q3 (-). Низкий сознательный самоконтроль – высокий сознательный самоконтроль.

V5. ОТКРЫТОСТЬ, ОРИГИНАЛЬНОСТЬ.

A (+). Сухая сдержанная эмоциональность – яркая и открытая эмоциональность.

I (+). Реалистичность – воображение.

M (+). Предпочтение интересов группы, сдержанность – индивидуализм и свободолюбие.

N (+). Склонность к непосредственным формам реакций – следование правилам культуры поведения.

Проводится пошаговый анализ по каждому отдельному показателю «большой пятерки» (V1–V5).

Оценивается близость реально набранных первичных баллов (верхний или нижний полюса на графике) с ожидаемым местом, полученным на основе вторичной факторизации первичных показателей Кэттела (отдельно для каждого фактора «большой пятерки»). Расхождение между фактическим и статистическим распределением первичных факторов является основой для следующих выводов:

– испытуемый случайным образом выбирал ответ при работе с анкетой, поэтому полученным результатам верить нельзя и их надо перепроверять;

– для испытуемого характерна определенная особенность в поведении, дающая расхождение со среднестатистическим характером связи между первичными факторами.

В случае близости распределения фактических и статистических результатов вывод может быть один — испытуемый достаточно

корректно работал с опросником и полученные результаты достоверны.

На основе проведенной работы формируется отчет по заданным позициям.

Третий этап.

Выявление личностных особенностей человека как качеств, достоверно отличающих его от сравниваемой выборки.

Первичные баллы студента по опроснику Кэттела переводятся в стандартизованную шкалу стенов (стандартной десятки) на основе сравнения индивидуального результата со средним арифметическим выборки студентов с учетом стандартного отклонения. Рассчитывается Z -показатель и переводится в стенов.

Стенов в пределах от 4 до 7 свидетельствуют о том, что показатель попадает в зону статистической нормы (примерно 70 % выборки), т. е. студент не может быть достоверно охарактеризован как выделяющийся по данному показателю в одну или другую сторону по его выраженности. По данной характеристике он значительно не отличается от выборки сравнения. Это важный и серьезный диагностический аспект, отражающий вероятностную природу диагностической работы, который должен быть осознан студентами при их отношении к получаемым показателям и их оценке по фактору важности при построении своего имиджа, содержащего конкурентные преимущества.

Задача студентов — выявить личностные черты с показателем менее 4 или более 7 стенов по данным опросника Кэттела. Провести анализ: какие именно черты попали в этот список? Если таковых нет, то ориентируемся на черты со стенами 4 или 7. В итоге получаем первое представление о личностных качествах человека, достоверно выделяющих его из сравниваемой выборки (в нашем случае — студенческая аудитория).

Четвертый этап.

Перекрестный анализ по совокупности методик. При наличии у человека определенных личностных особенностей и правдивом ответе на вопросы анкеты эти особенности будут проявляться в разных многофакторных опросниках одинаково. Сравнительный анализ по близким психологическим шкалам

проводится на основе выраженности этих качеств в разных методиках также в стенов. При реально имеющейся и ярко проявляющейся личностной особенностью, стенов в разных методиках будут выходить за пределы статистической нормы (4–7 стенов).

В каждой методике, выбранной для сравнения, определяются близкие по психологическому содержанию показатели и по ним проводится указанное выше сравнение. Совпадение результатов повышает уверенность исследователя в наличии у испытуемого данной особенности. Расхождение результатов дает основание сомневаться в достоверности диагностики по одной из выбранных методик, что является основанием для перетестирования или привлечения для сравнения результатов других методик.

Сравнение в представленной логике осуществляется с привлечением пяти-шести методик, что дает возможность окончательно принять решение — проявляется или нет конкретная особенность у испытуемого. Такое сравнение доступно для наиболее общих личностных факторов. В первую очередь это экстраверсия, эмоциональная уравновешенность, интеллектуальная активность, готовность к согласию, альтруизм.

Данная работа преследует еще и учебную цель — познакомиться на практике с содержанием и диагностическими возможностями разных методик.

Пятый этап.

Итоговой задачей работы студентов является формирование достоверного, подтвержденного практикой предыдущих этапов, своего обобщенного портрета в категориях пятифакторной модели личности. Дополнительно к этому выделяются достоверно значимые личностные качества по первичным показателям опросника Кэттела. Общим для психологической работы студентов должен быть вывод о вероятностном характере выделенных личностных качеств. В рамках определенной уже целенаправленной работы студентов над формированием своего личностного профиля с пониманием целей и личных интересов эти качества могут трансформироваться. Данная психологическая практика является обязательным стартовым моментом

для правильного представления и овладения инструментом формирования своего имиджа. Выход на устойчивые, осознанные и принимаемые для себя личностные качества можно рассматривать как основу для их развития в направлении формирования студентом своего имиджа.

В работах, опубликованных ранее⁵, представлен опыт работы студентов с современными методиками, которые в наиболее полной мере затрагивают личностные качества, востребованные на современном этапе движения к престижной и высококонкурентной деятельности.

Заключение

Выстроенная на основе системного методического подхода развивающая работа

со студентами свидетельствует о необходимости первичной образовательной практики оценки ими своих личностных качеств в психологических категориях и понятиях. Студент на основе активной внутренней аналитической работы должен быть готов организовывать свое поведение в каждом конкретном случае, имея представление о своем личностном потенциале, который, в свою очередь, требует решения вопросов повышения достоверности выводов, полученных с помощью психологического тестирования. Последовательная работа по анализу связи выбираемого содержания поведения по пунктам опросников с последующей балльной оценкой выраженности личностного качества рассматривается как обязательная часть общей работы по самоактуализации студентов.

Литература

1. **Безюлева Г. В.** Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов // Организация развивающего воспитательного пространства вуза: сб. науч.-метод. материалов. М.: АПК и ППРО, 2005. С. 78–86.
2. **Белобрагин В. В.** Психология имиджа: учебно-методическое пособие. М.: Научный консультант, 2018. 72 с.
3. **Березин Ф. Б., Мирошников М. П., Соколова Е. Д.** Методика многостороннего исследования личности: структура, основы интерпретации, некоторые области применения. 3-е изд., испр. и доп. М.: Березин Феликс Борисович, 2011. 320 с.
4. **Дагаева Е. А.** Методология изучения имиджа как социально-психологического феномена [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование: psyedu.ru. 2011. Т. 3. № 1. URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n1/39946.shtml (дата обращения: 29.05.2021).
5. **Лаак Я., Бругман Г.** Big 5: Как измерить человеческую индивидуальность: Оценки и описания. М.: Университет, 2003. 112 с.
6. **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
7. **Рыжов Б. Н.** Системная психология. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
8. **Яндарова С. В.** Основные методы изучения имиджа российского руководителя // Вестник университета (Государственный университет управления). 2009. № 26. С. 127–132.
9. **Amiot C. E., Blanchard C. M., Gaudreau P.** The self in change: A longitudinal investigation of coping and self-determination processes // Self and Identity. 2008. № 7 (2). P. 204–224. DOI: 10.1080/15298860701580793
10. **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
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

⁵ Романова Е. С. Указ. соч.; Романова Е. С., Абушкин Б. М. Указ. соч.

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 & Organization Development Journal*. 2010. Vol. 31. № 5. P. 436–457. DOI: 10.1108/01437731011056452
15. **Shin M., Johnson Z. D.** From student-to-student confirmation to students' self-determination: an integrated peer-centered model of self-determination theory in the classroom // *Communication Education*. 2021. P. 1–19. DOI:10.1080/03634523.2021.1912372
16. **Skinner E., Edge K.** Self-determination, coping, and development // *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, New York: The University of Rochester Press. 2002. P. 297–337.

References

1. **Bezyuleva G. V.** Psixologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professional'nogo samoopredeleniya studentov [Psychological and pedagogical support for professional self-determination of students] // *Organizaciya razvivayushhego vospitatel'nogo prostranstva vuza: sbornik nauchno-metodicheskix materialov* [Organization of the developing educational space of the university: Collection of scientific and methodological materials]. M.: APK i PPRO, 2005. P. 78–86.
2. **Belobragin V. V.** Psixologiya imidzha: uchebno-metodicheskoe posobie [Psychology of image: an educational and methodological guide]. M.: Nauchny'j konsul'tant, 2018. 72 p.
3. **Berezin F. B., Miroshnikov M. P., Sokolova E. D.** Metodika mnogostoronnego issledovaniya lichnosti: struktura, osnovy` interpretacii, nekotory'e oblasti primeneniya [Methodology of multilateral personality research. Structure, basis of interpretation, some applications]. 3-e izd., ispr. i dop. M.: Berezin Feliks Borisovich, 2011. 320 p.
4. **Dagaeva E. A.** Metodologiya izucheniya imidzha kak social'no-psixologicheskogo fenomena [E`lektronny'j resurs] [Methodology for studying image as a socio-psychological phenomenon [Electronic resource]] // *Psixologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education]: psyedu.ru. 2011. T. 3. № 1. URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n1/39946.shtml (case date: 29.05.2021).
5. **Laak Ya., Brugman G.** Big 5: Kak izmerit' chelovecheskuyu individual'nost': Ocenki i opisaniya [How to measure human individuality: Assessments and descriptions]. M.: Universitet, 2003. 112 p.
6. **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
7. **Ry`zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya [Systems psychology]. M.: T8 Izdatel'skie Tekhnologii, 2017. 356 p.
8. **Yandarova S. V.** Osnovny'e metody` izucheniya imidzha rossijskogo rukovoditelya [Basic methods of studying the image of the Russian head] // *Vestnik universiteta (Gosudarstvenny'j universitet upravleniya)* [University Bulletin (State University of Management)]. 2009. № 26. P. 127–132.
9. **Amiot C. E., Blanchard C. M., Gaudreau P.** The self in change: A longitudinal investigation of coping and self-determination processes // *Self and Identity*. 2008. № 7 (2). P. 204–224. DOI: 10.1080/15298860701580793
10. **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
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 & Organization Development Journal*. 2010. Vol. 31. № 5. P. 436–457. DOI: 10.1108/01437731011056452
15. **Shin M., Johnson Z. D.** From student-to-student confirmation to students' self-determination: an integrated peer-centered model of self-determination theory in the classroom // *Communication Education*. 2021. P. 1–19. DOI:10.1080/03634523.2021.1912372
16. **Skinner E., Edge K.** Self-determination, coping, and development // *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, New York: The University of Rochester Press. 2002. P. 297–337.

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.02

ПРИНЦИПЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОМ ИССЛЕДОВАНИИ ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОГО ОБЪЕКТА: СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД

Н. В. Нозикова,
ТОГУ, Хабаровск,
nv_nozikova@bk.ru

В статье представлено обоснование применения методологии системного подхода в моделировании результатов исследования целостного психосемантического объекта. Моделирование с использованием процедур математической обработки результатов экспериментального исследования является универсальной эпистемологической формой исследования. Обобщены основные теоретические положения применения методов моделирования в психологических исследованиях. Рассматриваются существующие модели, раскрывающие семантическое пространство как систему признаков некоторой действительности.

Предлагается применение в психосемантических исследованиях гносеологического варианта методологии системного подхода — алгоритма системного исследования А. В. Карпова¹, который позволяет конструировать концептуально завершенную модель объекта в целостности его онтологического, структурного, функционального, генетического и интегративного планов. Экспериментальное исследование на методологической основе междисциплинарного и системного подхода, психосемантической парадигмы и теории подобия позволит выделить в семантическом пространстве сложный объект, подчиненный определенной цели, выполнить его анализ, установить его системную организацию и предложить концептуальную модель целостного психосемантического объекта-прототипа. Применение системного подхода в познании сложноорганизованных психосемантических объектов позволит установить и раскрыть новые закономерности в психологии человека.

Ключевые слова: системный подход; алгоритм системного исследования; модель; психосемантика; семантическое пространство; психосемантическая система; семейная целенаправленность; семья; ценности.

Для цитаты: Нозикова Н. В. Принципы моделирования в экспериментальном исследовании психосемантического объекта: системный подход // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 14–22. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.02

Нозикова Наталья Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии Тихоокеанского государственного университета, Хабаровск.

E-mail: nv_nozikova@bk.ru

ORCID: 0000-0002-3467-0729

¹ Карпов А. В. Системный подход как стратегия концептуализации в психологических исследованиях // Труды Ярославского методологического семинара. Т. 1. Ярославль: ЯрГУ, 2003. С. 31–53.

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.02

PRINCIPLES OF MODELING IN THE EXPERIMENTAL STUDY OF A PSYCHOSEMANTIC OBJECT: SYSTEM APPROACH

N. V. Nozikova,
PNU, Khabarovsk,
nv_nozikova@bk.ru

The article presents the rationale for the application of the methodology of the system approach in modeling the results of the study of a holistic psychosemantic object. Modeling using the procedures of mathematical processing of the results of an experimental study is a universal epistemological form of the research. Main theoretical provisions of the application of modeling methods in a psychological research are summarized. The existing models that reveal the semantic space as a system of signs of a certain reality are considered.

It is proposed to use in a psychosemantic research the epistemological version of the methodology of the system approach — the “algorithm of system research” by A. V. Karpov², which allows us to construct a conceptually complete model of an object in the integrity of its ontological, structural, functional, genetic and integrative plans. The experimental research on the methodological basis of an interdisciplinary and system approach, the psychosemantic paradigm and the theory of similarity will allow us to identify a complex object in the semantic space that is subordinate to a specific goal, perform its analysis, establish its system organization and propose a conceptual model of a complete psychosemantic prototype object. The application of a systematic approach to the cognition of complex psychosemantic objects will allow us to establish and reveal new patterns in human psychology.

Keywords: system approach; system research algorithm; model; psychosemantics; semantic space; psychosemantic system; family purposefulness; family; values.

For citation: Nozikova N. V. Principles of modeling in the experimental study of a psychosemantic object: system approach // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 14–22. DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.02

Nozikova Natalya Valentinovna, PhD in Psychology, associate professor. Associate Professor of the Department of Psychology at the Pacific State University, Khabarovsk, Russia.

E-mail: nv_nozikova@bk.ru

ORCID: 0000-0002-3467-0729

Введение

В середине 70-х годов XX столетия в отечественной психологии выделилось направление экспериментальной психосемантики, в задачи которой входит изучение «генезиса, структуры и функционирования индивидуального и общественного сознания и его ведущей образующей — значения» [6: с. 58]. Исследования значений и смыслов объекта в восприятии субъекта позволяют реконструировать структуру личного психосемантического пространства, его характеристики в зависимости от глубины межличностного взаимодействия, трансформацию под влиянием условий жизни и предполагают модель семантического

пространства, воспроизводящую основную атрибутику изучаемого объекта-прототипа.

Методологические подходы, применяемые в изучении семантического пространства в сознании человека, не позволяют выделить в нем психосемантический объект как целостность, обладающую целью активности, рассмотреть принципы ее организации, изучить особенности взаимодействий с иными системными объектами семантического пространства и преобразований под влиянием внешних факторов.

Достижения методологии системного подхода, использованные в процессах исследования и моделирования сложного психосемантического объекта, могут стать основой

² *Karpov A. V.* Systemic approach as a strategy for conceptualization in psychological research // Proceedings of the Yaroslavl methodological seminar. T. 1. Yaroslavl: JarSU, 2003. P. 31–53.

для установления и раскрытия новых закономерностей в психологической науке, в том числе познания принципов организации целостного психосемантического объекта, обладающего определенной целью активности, и на ее основе выделенного из семантического пространства для выполнения системного анализа его структурной организации, функционального (процессуального) качества, особенностей системогенеза и интегративных (системных) свойств.

С целью теоретического обоснования применения методологии алгоритма системного исследования (АСИ)³ при выполнении исследования и моделирования целостной организации психосемантических категорий семейной целенаправленности рассмотрим в настоящей статье: 1) общие эпистемологические положения процедуры моделирования сложных объектов; 2) результаты применения метода моделирования в исследованиях семантического пространства; 3) использование алгоритма системного исследования в онтологическом, структурном, функциональном, генетическом и интегративном изучении принципов организации сложного психосемантического объекта.

Основные теоретические положения метода моделирования в психологических исследованиях

Модель (от *лат.* *modulus* — мера, аналог, образец) представляет искусственный или естественный объект в искусственных или естественных условиях, обладающий существенным для выполнения цели исследования сходством с объектом-прототипом и способный его имитировать в заданных параметрах⁴.

Моделирование есть процесс создания и реализации модели с целью: 1) концептуального компактного описания результатов

исследования; 2) объяснения явления на основе его изучения; 3) прогнозирования явления с использованием идеальной модели. В одной модели могут быть реализованы все три цели.

Моделирование используется как универсальный методологический прием в изучении естественного объекта. Фундаментальной основой для разработки модели сложного объекта является теория подобия, определяющая положение о соответствии материальных и идеальных свойств предметов в процессе абстрактного мышления. Формализация экспериментальных данных о реальном объекте-прототипе или его фрагменте дает основания для разработки идеальной модели, нормативно (однозначно) представляющей его значимые признаки.

В отечественных и зарубежных психологических исследованиях используются два типа моделей.

Во-первых, концептуальные модели, или категориальные объяснительные схемы (системы), разработанные без использования математического описания психологических явлений. Например, такие теории, как психоанализ З. Фрейда, трансактный анализ Э. Берна и многие другие. Совместить материал таких теорий, базирующихся на специфических теоретических моделях, подтвердить их непротиворечивость, полноту и адекватность принципиально невозможно.

Во-вторых, модели, разработанные на основе математического описания психического явления с применением приемов формальной логики. Полностью формализованные модели А. Н. Орехов⁵ предлагает называть строгими. Стандартный план построения строгих моделей содержит следующие операции: 1) «вход» данных модели в форме численных результатов эксперимента в отношении реального объекта; 2) применение математических теорий, расчеты по математическим формулам, выполнение процедур математической статистики, формирующих «тело» модели;

³ Карпов А. В. Указ. соч.

⁴ Караваев Э. Ф. Моделирование. Модель // Энциклопедия эпистемологии и философии науки / под ред. акад. РАН В. С. Степина, члена-корр. П. П. Гайдено, члена-корр. РАН И. Т. Касавина и др. М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2009. С. 529–530.

⁵ Орехов А. Р. Математическое моделирование психики: номотетический подход. М.: МИЛ, 2005. 294 с.

3) результат в форме оценки поведенческих реакций или других характеристик психического явления, представляющих «выход» идеальной модели объекта-прототипа.

Строгие модели отличает нормативность (однозначность) терминов и понятий применительно к признакам объекта, изоморфизм компонентов и их связей при описании реального объекта определенного качества и его модели, непротиворечивость и адекватность, поскольку признаки оригинала определяют параметры его модели. Оптимальная степень соотношения в объекте-прототипе и в его модели составляющих компонентов, отражение связей между ними, широкая совокупность ситуаций, в которых может быть применена данная модель, определяют ее завершенность или полноту. Степень адекватности признаков модели подтверждается в дальнейшем эмпирическими исследованиями и использованием ее для прогноза в отношении реального объекта. Модель является динамичным образованием. Качество динамичности обусловлено смыслообразующим компонентом сложного системного объекта [11: с. 17].

Итак, общие методологические положения о применении метода моделирования обосновывают его как универсальную эпистемологическую форму исследования, в том числе для научного познания психологических объектов.

Рассмотрим результаты применения метода моделирования в психосемантических исследованиях.

Метод моделирования в психосемантических исследованиях

Развитие психосемантической парадигмы в отечественной науке было поддержано А. Н. Леонтьевым, который рассматривал ее как методическое средство для изучения семантической составляющей разработанного

им интегрального образа мира в психике человека.

Психологический феномен «образ мира» является целостным обобщением социального и индивидуального жизненного опыта, определяющего значение предметного мира и деятельности для человека, и предшествует восприятию реального объекта. В работах А. Н. Леонтьева описана концентрическая модель картины мира, состоящая из двух слоев: внутренний, ядерный слой составляют амодальные по качеству структуры, а поверхностные структуры образуют модальные представления⁶.

Методы экспериментальной психосемантики, получившие начало в работах Ч. Осгуда⁷ и Дж. Келли⁸, по определению В. Ф. Петренко, исследуют «формы существования значения в человеческом сознании... содержание сознания субъекта, его картину мира, включающую как осознаваемые, так и неосознаваемые пласты ментальности» [6: с. 58].

Применение методов моделирования на этапе формализации результатов психосемантического исследования позволяет реконструировать семантическое пространство (СП) как «систему признаков, описывающих объекты некоторой действительности», как «структуры субъективного опыта человека (системы значений и смыслов)» [12: с. 12] и представить полученные знания в его идеальной модели.

Рассмотрим результаты исследований семантического пространства в сознании человека с применением метода моделирования.

Так, на основе модели А. Н. Леонтьева⁹ в работе Е. Ю. Артемьевой, Ю. К. Стрелкова и В. П. Серкина в целях исследования субъективного опыта человека предложена концентрическая модель образа мира, содержащая три уровня: ядерный — целостный мотивационный амодальный — комплекс; средний — целостный амодальный семантический — слой; внешний — перцептивный модальный — слой, динамично наполняемый

⁶ Леонтьев А. Н. Психология образа // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1979. № 2. С. 3–13.

⁷ Osgood Ch. E., Suci G. J., Tannenbaum P. H. The measurement of meaning. Urbana etc.: Univ. of Illinois press, 1967. 346 p.

⁸ Kelly G. A. The psychology of personal constructs. New York: Norton, 1955. 105 p.

⁹ Леонтьев А. Н. Указ. соч.

перцептивными образами в процессе актуального психологического восприятия¹⁰.

В экспериментальном исследовании А. О. Прохорова, выполненном с помощью психосемантических методов, изучены характеристики сознания на основе категории психического состояния.

Методологическую основу работы составляет принцип «операциональной аналогии между параметрами субъективного семантического пространства значения (состояния) и категориальной структурой сознания» [8: с. 264]. Исследование СП, соответствующих различным психическим состояниям, установило связь характеристик семантического пространства с предметами, ситуациями и спецификой жизнедеятельности человека, показало наличие в них признаков его переживаний, видов деятельности, характеристик поведения, особенностей физиологических реакций и др.

Понятие «психосемантический комплекс психического состояния», предложенное А. О. Прохоровым, представляет собой оперант в сознании человека, а его актуализация ведет к развертыванию в большей части неосознаваемой системы семантических значений социокультурного, субъективного, личностного, поведенческого, организменного происхождения и становится мотиватором поведения субъекта с активирующей или тормозной функцией. Трансформация психосемантических комплексов психических состояний может происходить скачкообразно при глубоких изменениях жизненной ситуации или в процессе саморегуляции личности [8: с. 264].

Цикл исследований систем обыденного и научно-психологического знания о личности с использованием психосемантических методов, выполненных А. Г. Шмелевым, установил кросс-культуральную универсальность пяти устойчивых личностных факторов, определяющих личное семантическое пространство (ЛСП): дружелюбия (альтруизма);

интеллекта (интеллигентности); активности (экстраверсии); самоконтроля (сознательности); эмоциональной устойчивости (уверенности в себе). Разработка циркулярной модели ЛСП на основе «большой пятерки» личностных факторов позволила автору исследования составить атлас личностных черт, обуславливающих особенности межличностного взаимодействия и имеющих большое практическое значение¹¹.

Модель межличностного семантического пространства, предложенная Е. Л. Доценко, концептуально обобщает результаты изучения семантики межличностного общения партнеров.

Возникновение и степень развития межличностного СП определяет «стремление людей к объединению в общность, к восстановлению исходного (мифосемантического) единства, которое решало задачу выживания и развития человека в мире» [2: с. 10]. Образующим фактором в этом процессе является совместная деятельность партнеров, а характеристики глубины/поверхности их взаимодействия определяют его континуум. На начальном этапе взаимодействия преобладают значения эмоциональных состояний и социальных стереотипов партнеров. По мере углубления взаимодействия в общении складываются операциональные и смысловые установки в структурах межличностного семантического контакта [16].

Установлено пять уровней межличностного семантического пространства различных по психическим характеристикам структур, образующих его модель: формально-ролевой, стандартно-смысловой, преобразующий контакт, истинная близость и сакральный контакт. Мифосемантическая близость партнеров определяет степень глубины и устойчивости их межличностных отношений. Например, близость или совпадение психосемантического содержания семейных мифов у супругов обуславливает степень их удовлетворенности браком [15].

¹⁰ *Артемова Е. Ю., Стрелков Ю. К., Серкин В. П.* Описание структур субъективного опыта: контекст и задачи // Мышление. Общение. Опыт: межвуз. тематический сб. Ярославль: Изд-во Ярославского ун-та, 1983. С. 99–108.

¹¹ *Шмелев А. Г.* Психодиагностика личностных черт. СПб.: Речь, 2002. 480 с.

В работах В. П. Серкина рассматривается взаимосвязь, во-первых, интегрального образа мира, определяющего понимание ситуации и прогноз ее развития, во-вторых, образа жизни, обуславливающего практические действия субъекта.

Категория «образ жизни» введена в научный тезаурус психологии для описания актуальной для субъекта специфической системы деятельности как атрибута сознания, обусловленного индивидуальным опытом жизни человека в определенных условиях общественно-исторического уклада, природно-климатических условий жизни, профессиональных особенностей, гендерных и возрастных факторов, индивидуальных интересов и ценностей и др.¹².

В модели образа жизни субъекта дифференцировано три уровня. На первом, глубинном уровне внутренней деятельности субъекта анализируются события и деятельность прошедшего времени и складываются жизненные планы на будущее, выполняется планирование деятельности, определяется последовательность в программе действий и происходит произвольная регуляция в отношении времени, пространственных условий, предметов деятельности, их характеристик и др. На втором уровне согласованной коммуникации субъект реально действует и координирует параметры пространства, времени, вербальные средства и другие факторы с участниками взаимодействия. На третьем, поверхностном уровне практической деятельности действия субъекта соотносятся со свойствами и временными ритмами предметной реальности.

Эмпирические психосемантические исследования В. П. Серкина показали, что интенсивность переживаний субъекта в экстремальных ситуациях ведет к глубинным трансформациям его образа мира. Силу переживаемого стресса, продолжительность адаптации к новому образу мира, его понимание и прогноз, изменения в образе жизни, в практической деятельности определяют факторы внезапности травматической ситуации и степень трансформации ядерных структур.

Методологический принцип, разработанный В. П. Серкиным, позволяет, во-первых, исследовать динамику мировоззрения и личности человека, пережившего экстремальные события; во-вторых, выявлять факторы индивидуальной оценки событий своей жизни и своего состояния у человека, в том числе и неосознаваемые; в-третьих, оказывать психологическую помощь с учетом изменений в образе мира и образа жизни [10].

Психосемантическая парадигма широко применяется для изучения разносторонних аспектов психологии, в том числе для разработки модели ментальной регуляции психических состояний субъекта [9]; предложения имплицитной модели конструкторов семантического пространства с целью отражения в обыденном сознании значимости рыночных предложений по еще несформированным потребностям [3]; выявления особенностей структуры эмоциональных отношений школьников в целях педагогической диагностики [13]; исследования проблемы особенностей межкультурного восприятия социокультурных смыслов посредством художественного произведения [7]; рассмотрения потребностей и мотивов отношений спортсменов высокой квалификации в разных видах спорта [1]; изучения принципов организации психосемантической системы семейной целенаправленности [5; 14] и др.

Итак, положения психосемантической парадигмы и теория подобия создают основу для фундаментальных обобщений результатов исследования и использования моделей семантического пространства в разных направлениях науки и социальной практики.

Применение системного подхода в исследовательской деятельности при формализации ее результатов могут определить установление и раскрытие новых закономерностей в системной организации семантического пространства в сознании человека.

¹² Серкин В. П. Структура и функции образа мира в практической деятельности: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2005. 356 с.

Применение принципов системного подхода в моделировании психосемантического объекта

В методологии науки и социальной практики системный подход выявляет и раскрывает знания об объекте как об интегративной целостности, свойства которой не сводятся к свойствам ее фрагментов или частей, и обобщает их в единой теоретической концепции. Системность проявляется в диалектике научного мышления, организации процедур исследовательской деятельности и формализации ее результатов¹³.

Процедура алгоритма системного исследования (АСИ), представленная в работах А. В. Карпова, позволяет реализовать системноцентрический подход в исследовательской деятельности и при выполнении последовательных этапов работы получить концептуально завершённый результат в отношении системного объекта. Онтологический план АСИ рассматривает сложный объект как реальную целостность, включенную в метасистему более высокого порядка. Структурный план изучения начинается с определения цели объекта как его критерия, на этой основе выделения его из среды, установления состава компонентов и структурных связей между ними. Функциональный план раскрывает принципы функциональной (процессуальной) организации объекта в хронологическом аспекте. Генетический план выявляет закономерности и особенности развития системы. Интегративный план определяет и фиксирует содержание обобщенных системных качеств целостности. Методология АСИ применяется как в онтологическом исследовании реальной целостности, так и в гносеологическом варианте системного исследования с целью формализации концептуально целостных знаний об объекте [4: с. 50–51].

На современном этапе существует социальный запрос знаний о принципах организации психосемантических объектов, соответствующих специфической цели активности

и функционирующих в психосемантическом пространстве.

Методология АСИ предполагает использование критерия для анализа объекта, основанного на его цели активности. Применение методологии АСИ позволит выделить объект в семантическом пространстве на основе его критерия, выполнить его анализ в онтологическом, структурном, функциональном, генетическом и интегративном аспектах и доказать его системную организацию.

Процедура моделирования, выполненная с применением методологии АСИ, позволит обобщить материальные, функциональные и системные признаки объекта-прототипа и доказать для предлагаемой компактной модели психосемантической системы ее непротиворечивость в представлении основных атрибутивных признаков, завершенность по составу наиболее значимых компонентов и их связей, динамичность смыслообразующих характеристик в соответствии с хронологическими этапами реализации ее цели, однозначность в использованной терминологии и адекватность в отношении прогнозирования реальных объектов. Наличие в модели формализованных признаков прототипа позволит признать ее нормативной и целенаправленной.

Устойчивая и удовлетворительная согласованность параметров идеальной модели с результатами экспериментальных исследований установит в дальнейшем ее практическую ценность, в том числе в изучении объектов с разными целями активности, при их взаимодействии и взаимном влиянии. Например, установленные явления включения в психосемантическую структуру семейной и материнской целенаправленности девушек понятий иных сфер жизни под влиянием условий воспитания или высшего образования могут быть рассмотрены с использованием АСИ в полноте гносеологических аспектов системных объектов.

¹³ *Барабанщиков В. А.* Принцип системности и современная психология // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / под ред. А. Л. Журавлева, А. В. Юревича. М.: ИПРАН, 2007. С. 15–32.

Заключение

Общенаучная теория подобия обусловила выполнение фундаментальных разработок по результатам исследований, выполненных с применением методов экспериментальной психосемантики, и позволила выделить основные признаки семантического пространства, представленные в идеальных моделях.

Выполнение на основе методологии алгоритма системного исследования (АСИ) А. В. Карпова изучение реального объекта-прототипа и конструирования его модели позволит перейти к моделям психосемантических

систем, представляющих теоретические, концептуально завершенные результаты в онтологическом, структурном, функциональном, генетическом и интегративном аспектах, в том числе в процессе разработки модели психосемантической системы семейной целенаправленности.

Системный подход в познании и формализации его результатов с использованием приемов моделирования сложноорганизованных психосемантических объектов, функционирующих в семантическом пространстве, даст возможность установить и раскрыть новые закономерности в психологии сознания человека.

Литература

1. **Афанасьев В. Г., Соломин И. Л., Соломина Л. Ю.** Психосемантическое исследование мотивации спортсменов высокой квалификации // Спортивный психолог. 2019. № 1 (52). С. 59–62.
2. **Доценко Е. Л.** Семантика межличностного общения: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000. 510 с.
3. **Доценко Е. Л., Хамзина Ю. С., Хамзин Т. Х.** Психосемантический анализ рынка тренингов личной эффективности: эскиз методики // Организационная психология. 2019. Т. 9. № 3. С. 103–119.
4. **Карпов А. В.** Метасистемная организация индивидуальных качеств личности. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 744 с.
5. **Нозикова Н. В.** Анализ функциональной организации психосемантической системы семейной целенаправленности // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 1. С. 65–77. DOI: 10.17759/chrp.2018140108
6. **Петренко В. Ф.** Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М.: Новый хронограф, 2010. 440 с.
7. **Петренко В. Ф., Дедюкина Е. А.** Коммуникативная специфика межкультурного восприятия художественного произведения (на материале фильма «Самсара») // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 26. Искусствоведение. Филологические науки. 2019. № 4. С. 83–89.
8. **Прохоров А. О.** Семантические пространства психических состояний. Дубна: Феникс, 2002. 280 с.
9. **Прохоров А. О.** Структурно-функциональная модель ментальной регуляции психических состояний субъекта // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 1. С. 5–17. DOI: 10.31857/S020595920007852-3
10. **Серкин В. П.** Изменение образа мира, образа жизни и представлений о себе при переживании экстремальной ситуации: новые эмпирические данные и рекомендации // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2015. № 5. С. 322–334.
11. **Серкин В. П.** Психосемантика. М.: Юрайт, 2016. 318 с.
12. **Соломин И. Л.** Практикум по психодиагностике. Психосемантические методы. СПб.: Петербургский гос. ун-т путей сообщения, 2013. 96 с.
13. **Соломин И. Л.** Использование методики цветowych метафор для диагностики структуры эмоциональных отношений школьников // Педагогическая диагностика. 2015. № 2. С. 75–86.
14. **Nozikova N. V.** Family model based on the system approach // Proceedings of the International Scientific Conference «Far East Con» (ISCFEC 2020). Atlantis Press, 2020. P. 1437–1443. DOI: 10.2991/aebmr.k.200312.197
15. **Ravluk G.** Psychosemantic research of social representations ideas about family life of youth // The Pedagogical Process: Theory and Practice. 2016. № 1. P. 93–98. DOI:10.28925/2078-1687.2016.1.9398
16. **Savchenko O.** Psychosemantic tools of self-assessing individual reflectivity // East European Journal of Psycholinguistics. 2019. № 6 (2). P. 98–106. DOI: 10.29038/eejpl.2019.6.2.sav

References

1. **Afnas'ev V. G., Solomin I. L., Solomina L. Yu.** Psixosemanticheskoe issledovanie motivacii sportsmenov vy'sokoj kvalifikacii [Psychosemantic study of the motivation of highly qualified athletes] // Sportivny'j psixolog [Sports psychologist]. 2019. № 1 (52). P. 59–62.
2. **Dotsenko E. L.** Semantika mezhlichnostnogo obshheniya: dis. ... d-ra psiol. nauk [Semantics of interpersonal communication: dis. ... dr. psychol. sciences]. M., 2000. 510 p.
3. **Docenko E. L., Xamzina Yu. S., Xamzin T. X.** Psixosemanticheskij analiz ry'nka treningov lichnoj e'ffektivnosti: e'skiz metodiki [Psychosemantic analysis of the market for personal effectiveness trainings: a sketch of the methodology] // Organizacionnaya psixologiya [Organizational psychology]. 2019. № 9 (3). P. 103–119.
4. **Karpov A. V.** Metasistemnaya organizaciya individual'ny'x kachestv lichnosti [Metasystem organization of individual personality traits]. Yaroslavl': YarGU, 2018. 744 p.
5. **Nozikova N. V.** Analiz funkcional'noj organizacii psixosemanticheskoy sistemy' semejnoy celenapravlenosti [Analyzing the functional organization of psychosemantic system of purposefulness in families] // Kul'turno-istoricheskaya psixologiya [Cultural-Historical Psychology]. 2018. Vol. 14. № 1. P. 65–77. DOI: 10.17759/chp.2018140108
6. **Petrenko V. F.** Mnogomernoe soznanie: psixosemanticheskaya paradigma [Multidimensional consciousness: the psychosemantic paradigm]. M.: Novy'j xronograf, 2010. 440 p.
7. **Petrenko V. F., Dedyukina E. A.** Kommunikativnaya specifika mezhkul'turnogo vospriyatiya xudozhestvennogo proizvedeniya (na materiale fil'ma «Samsara») [Communicative specificity of intercultural perception of a work of art (based on the film “Samsara”)] // Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta texnologii i dizajna. Seriya 26. Iskusstvovedenie. Filologicheskie nauki. [Bulletin of the St. Petersburg State University of Technology and Design. Series 26. Art Criticism. Philological Sciences]. 2019. № 4. P. 83–89.
8. **Proxorov A. O.** Semanticheskie prostranstva psixicheskix sostoyanij. [Semantic spaces of mental states]. Dubna: Feniks, 2002. 280 p.
9. **Proxorov A. O.** Strukturno-funkcional'naya model' mental'noj regulyacii psixicheskix sostoyanij sub`ekta [Structural-functional model of mental regulation of mental states of the subject] // Psixologicheskij zhurnal [Psychological Journal]. 2020. 41 (1). P. 5–17. DOI: 10.31857/S020595920007852-3
10. **Serkin V. P.** Izmenenie obraza mira, obraza zhizni i predstavlenij o sebe pri perezhivanii e'kstremal'noj situacii: novy'e e'mpiricheskie danny'e i rekomendacii [Changing the image of the world, lifestyle and ideas about oneself when experiencing an extreme situation: new empirical data and recommendations] // Lichnost' v e'kstremal'ny'x usloviyax i krizisny'x situaciyax zhiznedeyatel'nosti. [Personality in Extreme Conditions and Crisis Situations of Life]. 2015. № 5. P. 322–334.
11. **Serkin V. P.** Psixosemantika [Psychosemantics]. M.: Yurait, 2016. 318 p.
12. **Solomin I. L.** Praktikum po psixodiagnostike. Psixosemanticheskie metody' [Workshop on psychodiagnostics. Psychosemantic methods]. SPb.: Peterburgskij gosudarstvenny'j universitet putej soobshheniya, 2013. 96 p.
13. **Solomin I. L.** Ispol'zovanie metodiki czvetovy'x metafor dlya diagnostiki struktury' e'mocional'ny'x otnoshenij shkol'nikov [Using the method of color metaphors for diagnosing the structure of emotional relationships in schoolchildren] // Pedagogicheskaya diagnostika [Pedagogical diagnostics]. 2015. № 2 P. 75–86.
14. **Nozikova N. V.** Family model based on the system approach // Proceedings of the International Scientific Conference «Far East Con» (ISCFEC 2020). Atlantis Press, 2020. P. 1437–1443. DOI: 10.2991/aebmr.k.200312.197
15. **Ravluk G.** Psychosemantic research of social representations ideas about family life of youth // The Pedagogical Process: Theory and Practice. 2016. № 1. P. 93–98. DOI:10.28925/2078-1687.2016.1.9398
16. **Savchenko O.** Psychosemantic tools of self-assessing individual reflectivity // East European Journal of Psycholinguistics. 2019. № 6 (2). P. 98–106. DOI: 10.29038/eejpl.2019.6.2.sav

УДК 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.03

ДИНАМИКА ПОЛОВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ МОТИВАЦИИ В ЭПОХУ ЮНОСТИ И МОЛОДОСТИ

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

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

Статья посвящена системно-психологическому анализу динамики половозрастных особенностей мотивации в период юности и молодости. Мотивационная структура является относительно устойчивой системой, однако для разных возрастных периодов характерно преобладание отдельных видов мотивации. При этом доминирование в мотивационном профиле личности определенных тенденций имеет социокультурную и половозрастную обусловленность.

Исследование динамики половозрастных особенностей структуры мотивации в эпоху юности и молодости проводилось в период с октября 2019 по март 2021 г. в Московском регионе с использованием теста системного профиля мотивации. Общая численность обследуемых составила 385 человек в возрасте от 17 до 36 лет, из них 137 человек — мужчины, 248 человек — женщины.

В ходе проведенного исследования выявлен ряд особенностей мотивационной динамики. В том числе в общей выборке индексы познавательной мотивации достигают пиковых значений в эпоху юности (17–24 года), а индексы репродуктивной мотивации — в эпоху молодости (25–36 лет). Вместе с тем в эпоху молодости в мужской выборке выявлено статистически достоверное превышение индексов мотивации самореализации. При этом в женской выборке в ту же эпоху обнаружено статистически достоверное превышение индексов мотивации самосохранения. Полученные эмпирические данные в целом подтверждают результаты популяционного исследования, проведенного на общероссийской выборке в 2006–2011 гг., позволяя в то же время уточнить ряд половозрастных особенностей в развитии мотивационных тенденций.

Ключевые слова: системная психология; мотивация; половозрастные особенности; системная периодизация развития; системно-психологический анализ; эпоха юности; эпоха молодости.

Для цитаты: Рыжов Б. Н., Котова О. В. Динамика половозрастных особенностей мотивации в эпоху юности и молодости // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38) С. 23–40. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.03

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

Структура мотивации является ядром личности, представляя собой достаточно устойчивую систему на протяжении большей части жизни человека [3: с. 112; 6: с. 148; 12]. Вместе с тем для определенных возрастных периодов характерно преобладание отдельных видов мотивации [5; 9: с. 63]. Это связано как с системными закономерностями развития психики, так и с социокультурными и половозрастными особенностями [8: с. 177].

В настоящее время количество работ, посвященных оценке психологических эффектов, детерминированных биологическим полом [13], значительно уступает числу работ, посвященных психологическим особенностям, вызванным гендерными различиями [11; 14; 15]. В работах И. И. Варганова [2], А. В. Карпова [4], Т. В. Разиной [7] поднимается вопрос половых особенностей мотивации. Однако значительная часть исследований направлена на рассмотрение проблемы гендерных стереотипов [1; 17]. Несмотря на сложившиеся в современном обществе социокультурные стереотипы, роль половозрастных различий в целом ряде явлений психической жизни человека, включая особенности мотивационной сферы, нельзя игнорировать [10; 16].

В 2012 г. на страницах журнала «Системная психология и социология» были представлены результаты выполненного с позиций системной психологии популяционного исследования мотивационной динамики, не содержащие, однако, анализа половозрастных различий¹. Настоящая работа посвящена уточнению полученных в этом исследовании результатов и имеет целью дать оценку влияния половозрастных различий на мотивационную динамику в двух возрастных эпохах — юности и молодости.

Системная периодизация развития

Системная периодизация развития базируется на эмпирических данных о преобладании

отдельных видов мотивации в разные возрастные периоды. С позиций системной психологии существует восемь двенадцатилетних эпох, для каждой из которых характерно доминирование определенного вида мотивации. Развитие человека отражает общую фазовую динамику развития систем. При этом биологическая направленность мотивации сменяется социальной, а тенденция к развитию элементов системы — тенденцией к их упорядочиванию, т. е. сохранению [8: с. 141]. Так, для эпохи детства (0–12 лет) свойственно преобладание витальной мотивации, в основе которой лежит физическое развитие и рост индивида. Для эпохи юности (13–24 лет) решающее значение имеет мотивация познания, когда ценность интеллектуального развития преобладает над биологическим ростом. Эпоха молодости (25–36 лет) характеризуется репродуктивной направленностью, когда на первое место выходит биологическое продолжение рода. Эпоха зрелости (37–48 лет), для которой характерна мотивация самореализации личности в социуме, завершает восходящий этап жизни человека, вследствие чего финал данной эпохи зачастую ознаменован наступлением кризиса среднего возраста. Далее следуют: средний возраст (49–60 лет) — эпоха нравственности; зрелый возраст (61–72 года) — эпоха альтруизма; пожилой возраст (73–84 года) — эпоха сохранения Я; преклонный возраст (85 лет и старше) — эпоха самосохранения.

Вместе с тем для более углубленного анализа внутри каждой возрастной эпохи возможно выделение частных периодов. Наиболее логично деление возраста на две фазы, при котором выделяется ранневозрастной период, охватывающий первые шесть лет эпохи, и поздневозрастной период, охватывающий последние шесть лет эпохи. Однако иногда целесообразно более дробное деление эпохи. Например, может быть использовано деление возраста на три фазы, при котором эпоха делится на три равных периода. В этом случае первые четыре года эпохи будут соответствовать ее раннему, или первому периоду, следующие четыре года — второму периоду, и, наконец, последние четыре года — позднему, или третьему периоду.

¹ Рыжов Б. Н. Системная периодизация развития // Системная психология и социология. 2012. № 5. С. 5–24.

В настоящей работе используется деление возрастной эпохи на три фазы. При этом в эпохе юности выделяется первый период — ранняя юность — от 13 до 16 лет; второй период юности соответствует 17–20 годам, а третий — поздняя юность — продолжается от 21 года до 24 лет.

Аналогично двенадцатилетний период эпохи молодости также делится на три четырехлетних периода: первый — ранней молодости — от 25 до 28 лет, второй — от 29 до 32 лет, и третий — поздней молодости — от 33 до 36 лет.

Методика исследования

Исследование динамики половозрастных особенностей мотивационного профиля проводилось с октября 2019 по март 2021 г. на территории Московского региона. В исследовании использовался тест системного профиля мотивации (СПМ) [8: с. 350]. Общая численность обследуемых составила 385 человек, в том числе 137 мужчин и 248 женщин.

Возраст обследуемых варьировался от 17 до 36 лет. С учетом положений системной периодизации развития² испытуемые в возрасте от 17 до 24 лет были отнесены к эпохе юности, а испытуемые в возрасте от 25 до 36 лет — к эпохе молодости. При этом для получения уточненных характеристик половозрастной динамики были выделены четырехгодичные периоды. Данные о численности групп обследуемых в каждом из этих периодов приведены в таблице 1.

Общие тенденции мотивационной динамики в эпоху юности и молодости

На рисунке 1 представлена динамика усредненных по двухгодичным периодам индексов мотивации в эпоху юности (17–24 года) и эпоху молодости (25–36 лет). При этом виды мотивации развития расположены в левой части рисунка, а виды мотивации сохранения — в правой. Из приведенных данных видна доминирующая роль большинства видов мотивации сохранения порядка (альтруизм, сохранение Я, самосохранение), чьи индексы неизменно оказываются выше медианного значения 50 %. В то же время среди видов мотивации развития доминирующее значение в рассмотренных эпохах имеет только репродуктивная мотивация. Индексы познавательной мотивации, занимающие доминирующее положение в эпоху юности и ранней молодости, в период поздней молодости, уходят ниже медианной черты.

Схожие тенденции были отмечены в ходе популяционного исследования системного профиля мотивации в 2006–2011 гг., когда в числе наиболее значимых видов мотивации также были отмечены альтруизм, сохранение Я и самосохранение³.

Как видно из рисунка 1 (1) витальная мотивация входит в число депрессивных видов мотивации, так как ее усредненный индекс лежит ниже медианного значения. К числу наиболее значимых видов мотивации развития может быть отнесена мотивация познания, которая начинает снижаться только в эпоху

Таблица 1

Количество обследуемых в возрастных периодах (N = 385 человек)

Эпоха жизни	Возрастной период (годы)	Общее кол-во (чел.)	Пол	Кол-во (чел.)
Молодость	17–20	104	женщины	58
			мужчины	46
	21–24	96	женщины	60
			мужчины	36
Юность	25–28	57	женщины	33
			мужчины	24
	29–32	68	женщины	51
			мужчины	17
	33–36	60	женщины	46
			мужчины	14

² Рыжов Б. Н. Указ. соч.

³ Рыжов Б. Н. Указ. соч.

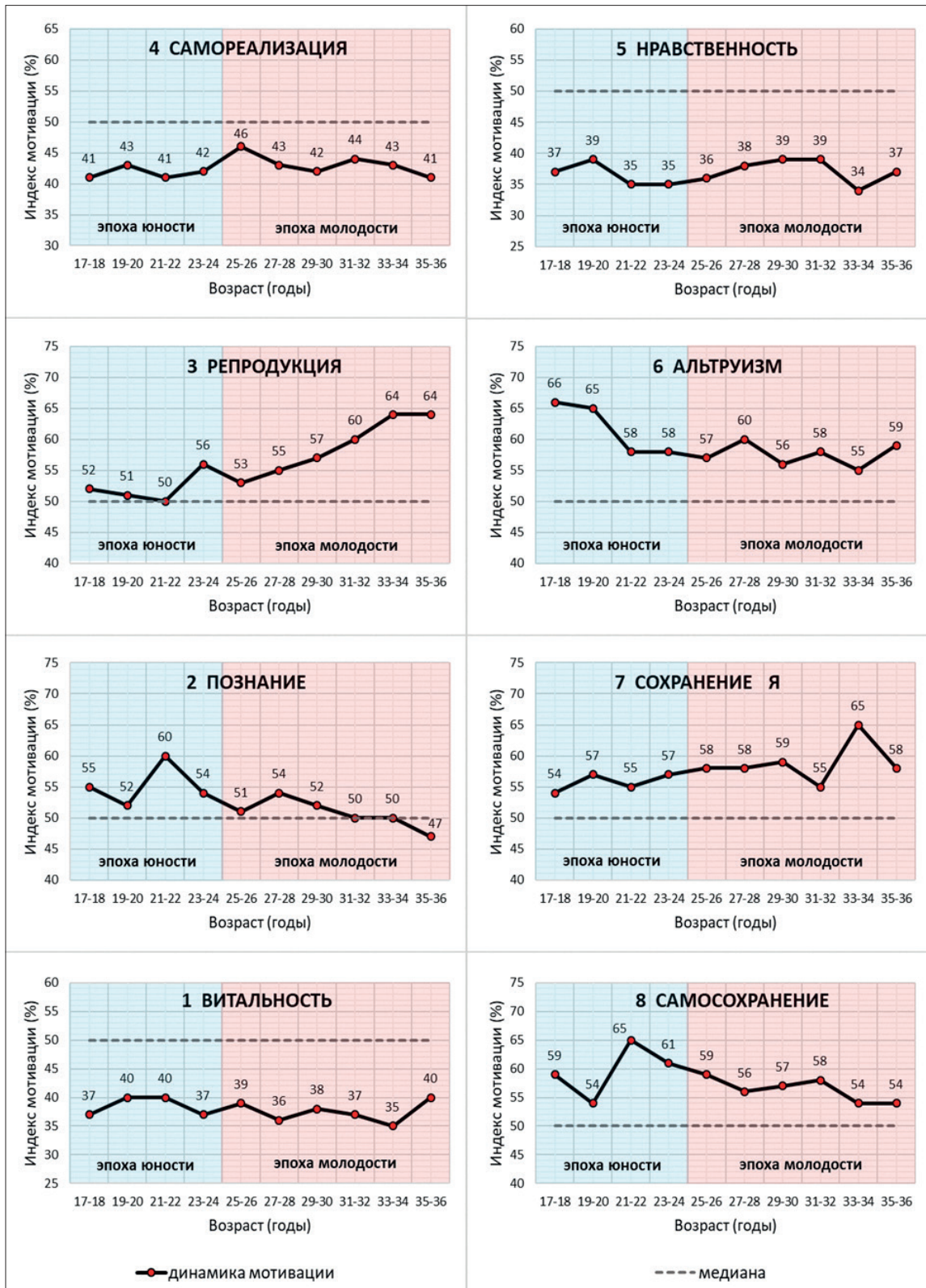


Рис. 1. Общие возрастные тенденции динамики мотивации в эпоху юности и молодости

молодости (рис. 1 (2)). Пиковые значения индекса мотивации познания получает в 21–22 года, что соответствует окончанию получения высшего образования и смене социальной роли, когда бывший студент сталкивается с необходимостью реализации полученных знаний в надлежущей профессиональной области. При переходе к эпохе молодости познавательная мотивация утрачивает доминирующее положение и после 30 лет выходит на уровень медианных значений индекса мотивации, а после 34 лет приобретает депрессивный уровень, снижаясь до 47 %.

Как видно из рисунка 1 (3), на протяжении большей части эпохи юности индексы репродуктивной мотивации близки к медианному уровню. Лишь с наступлением молодости этот вид мотивации приобретает уверенный доминирующий тренд. Пиковые значения индекса репродуктивной мотивации приходятся на период поздней молодости — 33–36 лет.

Индексы мотивации самореализации и нравственной мотивации в рассматриваемые эпохи находятся в депрессивной зоне и изменяются незначительно (рис. 1 (4 и 5)). В отличие от них мотивация альтруизма имеет ярко выраженную динамику. Индекс этого вида мотивации резко снижается в поздней юности (рис. 1 (6)). Причина снижения состоит в начале самостоятельной профессиональной деятельности и связанной с этой редукцией ценностей юношеской группы. В дальнейшем, на протяжении эпохи молодости, это снижение продолжается, хотя и более медленными темпами.

Мотивация сохранения Я, напротив, имеет тенденцию к возрастанию как в юности, так и в молодости (рис. 1 (7)). Последний вид мотивации, самосохранение, относится к числу доминирующих в обеих рассматриваемых эпохах, при этом, как показывает сравнение рисунков 1 (2) и 1 (8), динамика этого вида мотивации весьма напоминает динамику познавательной мотивации. Продолжая сравнительный анализ мотивационных тенденций, можно заметить контрастную динамику двух видов мотивации развития — познания и репродукции. Если значение индекса мотивации познания достигает пиковых значений в эпоху юности, то репродукция становится наиболее актуальной в эпоху молодости.

Более высокие индексы познавательной мотивации в эпоху юности связаны с приоритетными задачами этого периода, в числе которых главное место принадлежит получению образования и профессиональному самоопределению. В Московском регионе молодые люди в возрасте 17–20 лет стремятся получить высшее или среднее профессиональное образование. При этом высокий уровень познавательной мотивации в эпоху юности обусловлен самой атмосферой университетской жизни, когда студенты вступают в интеллектуальное взаимодействие как с преподавателями, так и с сокурсниками, постоянно обмениваясь новой информацией, тем самым расширяя границы собственного познания. Подобная включенность в образовательный процесс в сочетании с требованием самостоятельной работы обуславливает достижение познавательной мотивацией пиковых значений в период поздней юности.

Репродуктивная мотивация занимает прочную лидирующую позицию во второй половине эпохи молодости. Однако уже на завершающем отрезке эпохи юности наблюдается отчетливый всплеск репродуктивных тенденций, что свидетельствует о возникновении осознанного стремления к созданию семьи. В то же время следует отметить тот факт, что пик репродуктивной мотивации приходится на период поздней молодости.

В ходе популяционного исследования системного профиля мотивации в 2006–2011 гг. было показано монотонное возрастание индексов репродуктивной мотивации до 27–28 лет. Именно в этот период ранней молодости репродуктивная мотивация достигала пиковых значений [8: с. 174]. Однако за сравнительно небольшой отрезок времени (10–12 лет), прошедший с тех пор, пик этого вида мотивации сместился на 5–6 лет в сторону более старшего возраста.

Половозрастные особенности динамики мотивации в эпоху юности и молодости

На рисунке 2 показана половозрастная динамика мотивации в эпоху юности и молодости. Представленные данные позволяют отметить отсутствие заметных половых

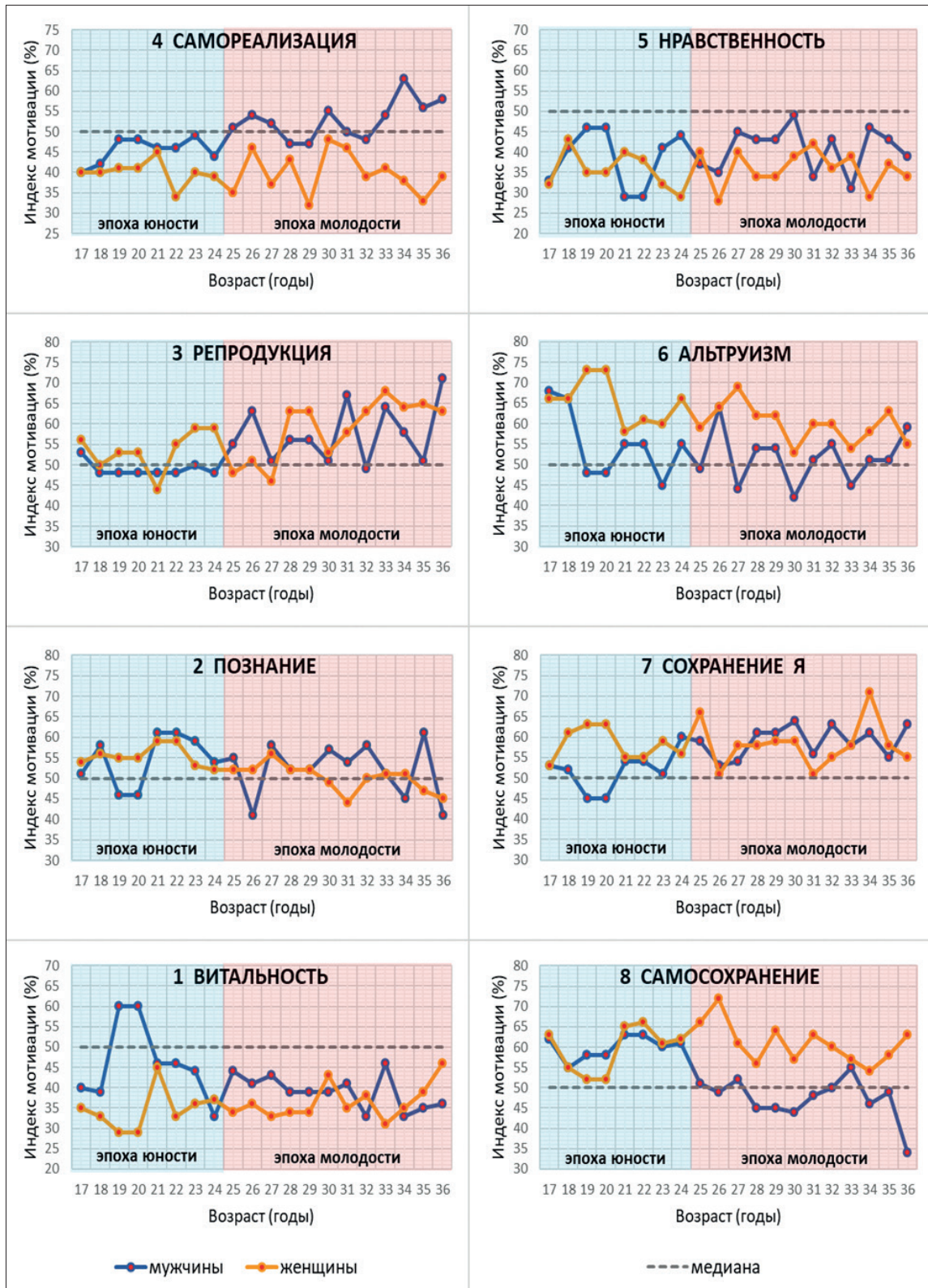


Рис. 2. Половозрастная динамика мотивации в эпоху юности и молодости

различий в динамике ряда видов мотивации. В их числе имеющие особое значение для юности и молодости познавательная и репродуктивная мотивация, а также мотивация сохранения Я. Ни для одного из этих видов мотивации не обнаружено статистически достоверных различий между показателями мужской и женской выборки (рис. 2 (2, 3, 7)).

Иную картину дает динамика мотивации самореализации (рис. 2 (4)). Исходя из практически одной точки, лежащей значительно ниже медианного уровня в период ранней юности, данные мужской и женской выборки затем прогрессивно расходятся в течение всего исследуемого возрастного периода. В поздней молодости они различаются уже на 20 процентных пунктов индекса мотивации. Статистически значимые половые различия между мужской и женской выборками были зафиксированы в возрасте: 25–28 лет ($p \leq 0,01$); 29–32 года ($p \leq 0,01$) и 33–36 лет ($p \leq 0,01$).

Роль мотивации самореализации у мужчин постоянно возрастает, и в эпоху молодости индексы этой мотивации стойко перемещаются в область доминирующих значений. У женщин, напротив, наблюдается слабо-выраженный отрицательный тренд индекса. При этом его значения ни в одном из возрастных периодов не достигают области доминирующих значений.

Полученные различия могут быть объяснены тем, что хотя теперь уже не редкость, когда активный репродуктивный период в жизни женщины начинается в более позднем возрасте, но в абсолютном большинстве случаев он приходится на эпоху юности и молодости. При этом, несмотря на все происходящие в обществе перемены, заботы, связанные с созданием семьи, рождением и воспитанием потомства, по-прежнему у многих женщин отодвигают перспективу социальной самореализации на второй план на этом отрезке жизненного пути.

В то же время для большинства мужчин поздняя юность и молодость — время начала профессиональной деятельности и активного карьерного роста. В этот период у мужчин и женщин совпадает тренд репродуктивной мотивации и для мужчин, как и для женщин, повышается роль ценностей семейной

жизни. Однако традиционная роль мужчины в этих обстоятельствах подразумевает заботу о материальном благополучии молодой семьи. При этом необходимость обеспечить материальный достаток часто становится косвенным стимулом, усиливающим стремление к самореализации.

Вместе с тем не следует игнорировать и более общие психологические эффекты естественного разделения функции полов. Главная роль в биологической репродукции или развитии вида принадлежит женщине. Компенсацией этой диспропорции является большее стремление к социальной репродукции или с системной точки зрения — к самореализации, у мужчин⁴.

Среди других видов мотивации можно обнаружить схожие различия, хотя и выраженные значительно менее ярко. Так, в динамике нравственной мотивации также имеет место тенденция превалирования индексов мужской выборки, хотя статистически значимые различия между выборками отсутствуют (рис. 2 (5)). Причина выявленных различий связана с характерным для рассматриваемого периода более выраженным у мужчин стремлением к сохранению порядка в социуме.

Комплементарной по отношению к рассмотренным тенденциям является динамика мотивации альтруизма и самосохранения (рис. 2 (6 и 8)). Статистически достоверное преобладание альтруистической мотивации у женщин отмечено в возрасте 21–24 года ($p \leq 0,01$), а также в возрасте 25–28 лет и 29–32 года ($p \leq 0,05$).

Существенные половозрастные расхождения наблюдаются и в динамике мотивации

⁴ Ни одно человеческое сообщество не свободно от идеологических предубеждений. Каждое общество создает мифы, не подлежащие обсуждению современниками. Однако по прошествии времени абсурдность казавшихся недавно непрекаемыми представлений становится очевидной. Но на место одних мифов тут же приходят другие. Эту общую сентенцию следует иметь в виду в контексте обсуждаемой темы, поскольку принятый в современном обществе юридический принцип равноправия полов нередко, вопреки множеству фактов, ошибочно интерпретируется как отрицание психологических различий, обусловленных половой принадлежностью.

самосохранения (рис. 2 (8)). С наступлением эпохи молодости индексы этого вида мотивации снижаются в обеих выборках. Но у мужчин этот тренд выражен значительно сильнее. Различия между выборками статистически достоверны в возрасте 25–28 лет ($p \leq 0,01$), 29–32 года ($p \leq 0,01$) и имеют характер тенденции в 33–36 лет ($p \leq 0,05$).

Интерпретация полученных результатов может быть связана с сохраняющимися социокультурными установками. В соответствии с ними стремление к комфортному существованию, осторожному поведению и пристальному вниманию к собственному здоровью противоречат стереотипам маскулинности. Общество предъявляет к мужчинам ряд требований, ожидая от них настойчивости и самообладания, физической силы и выносливости, стойкости в преодолении жизненных трудностей. Все эти требования находятся в определенном противоречии со стремлением

к самосохранению, что и обнаруживает себя в результатах исследования.

Заключение

Таким образом, полученные эмпирические данные в целом подтверждают результаты популяционного исследования, проведенного на общероссийской выборке в 2006–2011 гг., уточняя ряд половозрастных особенностей в развитии мотивационных тенденций. В их числе существенное различие динамики мотивации самореализации у женщин и мужчин в эпоху юности и молодости. У мужчин индексы самореализации устойчиво возрастают и значительно превосходят аналогичные показатели у женщин, где они имеют незначительный отрицательный тренд. В отличие от этого в юности и молодости индексы мотивации альтруизма у женщин превосходят аналогичные показатели у мужчин.

Литература

1. Бурганова Л. А., Ахмадеева К. Н. Гендерные стереотипы в проблемном поле социогуманитарного знания // Вестник экономики, права и социологии. 2010. № 3. С. 130–135.
2. Варганова И. И. Психолого-педагогические аспекты мотивации старшеклассников: половые особенности // XXXII Мерлинские чтения: Способности. Одаренность. Индивидуальность: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. (20–21 октября 2017 г., г. Пермь, Россия) / ред. кол. А. А. Вихман (науч. ред.), А. Ю. Калугин (техн. секр.), А. А. Скорынин (отв. секр.); Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. Пермь: ПГГПУ, 2017. С. 51–53.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2014. 512 с.
4. Карпов А. В., Разина Т. В. Половые особенности мотивации научной деятельности преподавателей вузов // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия: Гуманитарные науки. 2013. № 4 (26). С. 91–97.
5. Кулешова И. Н., Минников В. К., Скрыбина Е. В. Социально-психологические особенности альтруистической мотивации современной интеллигенции // Интеллигенция и мир. 2020. № 2. С. 40–44.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, Академия, 2005. 345 с.
7. Разина Т. В. Половые особенности мотивации научной деятельности студентов, собирающихся поступать в аспирантуру // Альма Матер: Вестник высшей школы. 2012. № 6. С. 30–36.
8. Рыжов Б. Н. Системная психология. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
9. Хухлаева О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 208 с.
10. Apostolou M., Hadjimarrou M. Domains of motivation in men and women for initiating and terminating procreation in an evolutionary perspective // Marriage & Family Review. 2018. Vol. 54 (5). P. 486–506. DOI:10.1080/01494929.2017.1414723
11. Drescher A., Schultheiss O. C. Meta-analytic evidence for higher implicit affiliation and intimacy motivation scores in women, compared to men // Journal of Research in Personality. 2016. Vol. 64. P. 1–10. DOI: 10.1016/j.jrp.2016.06.019
12. Gollwitzer P. M., Oettingen G. Motivation and actions, psychology of // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. 2nd ed. Elsevier, 2015. Vol. 15. P. 887–893. DOI: 10.1016/B978-0-08-097086-8.26040-6

13. **Han J.** How women differently felt guilt from men in Korea: Focusing on the influence of demographic factors and leisure motivation / J. Han et al. // *Health Care for Women International*. 2020. April 10. P. 1–18. DOI: 10.1080/07399332.2020.1743995
14. **Hyde J. S., Kling K. C.** Women, motivation, and achievement // *Psychology of Women Quarterly*. 2001. Vol. 25 (4). P. 364–378. DOI: 10.1111/1471-6402.00035
15. **Parent M. C.** The psychology of men and masculinities: Using citation network analysis to understand research domains, collaborations, and grant competitiveness / M. C. Parent et al. // *Psychology of Men & Masculinity*. 2018. Vol. 19 (4). P. 512–530. DOI: 10.1037/men0000139
16. **Prime J. L., Carter N. M., Welbourne T. M.** Women “take care”, men “take charge”: Managers’ stereotypic perceptions of women and men leaders // *The Psychologist-Manager Journal*. 2009. Vol. 12 (1). P. 25–49. DOI: 10.1080/10887150802371799
17. **Thoman D. B., Sansone C.** Gender bias triggers diverging science interests between women and men: The role of activity interest appraisals // *Motivation and Emotion*. 2016. Vol. 40 (3). P. 464–477. DOI: 10.1007/s11031-016-9550-1

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.03

DYNAMICS OF SEX AND AGE CHARACTERISTICS OF MOTIVATION IN THE EPOCH OF ADOLESCENCE AND YOUTH¹

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

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

The article is devoted to the system-psychological analysis of the dynamics of sex and age characteristics of motivation in the epoch of adolescence and youth. The motivational structure is a relatively stable system, but different age periods are characterized by the predominance of certain types of motivation. At the same time, the dominance of certain tendencies in the motivational profile of an individual has a socio-cultural and sex-and-age conditionality.

The study of the dynamics of sex and age characteristics of motivation structure in the epoch of adolescence and youth was conducted from October 2019 to March 2021 in the Moscow region using the test of the system profile of motivation. The total number of subjects was 385 people aged 17 to 36 years, of which 137 people were men, 248 people were women.

In the course of the conducted research, a number of features of motivational dynamics were identified. In particular, in the general sample, the indices of cognitive motivation reach their peak values in the adolescence epoch (17–24 years), and the indices of reproductive motivation reach their peak in the youth epoch (25–36 years). However, in the youth epoch, in the male sample a statistically significant excess of self-realization motivation indices was revealed. At the same time, in the same period in the female sample a statistically significant excess of self-preservation motivation indices was found. The empirical data obtained generally confirm the results of the population study 2006–2011, permitting at the same time to clarify a number of sex and age features in the development of motivational trends.

Keywords: system psychology; motivation; sex and age characteristics; system periodization of development; system-psychological analysis; the epoch of adolescence; the epoch of youth.

For citation: Ryzhov B. N., Kotova O. V. Dynamics of sex and age characteristics of motivation in the epoch of adolescence and youth // *Systems Psychology and Sociology*. 2021. № 2 (38). P. 23–40. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.03

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

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

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.

Introduction

The structure of motivation is the core of the personality, representing a fairly stable system for most of a person's life [3: p. 112; 6: p. 148; 12]. At the same time, certain age periods are characterized by the predominance of certain types of motivation [5; 9: p. 63]. This is related to both the systemic patterns of the development of psyche and socio-cultural and sex-age characteristics [8: p. 177].

Currently, the number of works devoted to the assessment of psychological effects determined by biological sex [13] is significantly inferior to the number of works devoted to psychological features caused by gender differences [11; 14; 15]. In the works of I. I. Vartanov [2], A. V. Karpov [4], T. V. Razina [7], the question of sexual characteristics of motivation is raised. However, a significant part of the research is aimed at considering the problem of gender stereotypes [1; 17]. Despite the socio-cultural stereotypes that have developed in modern society, the role of sex and age differences in a number of phenomena of a person's mental life, including the peculiarities of the motivational sphere, cannot be ignored [10; 16].

In 2012, the results of the population study of motivational dynamics performed from the standpoint of systems psychology were presented on the pages of this journal, which, however, does not contain the analysis of sex and age differences². The present work is devoted to the refinement of the results obtained in this study, and aims to assess the influence of sex and age differences on motivational dynamics in two age epochs — adolescence and youth.

System periodization of development

The system periodization of development is based on empirical data on the predominance of certain types of motivation in different age periods. From the standpoint of systems psychology, there are eight twelve-year epochs,

each of which is characterized by the dominance of a certain type of motivation. Human development reflects the general phase dynamics of the systems development. Meanwhile, the biological orientation of motivation is replaced by the social one, and the tendency to develop the elements of the system is replaced by the tendency to organize them, i.e. to preserve them [8: p. 141]. So, for the epoch of childhood (0–12 years) the predominance of vital motivation, which is based on the physical development and growth of an individual, is characteristic. For the age of adolescence (13–24 years), the motivation of cognition plays a crucial role, when the value of intellectual development prevails over biological growth. The epoch of youth (25–36 years) is characterized by a reproductive orientation, when the biological continuation of the genus comes out in the first place. The epoch of adulthood (37–48 years), which is characterized by the motivation of self-realization of an individual in the society, completes the ascending stage of a person's life, and as a result the final of this epoch is often marked by the onset of a midlife crisis. Then follows middle age (49–60 years) — the epoch of morality; mature age (61–72 years) — the epoch of altruism; old age (73–84 years) — the epoch of preserving the “Ego”; old age (85 years and older) — the epoch of self-preservation.

Along with it, for a more in-depth analysis within each age epoch, it is possible to allocate particular periods. The most logical division of age is into two phases the early-age phase, covering the first six years, and the late-age phase, covering the last six years. However, sometimes an even more fractional division of the epoch is advisable. For example, the division of the age into three phases, in which the age period is divided into three equal parts can be used. In this case, the first four years of the epoch will correspond to its early or first period, the next four years to the second one, and finally the last four years to the late or third period.

In this paper, we use the division of the age epoch into three phases. In this case, in the adolescence epoch, the first part is distinguished — early adolescence — from 13 to 16 years; the second part of adolescence corresponds

² Ryzhov B. N. System periodization of development // Systems psychology and sociology. 2012. № 5. P. 5–24.

to 17–20 years, and the third — late adolescence lasts from 21 to 24 years.

Similarly, the twelve-year period of youth is also divided into three 4-year parts: the first — early youth from 25 to 28 years; the second — from 29 to 32 years; and the third — late youth from 33 to 36 years.

Research methodology

The study of the dynamics of sex and age characteristics of the motivational profile was conducted from October 2019 to March 2021 on the territory of the Moscow region. The study used the test of the system profile of motivation (SPM) [8: p. 350]. The total number of subjects was 385 people, including 137 men and 248 women.

The age of the subjects ranged from 17 to 36 years. Taking into account the provisions of the systemic periodization of development³, the subjects aged 17 to 24 years were assigned to the epoch of adolescence, and the subjects aged 25 to 36 years — to the epoch of youth. At the same time, four-year periods were allocated to obtain refined characteristics of sex and age dynamics. Data on the number of subjects groups in each of these periods are shown in Table 1.

General trends of motivational dynamics in the epoch of adolescence and youth

Figure 1 shows the dynamics of motivation indices averaged over two-year periods in the adolescence epoch (17–24 years) and the youth epoch (25–36 years). At the same time, the types of development motivation are located on the left side of the figure, and the types of conservation motivation are located on the right. From the above data, the dominant role of most types of motivation for maintaining order (altruism, preservation of Ego, self-preservation), whose indices invariably turn out to be higher than the median value of 50 % is visible. At the same time, among the types of development motivation, only reproductive motivation has a dominant value in the considered epochs. The indices of cognitive motivation, which occupy a dominant position in the epoch of adolescence and early youth, go below the median line in the period of late youth.

Similar trends were noted during the population study of the systemic profile of motivation in 2006–2011, when altruism, preservation of Ego and self-preservation were also noted among the most significant types of motivation⁴.

As can be seen from Fig. 1 (1) vital motivation is one of the depressive types of motivation, since its average index is below the median value. The cognition motivation, which begins to decline only in the epoch of youth (Fig. 1, (2)), can be attributed to the most significant types of development motivation. Peak

Table 1

The number of subjects in the age periods ($N = 385$ people)

Epoch of life	Age period (years)	Total number (people)	Sex	Number (people)
Adolescence	17–20	104	women	58
			men	46
	21–24	96	women	60
			men	36
Youth	25–28	57	women	33
			men	24
	29–32	68	women	51
			men	17
	33–36	60	women	46
			men	14

³ Ryzhov B. N. The specified work.

⁴ Ryzhov B. N. The specified work.

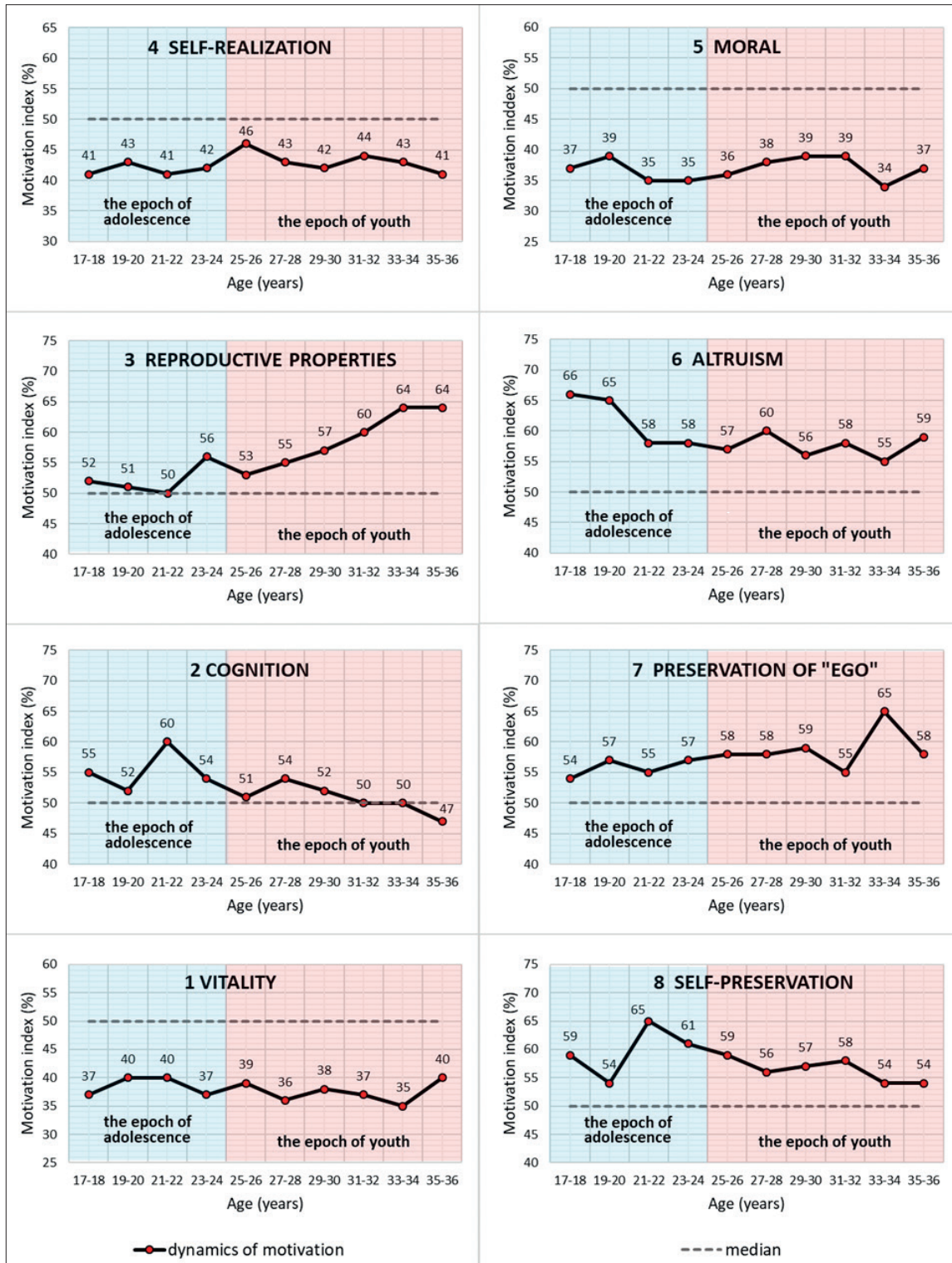


Fig. 1. General age-related trends in the dynamics of motivation in the epoch of adolescence and youth

values of the cognition motivation index are obtained at the age of 21–22, which corresponds to the completion of higher education and the change of a social role, when a former student is faced with the need to implement the acquired knowledge in a proper professional field. During the transition to the epoch of youth, cognitive motivation loses its dominant position and after 30 years reaches the level of the median values of the motivation index, and after 34 years it acquires a depressive level, decreasing to 47 %.

As can be seen from Fig. 1 (3), during most of the adolescence epoch, the indices of reproductive motivation are close to the median level. Only with the onset of youth, this type of motivation acquires a confident dominant trend. Peak values of the index of reproductive motivation fall on the period of late youth — 33–36 years.

The indices of self-realization motivation and morality motivation in the considered epochs are in the depressive zone and change slightly (Fig. 1 (4 and 5)). In contrast to this, altruism motivation has an expressed dynamics. As can be seen from Fig. 1 (6), the index of this type of motivation decreases sharply in late adolescence. The reason for the decline is the beginning of independent professional activity and the associated reduction of the values of the adolescence group. In the future, during the epoch of youth, this decline continues, although at a slower pace.

The motivation to preserve the “Ego”, on the contrary, tends to increase both in adolescence and in youth (Fig. 1 (7)). The last type of motivation, self-preservation, is among the dominant ones in both epochs under consideration, but comparing Fig. 1 (2) and Fig. 1 (8), we see that the dynamics of this type of motivation is very similar to the dynamics of cognitive motivation. Continuing the comparative analysis of motivational trends, we can notice the contrasting dynamics of two types of development motivation: cognition and reproduction. If the value of the cognition motivation index reaches its peak in the epoch of adolescence, then reproduction becomes most relevant in the epoch of youth.

Higher indices of cognitive motivation in the epoch of adolescence are associated with the priority tasks of this period, among which the main place belongs to education and professional self-determination. In the Moscow

region, young people aged 17–20 years are striving to get higher or secondary professional education. In this connection, the high level of cognitive motivation in the epoch of adolescence is due to the very atmosphere of university life, when students engage in intellectual interaction with both teachers and fellow students, constantly exchanging new information, thereby expanding the boundaries of their own knowledge. Such involvement in the educational process, combined with the requirement of independent work, determines the achievement of peak values by cognitive motivation during late adolescence.

Reproductive motivation occupies a strong leading position in the second half of the youth epoch. However, already at the final stage of the adolescence epoch, there is a distinct splash of reproductive trends, which indicates the emergence of a conscious desire to create a family. At the same time, it should be noted that the peak of reproductive motivation falls on the period of late youth.

In the course of the population study of the systemic profile of motivation in 2006–2011, a monotonous increase in the indices of reproductive motivation up to 27–28 years was shown. It was during this period of early youth that reproductive motivation reached peak values [8: p. 174]. However, in a relatively short period of time (10–12 years) since then, the peak of this type of motivation has shifted by 5–6 years towards an older age.

Sex and age features of the dynamics of motivation in the epoch of adolescence and youth

Figure 2 shows the sex and age dynamics of motivation in the epoch of adolescence and youth. The presented data allow us to note the absence of noticeable sex differences in the dynamics of a number of motivation types. They include cognitive and reproductive motivation, which are of particular importance for adolescence and youth, as well as the motivation to preserve the Ego. No statistically significant differences were found between the indicators of male and female samples for any of these types of motivation (Fig. 2 (2, 3, 7)).

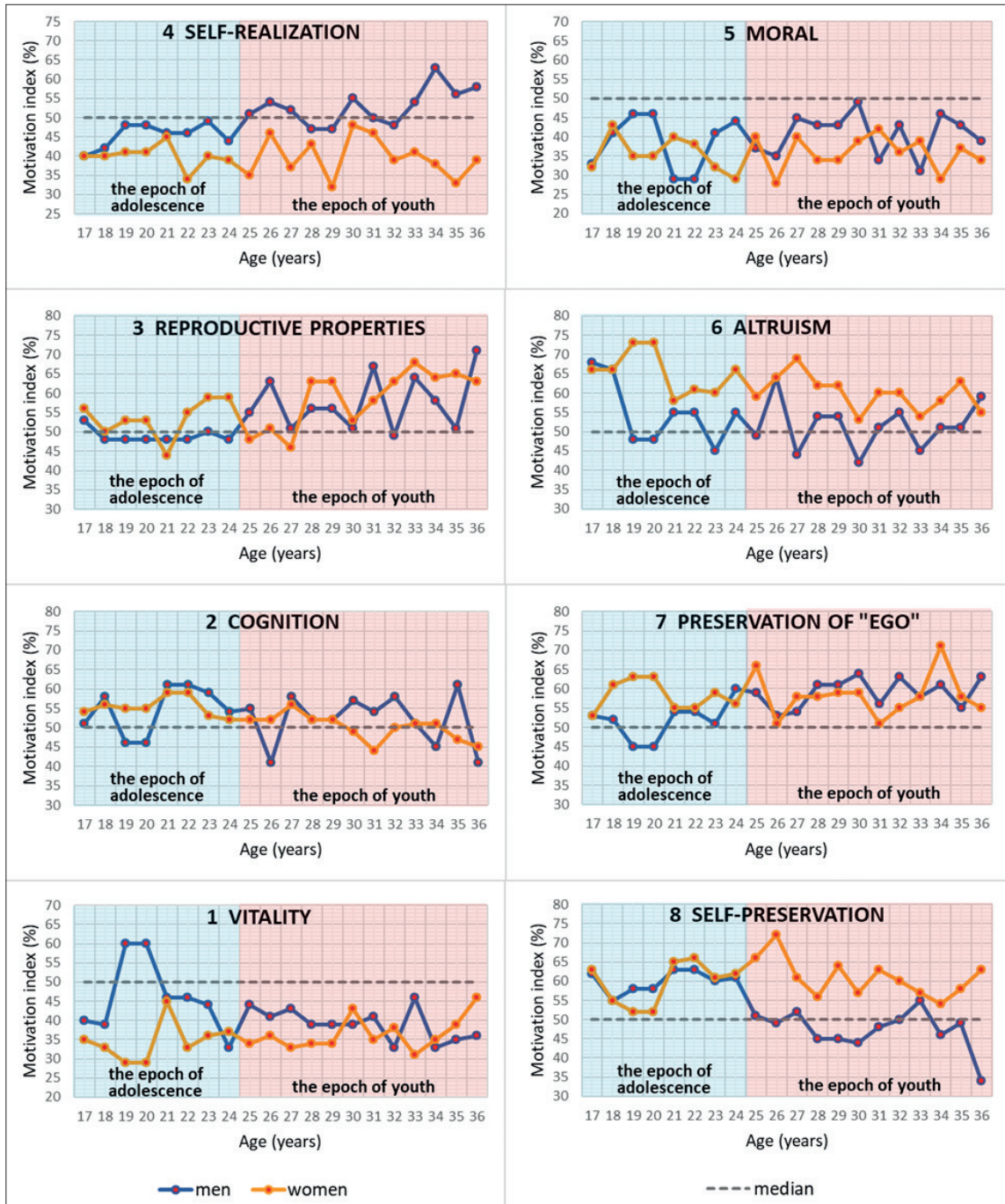


Fig. 2. Sex and age dynamics of motivation in the epoch of adolescence and youth

The dynamics of self-realization motivation gives a different picture (Fig. 2 (4)). Based on almost one point lying significantly below the median level during early adolescence, the data of male and female samples then progressively diverge during the entire investigated age period. In late youth, they differ by 20 percentage points of the motivation index. Statistically significant sex differences between the male and female samples were recorded at the age of: 25–28 years ($p \leq 0.01$); 29–32 years ($p \leq 0.01$) and 33–36 years ($p \leq 0.01$).

The role of self-realization motivation in men is constantly increasing and in the epoch of youth, the indices of this motivation steadily move to the area of dominant values. Women, on the contrary, have a weakly expressed negative trend of the index. At the same time, its values do not reach the area of dominant values in any of the age periods.

The differences obtained can be explained by the fact that although it is no longer uncommon for an active reproductive period in a woman's life to begin at a later age, in the absolute majority of cases it falls on the epoch of adolescence and youth. Meanwhile, despite all the changes taking place in the society, the worries associated with the creation of a family, birth and upbringing of children still shift the social self-realization into the later period of time for many women at this stage of their life path.

At the same time, for most men, late adolescence and youth is the time for the beginning of professional activity and active career growth. During this period, the trend of reproductive motivation coincides for men and women, and for men, as well as for women, the role of family life values increases. However, the traditional role of a man in these circumstances implies taking care of the financial well-being of a young family. At the same time, the need to ensure material prosperity often becomes an indirect incentive strengthening the desire for self-realization.

Along with it, more general psychological effects of the natural separation of the function of the sexes should not be ignored. The main role in the biological reproduction or development of the species belongs to the woman. The compensation for this disparity is a greater desire

for social reproduction or, from a systemic point of view, self-realization in men⁵.

Among other types of motivation, you can find similar differences, although they are much less expressed. Thus, in the dynamics of moral motivation, there is also the tendency for the male sample indices to prevail, although there are no statistically significant differences between the samples (Fig. 2 (5)). The reason for the revealed differences is related to the desire to preserve order in society, which is more typical for men during the period under review.

The dynamics for altruism motivation and self-preservation is complementary to the considered trends (Fig. 2 (6 and 8)). Statistically significant prevalence of altruistic motivation in women is noted at the age of 21–24 years ($p \leq 0.01$), as well as at the age of 25–28 years and 29–32 years ($p \leq 0.05$).

Significant sex and age differences are also observed in the dynamics of self-preservation motivation (Fig. 2 (8)). With the onset of the epoch of youth, the indices of this type of motivation decrease in both samples. But in men, this trend is much more expressed. The differences between the samples are statistically reliable at the age of 25–28 years ($p \leq 0.01$), 29–32 years ($p \leq 0.01$) and have the character of a trend at 33–36 years ($p \leq 0.05$).

The interpretation of the obtained results may be related to the remaining socio-cultural attitudes. In accordance with them, the desire for a comfortable existence, careful behavior and close attention to one's own health contradict the stereotypes of masculinity. The society imposes a number of requirements on men, expecting perseverance and self-control, physical strength and endurance, stability in overcoming life's difficulties. All these requirements

⁵ No human community is free from ideological biases. Every society creates myths that are not subject to discussion by contemporaries. However, as time passes, the absurdity of the ideas that recently seemed indisputable becomes obvious. But in place of some myths, others immediately come. This general maxim should be kept in mind in the context of the topic under discussion, since the legal principle of gender equality adopted in modern society is often, contrary to many facts, mistakenly interpreted as a denial of psychological differences due to gender.

are in a certain contradiction with the desire for self-preservation, which is revealed in the results of the study.

Conclusion

Thus, the empirical data obtained generally confirm the results of the population study conducted on an all-Russian sample in 2006–2011, clarifying a number of sex and age features

in the development of motivational trends. Among them, there is a significant difference in the dynamics of self-realization motivation in women and men in the epoch of adolescence and youth. Self-realization indices in men are steadily increasing and significantly exceed similar indicators in women, where they have a slight negative trend. In contrast, in adolescence and youth, the indices of altruism motivation in women exceed those of men.

References

1. **Burganova L. A., Axmadeeva K. N.** Genderny'e stereotipy' v problemnom pole sociogumanitarnogo znaniya [Gender stereotypes in the problematic field of sociohumanitary knowledge] // Vestnik e'konomiki, prava i sociologii [Bulletin of Economics, Law and Sociology]. 2010. № 3. P. 130–135.
2. **Vartanova I. I.** Psixologo-pedagogicheskie aspekty' motivacii starsheklassnikov: polovy'e osobennosti [Psychological and pedagogical aspects of motivation of high school students: sexual features] // XXXII Merlinskije chteniya: Sposobnosti. Odarennost'. Individual'nost': materialy' Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii (20–21 oktyabrya 2017 g., g. Perm', Rossiya) / redakcionnaya kollegiya: A. A. Vixman, A. Yu. Kalugin, A. A. Skory'nin; Permskij gosudarstvenny'j gumanitarno-pedagogicheskij universitet [XXXII Merlin readings: Abilities. Endowments. Identity. Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Perm': PGGPU, 2017. P. 51–53.
3. **Il'in E. P.** Motivaciya i motivy' [Motivation and motives]. SPb.: Piter, 2014. 512 p.
4. **Karpov A. V., Razina T. V.** Polovy'e osobennosti motivacii nauchnoj deyatel'nosti prepodavatelej vuzov [Sexual features of motivation for the scientific activity of university teachers] // Vestnik Yaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Seriya: Gumanitarny'e nauki [Bulletin of Yaroslavl State University named after P. G. Demidov. Humanities Series]. 2013. № 4 (26). P. 91–97.
5. **Kuleshova I. N., Minnikov V. K., Skryabina E. V.** Social'no-psixologicheskie osobennosti al'truisticheskoy motivacii sovremennoj intelligencii [Socio-psychological features of the altruistic motivation of the modern intelligentsia] // Intelligenciya i mir [Intelligentsia and the world]. 2020. № 2. P. 40–44.
6. **Leont'ev A. N.** Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. [Activity. Consciousness. Personality]. M.: Smysl, Akademiya, 2005. 345 p.
7. **Razina T. V.** Polovy'e osobennosti motivacii nauchnoj deyatel'nosti studentov, sobirayushhixsya postupat' v aspiranturu [Sexual features of the motivation for the scientific activity of students who are going to enter graduate school] // Al'ma Mater: Vestnik vy'sshej shkoly'. [Alma Mater: Bulletin of Higher School]. 2012. № 6. P. 30–36.
8. **Ry'zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya [Systems psychology]. M.: T8 Izdatel'skie Tekhnologii, 2017. 356 p.
9. **Xuxlaeva O. V.** Psixologiya razvitiya: molodost', zrelost', starost': ucheb. posobie dlya stud. vy'ssh. ucheb. zavedenij [Psychology of development: youth, maturity, old age: Text. manual for students. Higher education, institutions]. M.: Akademiya, 2002. 208 p.
10. **Apostolou M., Hadjimarkou M.** Domains of motivation in men and women for initiating and terminating procreation in an evolutionary perspective // Marriage & Family Review. 2018. Vol. 54 (5). P. 486–506. DOI:10.1080/01494929.2017.1414723
11. **Drescher A., Schultheiss O. C.** Meta-analytic evidence for higher implicit affiliation and intimacy motivation scores in women, compared to men // Journal of Research in Personality. 2016. Vol. 64. P. 1–10. DOI:10.1016/j.jrp.2016.06.019
12. **Gollwitzer P. M., Oettingen G.** Motivation and actions, psychology of // International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. 2nd ed. Elsevier, 2015. Vol. 15. P. 887–893. DOI: 10.1016/B978-0-08-097086-8.26040-6

13. **Han J.** How women differently felt guilt from men in Korea: Focusing on the influence of demographic factors and leisure motivation / J. Han et al. // *Health Care for Women International*. 2020. April 10. P. 1–18. DOI: 10.1080/07399332.2020.1743995

14. **Hyde J. S., Kling K. C.** Women, motivation, and achievement // *Psychology of Women Quarterly*. 2001. Vol. 25 (4). P. 364–378. DOI: 10.1111/1471-6402.00035

15. **Parent M. C.** The psychology of men and masculinities: Using citation network analysis to understand research domains, collaborations, and grant competitiveness / M. C. Parent et al. // *Psychology of Men & Masculinity*. 2018. Vol. 19 (4). P. 512–530. DOI: 10.1037/men0000139

16. **Prime J. L., Carter N. M., Welbourne T. M.** Women “take care”, men “take charge”: Managers’ stereotypic perceptions of women and men leaders // *The Psychologist-Manager Journal*. 2009. Vol. 12 (1). P. 25–49. DOI: 10.1080/10887150802371799

17. **Thoman D. B., Sansone C.** Gender bias triggers diverging science interests between women and men: The role of activity interest appraisals // *Motivation and Emotion*. 2016. Vol. 40 (3). P. 464–477. DOI: 10.1007/s11031-016-9550-1

РАЗРАБОТКА НАДЕЖНОГО И ВАЛИДНОГО ОПРОСНИКА ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

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

А. С. Девицын,
БГУ, Минск,
Республика Беларусь,
a.dziavitsyn@gmail.com

В статье поднимается вопрос необходимости создания надежного и валидного опросника, направленного на выявление зависимости от социальных сетей. Сегодня многие предпочитают онлайн-общение традиционным формам взаимодействия. Использование социальных сетей стремительно растет и уже охватило более трети населения мира. Зависимость от социальных сетей стала одной из самых массовых немедицинских зависимостей. В условиях пандемии коронавируса люди стали больше времени проводить в социальных сетях, которые теперь еще сильнее влияют на образ жизни и психологию людей, на учебу и работу. Все это сделало весьма актуальным системное изучение данного явления и его влияния на все стороны современной жизни.

Экспериментальные данные, подтверждающие наличие проблемы зависимости от социальных сетей, а также свидетельствующие о взаимосвязях этой зависимости с состоянием и личными качествами сверхактивных пользователей социальных сетей, получены в большом числе зарубежных исследований с помощью опросников. Отсутствие подобного диагностического инструмента у русскоязычных ученых является серьезным фактором, тормозящим проведение аналогичных исследований. В связи с чем целью данной работы является разработка опросника зависимости от социальных сетей. В статье показано, что разработанный опросник надежен и валиден. Он удовлетворяет стандартным требованиям, предъявляемым к опросникам относительно надежности, а также ключевым критериям валидности. Предлагаемый опросник стандартизован: приведены нормы для женщин и мужчин, позволяющие выразить отличие индивидуального результата от среднего в единицах стандартного отклонения.

Исходные данные для системного исследования получены с помощью онлайн-опроса, проведенного с использованием разработанной авторами автоматизированной системы обработки тестов и оперативного доведения их результатов до испытуемых в анонимном режиме. Диагностируемая опросником зависимость от социальных сетей положительно коррелирует с тревожностью, депрессией, одиночеством, экстраверсией, женским полом и отрицательно связана с самооценкой, удовлетворенностью жизнью и возрастом. Зависимость от социальных сетей среди женщин статистически высокозначимо превосходит подобную зависимость среди мужчин. В ходе исследования построена факторная модель зависимости от социальных сетей, включающая три показателя: «психологическое состояние», «общение», «информация».

Ключевые слова: социальные сети; зависимость; системное исследование; опросник; надежность; валидность; связи; личные качества и состояния; мужчины; женщины.

Для цитаты: Шейнов В. П., Девицын А. С. Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 41–55. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.04

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

© Шейнов В. П., Девицын А. С., 2021

Девцын Антон Сергеевич, старший преподаватель кафедры веб-технологий и компьютерного моделирования Белорусского государственного университета, Минск, Республика Беларусь.

Email: a.dziavitsyn@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2804-4107

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.04

THE DEVELOPMENT OF A RELIABLE AND VALID SOCIAL MEDIA DEPENDENCE QUESTIONNAIRE

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

A. S. Devitsyn,
BSU, Minsk,
Republic of Belarus,
a.dziavitsyn@gmail.com

The article touches upon the question of the need to create a reliable and valid questionnaire aimed at identifying dependence on social networks. Nowadays many people prefer online communication to traditional forms of interaction. The use of social media is growing rapidly and has already reached over a third of the world's population. Social media addiction has become one of the most widespread non-medical addictions. At the same time, in the context of the coronavirus pandemic, people began to spend more time on social networks, which now even more influence on the lifestyle and psychology of people, study and work. All this made it very relevant to system research this phenomenon and its influence on all aspects of modern life.

Numerous experimental results on the dependence on social networks and its relationship with the states and personal qualities of their overactive users have been obtained in a large number of foreign studies (carried out in the USA, Germany, Great Britain, China, the Republic of Korea, Israel, Turkey, Afghanistan, Bangladesh, etc.) using questionnaires that diagnose this addiction. The lack of such a tool among Russian-speaking researchers is a serious factor hindering the conduct of similar research in the Russian society. Therefore, the purpose of this work is to develop a questionnaire for dependence on social networks. The article shows that the developed questionnaire is reliable and valid.

It meets the standard reliability questionnaire requirements, and the key criteria for validity. The proposed questionnaire is standardized: the norms for women and men, which allow us to express the difference between the individual result and the average in units of standard deviation are given. The initial data for the study were obtained by an online survey conducted using an automated system developed by the authors for processing tests and promptly communicating their results to the subjects in an anonymous mode.

The social media addiction diagnosed by the questionnaire is positively correlated with anxiety, depression, loneliness, extraversion, female sex, and negatively correlated with self-esteem, life satisfaction and age. The dependence on social networks among women is highly statistically significantly higher than that of men. A factorial model of dependence on social networks has been built, including 3 factors: «Psychological state», «Communication», «Information».

Keywords: social networks; addiction; system research; questionnaire; reliability; validity; connections; personal qualities and conditions; men; women.

For citation: Sheinov V. P., Devitsyn A. S. The development of a reliable and valid social media dependence questionnaire // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 41–55. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.04

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

Devitsyn Anton Sergeevich, Senior Lecturer, Department of Web Technologies and Computer Modeling, Belarusian State University, Minsk, The Republic of Belarus.

Email: a.dziavitsyn@gmail.com

ORCID: 0000-0002-2804-4107

Введение

Социальные сети играют значимую роль в повседневной жизни современных людей; многие тратят на онлайн-общение больше времени, чем на личное взаимодействие. Социальными сетями пользуется более трети населения мира, их влияние стремительно растет. Число пользователей социальных сетей ежегодно увеличивается на 10 %. При этом в условиях пандемии коронавируса люди стали больше времени проводить в социальных сетях, захватывая при этом значительную часть рабочего времени [25]. Если до пандемии максимум времени нахождения в социальных сетях приходился на выходные дни, а именно на воскресенье, то теперь он приходится на вторник, т. е. рабочее время. Сегодня социальные сети оказывают серьезное влияние на образ жизни и психологию людей. Это делает актуальным системное изучение данного явления и его воздействия на все аспекты современной жизни.

Многочисленные экспериментальные результаты о зависимости от социальных сетей и ее взаимосвязях с состоянием и личными качествами их сверхактивных пользователей получены в большом числе зарубежных исследований, выполненных в США, Германии, Великобритании, Китае, Республике Корея, Израиле, Турции, Афганистане, Бангладеш и др., с помощью опросников, диагностирующих данную зависимость. Отсутствие подобного инструмента у русскоязычных ученых является серьезным фактором, тормозящим проведение аналогичных исследований в отечественном социуме. Таким образом, целью данной работы является разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей.

В исследовании используются только те результаты, в достоверности которых нет сомнений, так как они получены на больших выборках и/или в работах разных авторов. Так, В. А. Розанов и А. С. Рахимкулова

показали, что зависимость от социальных сетей связана с депрессией и тревогой, при этом наиболее зависимые и активные пользователи социальных сетей более подвержены этим состояниям [1]. Авторы следующего исследования оценили влияние количества использованных платформ социальных сетей на психическое здоровье. По сравнению с теми, кто использовал 0–2 платформы социальных сетей, участники, которые использовали платформы 7–11 социальных сетей, имели значительно большее повышение уровня депрессии и тревоги. Все связи были линейными ($p < 0,001$) и устойчивыми при любом анализе чувствительности [32].

В выборке участников исследования в Германии зависимость от Facebook оказалась связанной с нарциссизмом личности и с нарушениями психического здоровья (депрессия, тревожность и симптомы стресса) [24]. Связь зависимости от социальных сетей с тревогой показана и в других работах [29]. Взаимосвязь между зависимостью от социальных сетей и депрессией установлена в большом числе других зарубежных исследований [8; 18; 19; 22; 28; 35].

Люди с высоким нейротизмом в большей степени испытывают негативные эмоции и социальную тревогу, поэтому они могут предпочесть онлайн-общение, которое дает возможность представить идеализированный образ себя для привлечения социальной поддержки, поиска подтверждения и улучшения настроения. Эти мотивы приводят к более широкому использованию социальных сетей и увеличению зависимости от них [5]. «Как для экстравертов, так и для невротиков получение положительных отзывов из-за повышенной активности было связано с увеличением риска зависимости от социальных сетей» [30].

Показано, что зависимость, например, от «Фейсбука» связана с более низкой самооценкой и отрицательно влияет на удовлетворенность жизнью. Эти результаты получены рядом авторов, изучающих психологию

активных пользователей социальных сетей [9; 14]. При этом коэффициент отрицательной корреляции между уровнем самооценки и зависимости от социальных сетей значительно выше для пользователей, у которых более 500 подписчиков [27].

Группа испытуемых с самой высокой зависимостью от смартфона отличалась самой низкой самооценкой и самым высоким уровнем симптомов депрессии [20]. Другие исследования показали, что чрезмерное использование социальных сетей также отрицательно связано с самооценкой [11], а последнее — с удовлетворенностью жизнью, причем самооценка опосредует влияние зависимости от социальных сетей на удовлетворенность жизнью [21; 23], а испытываемая при этом депрессия напрямую связана с низкой самооценкой [26].

Установлена отрицательная умеренная корреляция между удовлетворенностью жизнью и зависимостью от социальных сетей [34]. Чрезмерное пристрастие к социальным сетям опосредует связь между эмоциональными проблемами и самооценкой, указывая на то, что подростки с более высоким уровнем эмоциональных проблем, как правило, сообщают о более высоком уровне зависимости от социальных сетей, и, в свою очередь, эта тенденция связана с более низким уровнем самооценки [6]. Результаты подтверждают предполагаемую отрицательную связь между симптомами зависимости от социальных сетей и психологическим благополучием [36]. Другие работы показали, что более высокая активность в Facebook ассоциирована со сниженным уровнем настроения, психологического благополучия и удовлетворенностью жизнью [16; 31]. Показано, что чрезмерное использование социальных сетей становится причиной ухудшения успеваемости школьников и студентов и снижения производительности труда [13].

Выявлены наиболее важные предикторы зависимости от социальных сетей — одиночество и депрессия [19]. Действительно, риск зависимости от Facebook выше, если человек испытывает одиночество [8; 10]. В целом существует положительная взаимосвязь между уровнем зависимости от социальных сетей и уровнем их одиночества [12]. Установлено, что возраст влияет на зависимость от социальных

сетей [7; 18]. Исследования выявили, что возраст отрицательно связан с зависимостью от социальных сетей [5; 15]. В ряде работ показано, что женский пол способствует более высокому уровню зависимости от социальных сетей [9; 17; 31; 33; 36].

Перечисленные отрицательные последствия зависимости от социальных сетей (депрессия, тревога, симптомы стресса, одиночество, низкая самооценка и неудовлетворенность жизнью) могут приводить к виктимизации жертв этой зависимости [2], делает индивида доступным объектом для кибербуллинга [3]. Таким образом, необходимо пристально изучать указанную проблему, разработав с этой целью надежный и валидный инструмент для ее количественной оценки. В соответствии с поставленной целью следует выделить задачи данного системного исследования: 1) разработка опросника зависимости от социальных сетей; 2) проверка его надежности; 3) доказательство его валидности.

Методика исследования

1. За основу разработки опросника приняты 20 вопросов, составленных на базе признаков зависимости от социальных сетей, которые приведены на сайте All Social Networking Sites¹, включая Бергенскую шкалу зависимости от Facebook². Учитывая то, что формулировка некоторых заданий носит следы негативного отношения к социальным сетям, они были заменены на более эмоционально нейтральные высказывания, получив исходный набор заданий для последующего анализа.

2. Уровень тревожности и депрессии определялись посредством Госпитальной шкалы тревоги и депрессии (Hospital Anxiety and Depression Scale), адаптированной М. Ю. Дробичевым³.

¹ All Social Networking Sites. URL: <http://all-socialnetworkingsites.com/> (дата обращения 20.02.2021).

² Andreassen C. S., Torsheim T., Brunborg G. S., Pallesen S. Development of a Facebook addiction scale // Psychological Reports. 2012. Vol. 110. Iss. 2. P. 501–517. DOI: 10.2466/02.09.18.PR0.110.2.501-517

³ Госпитальная шкала тревоги и депрессии HADS (Hospital Anxiety and Depression Scale) //

3. Удовлетворенность жизнью измерялась с помощью опросника, адаптированного Е. Н. Осиним и Д. А. Леонтьевым⁴.

4. Степень испытываемого одиночества оценивалась с помощью методики диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона⁵.

5. Экстраверсия, нейротизм и социальная желательность ответов диагностировались с помощью личностного опросника Г. Айзенка (Eysenck Personality Inventory)⁶.

6. Самооценка проведена по методике С. В. Овчаровой⁷.

В исследовании приняли участие 620 русскоязычных жителей Белоруссии, Украины, России, в том числе 431 лицо женского пола в возрасте 11–66 лет ($M = 23,80$, $SD = 9,6$) и 189 лиц мужского пола в возрасте 16–80 лет ($M = 23,67$, $SD = 9,5$), ответивших на вопросы шести тестов. На дополнительном этапе исследования подключились 266 респондентов, приславших согласие ответить на следующие вопросы. С их участием было проведено повторное тестирование (ретест) опросника зависимости от социальных сетей.

Статистический анализ осуществлялся с помощью пакета SPSS-20 (принятый

уровень значимости $p = 0,05$). Результаты применения одновыборочного критерия Колмогорова – Смирнова показали, что распределение части изучаемых переменных отличается от нормального, поэтому для вычисления корреляций между ними использовался непараметрический критерий Кендалла, который обнаруживает и линейные, и нелинейные связи.

Конструирование опросника

За основу разрабатываемого опросника зависимости от социальных сетей приняты описанные выше 20 заданий, представленные в Приложении.

В исходном наборе заданий опросника зависимости от социальных сетей (обозначим его ЗСС-20) имеет смысл оставить только дискриминативные, эффективно измеряющие ту же самую личностную особенность, для измерения которой предназначен опросник, т. е. зависимость от социальных сетей.

Для определения дискриминативности заданий используются коэффициенты корреляции каждого задания с общим баллом опросника (это основной критерий). Чем коэффициенты выше, тем однороднее опросник, что является одним из ключевых требований в части его надежности. Дискриминативность всех исходных заданий опросника проверена посредством вычисления корреляции каждого задания с общим баллом опросника. Результаты представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 следует, что самую низкую дискриминативность показывают вопросы № 8, 10, 18, 20. Такие же результаты показала и программа «Статистики соотношения пункта с суммарным баллом» пакета программ SPSS-22. По этой причине данные вопросы были удалены. Для решения вопроса об удалении задания № 9 опросника потребовалось повторное обращение к указанной программе (см. табл. 2).

Мерой однородности опросника служит показатель альфа Кронбаха. У опросника, сокращенного до 16 вопросов, он равен 0,858. Из таблицы 2 видно, что корреляция пункта № 9 с суммарным баллом намного меньше корреляции остальных пунктов, в то время как альфа Кронбаха остается без изменений.

Шкалы, тесты и опросники в медицинской реабилитации / под ред. А. Н. Беловой, О. Н. Щепетовой. М.: Антидор, 2002. С. 80–82.

⁴ Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия [Электронный ресурс] // Социология и общество: пути взаимодействия: мат-лы III Всерос. социолог. конгресса (Москва, 21–24 октября 2008 г.). М.: Институт социологии РАН; Российское общество социологов, 2008 (Диск CD).

⁵ Методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона // Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара: БАХРАХ-М, 2001. С. 77–78.

⁶ Личностный опросник Г. Айзенка // Энциклопедия психодиагностики. [Т. 2]: Психодиагностика взрослых / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара: Бахрах-М, 2009. С. 195–200.

⁷ Тест на определение самооценки у подростков по методике Р. В. Овчаровой [Электронный ресурс] // Женский онлайн-журнал WomanAdvice.ru. URL: <https://womanadvice.ru/test-na-samoocenku-dlya-podrostkov> (дата обращения: 18.03.2021).

Таблица 1

Корреляции между показателями заданий исходной версии опросника (ЗСС-20) и его суммарными показателями

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Корреляции	,426**	,539**	,435**	,477**	,500**	,522**	,534**	,209**	,294**	,159**
№ вопроса	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Корреляции	,355**	,548**	,436**	,322**	,422**	,401**	,383**	,226**	,468**	,255**

Примечание. ** — корреляция статистически значима при $p = 0,001$. Выделены п/ж наименьшие значения корреляций.

Таблица 2

Статистика соотношения пункта с суммарным баллом

№	Среднее шкалы при удалении пункта	Дисперсия шкалы при удалении пункта	Корреляция пункта с суммарным баллом	Альфа Кронбаха при удалении пункта
1	30,2782	67,398	,463	,853
2	30,3852	66,101	,626	,844
3	31,0000	70,355	,471	,852
4	30,7023	67,239	,564	,847
5	30,3930	67,202	,559	,847
6	30,9455	68,044	,603	,846
7	30,4805	66,710	,600	,845
9	31,2743	73,782	,319	,858
11	30,8152	71,126	,393	,855
12	30,1012	65,019	,610	,844
13	29,5272	67,961	,427	,855
14	31,3872	73,922	,354	,857
15	30,1887	69,756	,476	,852
16	30,4105	69,931	,419	,855
17	30,6732	70,942	,359	,857
19	30,9514	69,501	,544	,849

Как следует из таблицы 2, программа рекомендует удалить из опросника пункт № 9. То же самое показывает и таблица 3, свидетельствующая: 1) что у сокращенного до 16 пунктов опросника дискриминативность задания № 9 намного уступает остальным заданиям и 2) насколько дискриминативность заданий сокращенного до 16 пунктов опросника выше дискриминативности исходного набора заданий.

После удаления пункта № 9 дискриминативность всех заданий оказалась высокой — намного выше порогового значения 0,2, необходимого для включения задания в опросник⁸. Это свидетельствует о том, что все включенные в опросник задания являются дискриминативными для определения зависимости от социальных сетей.

Тем самым получено доказательство наибольшей целесообразности и эффективности присутствия в опроснике каждого из 15 выбранных заданий. Удаленные задания в перечне заданий опросника, представленных в Приложении, выделены курсивом. В ходе дальнейшего анализа стало очевидно, что показатели опросника ухудшатся, если удалить какой-либо из оставшихся его пунктов. При этом варианты опросника ЗСС-15 и ЗСС-20 оказались сильно коррелированными: для женской выборки $R = 0,986$, $p \leq 0,001$, для мужской — $R = 0,981$, $p \leq 0,001$, для общей — $R = 0,976$, $p \leq 0,001$. Таким образом, сокращенная версия показывает (и будет показывать) практически те же результаты, что и полная версия.

⁸ Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика. СПб.: Питер, 2010. С. 174.

Таблица 3

Корреляции между показателями заданий сокращенной (ЗСС-16) и исходной (ЗСС-20) версии опросника и его суммарными показателями

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7	9
ЗСС-16	,565**	,695**	,545**	,641**	,637**	,666**	,672**	,386**
ЗСС-20	,374**	,400**	,404**	,328**	,371**	,407**	,380**	,323**
№ вопроса	11	12	13	14	15	16	17	19
ЗСС-16	,477**	,689**	,535**	,411**	,554**	,509**	,454**	,610**
ЗСС-20	,271**	,396**	,441**	,408**	,407**	,420**	,303**	,380**

Проверка надежности опросника

Проверка надежности осуществлена на:
1) внутреннюю согласованность опросника;
2) однородность; 3) ретестовую надежность⁹.

Мерой внутренней согласованности является показатель альфа Кронбаха. Для матрицы ответов 514 испытуемых на 15 заданий опросника о мере внутренней согласованности оказалась равной 0,858, что свидетельствует о хорошей внутренней согласованности.

Однородность заданий опросника проверена вычислением корреляции между показателем каждого задания опросника и его суммарным показателем. Как показывает таблица 3, все эти корреляции оказались статистически высокосignификантными и находящимися в пределах от $R = 0,411, p \leq 0,001$ до $R = 0,695, p \leq 0,001$. Это свидетельствует об однородности опросника.

Ретестовая надежность проверена повторным тестированием с интервалом в один месяц. Корреляция между первым и вторым тестом $R = 0,811, p \leq 0,001$. Это означает приемлемую ретестовую надежность, поскольку показатели больше 0,7 трактуются как приемлемые свидетельства надежности по данному критерию¹⁰.

Проверка валидности опросника

Проверка валидности опросника проведена по ее ключевым критериям: 1) валидизации в процессе конструирования опросника; 2) валидности содержательной; 3) «очевидной»; 4) текущей и прогностической; 5) конструктивной; 6) конвергентной валидности; 7) валидности по полу и возрасту.

Исходя из того, что «валидность теста создается постепенно, начиная с первого шага его разработки»¹¹, для анализа были приняты вопросы опросника, непосредственно связанные с зависимостью от социальных сетей (см. Приложение). Их значительную роль в формировании суммарного показателя опросника с учетом уровня статистической значимости показывают данные таблицы 1.

Содержательная (внутренняя) валидность обеспечивается отбором в качестве стимульного материала ситуаций, напрямую связанных с поведением испытуемых, их состоянием, установками и привычками, явно свидетельствующими о зависимости от социальных сетей.

О выполнении критерия «очевидной» валидности для предлагаемого теста свидетельствует тот факт, что никто из более 900 протестированных на разных этапах исследования не усомнился в предмете тестирования и своем результате. Многие из тех, у кого опросник зависимости от социальных сетей выявил проблемы, в ходе осуществления обратной связи признавались в наличии обозначенных проблем.

Текущая валидность предлагаемого опросника имеет место, поскольку с его помощью испытуемые получают диагноз существующего положения¹² — в какой степени он зависит от социальных сетей в настоящее время. Прогностическая валидность в краткосрочной перспективе подтверждена повторным тестированием.

Конструктивная валидность включает как уже рассмотренные типы валидности, так и проверяемую далее конвергентную валидность.

⁹ Там же. С. 176–177.

¹⁰ Там же. С. 176.

¹¹ Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2002. С. 160.

¹² Там же. С. 140.

Конвергентная валидность означает, что опросник «должен иметь высокие корреляции с другими переменными, с которыми он должен коррелировать, исходя из теоретических предположений»¹³. Теоретические предположения были сформулированы исходя из результатов предшествовавших эмпирических исследований. Согласно установленным ранее свойствам жертв зависимости от социальных сетей, диагностируемая опросником зависимость от социальных сетей должна положительно коррелировать с тревожностью и депрессией [18; 22; 28; 29; 35], одиночеством [8; 10; 12; 15; 19], экстраверсией [5; 30] и быть отрицательно связанной с высокой самооценкой [6; 14; 20; 26; 27] и с удовлетворенностью жизнью [9; 16; 23; 31; 34].

Результаты проведенного корреляционного анализа сведены в таблицу 4, которая показывает, что в отношении тревожности, депрессии, удовлетворенности жизнью, самооценки, одиночества и экстраверсии имеют место именно такие связи. Это свидетельствует о конвергентной валидности опросника.

зависимости от смартфона ЗСС-15. Таким образом, опросник ЗСС-15 более валиден, нежели ЗСС-20.

Отрицательная связь зависимости от социальных сетей с социально желательными ответами (табл. 4: шкала Л) показывает, что при тестировании с помощью сокращенного опросника качество ответов более высокое (меньше вопросов — меньше усталость и более вдумчивое отношение к ответам).

Ранее было установлено, что у женщин зависимость от социальных сетей выше, чем у мужчин [10; 17; 31; 33; 36]. В настоящем исследовании корреляция между зависимостью от социальных сетей и женским полом ($R = 0,143$, $p = 0,000$ для ЗСС-15 и $R = 0,113$, $p = 0,005$ для ЗСС-20) также свидетельствует о том, что: 1) у женщин зависимость от социальных сетей выше, чем у мужчин и 2) валидность ЗСС-15 выше, чем у ЗСС-20, и по связи с полом. Одновременно с этим данные таблицы 5 показывают, что диагностируемая опросником ЗСС-15 зависимость от социальных сетей женщин, равная 34,

Таблица 4

Корреляции зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности при 20 и 15 заданиях опросника

	Т	Д	УЖ	СЦ	О	Э	Н	Л
ЗСС-15	,395**	,284**	-,193**	-,111*	,267**	,398**	-,044	-,091*
ЗСС-20	,397**	,286**	-,184**	-,104**	,256**	,367**	-,031	-,071

Обозначения: Т — тревожность; Д — дисперсия; УЖ — удовлетворенность жизнью; СЦ — самооценка; О — одиночество; Э — экстраверсия; Н — нейротизм; Л — социально желательные ответы; ** — корреляция Пирсона статистически значима при $p = 0,01$; * — корреляция статистически значима при $p = 0,05$; выделены п/ж статистически значимые корреляции.

Таблица 5

Средние значения опросника зависимости от социальных сетей и связанных с ней состояний и свойств личности

	ЗСС-15	Т	Д	УЖ	СЦ	О	Э	Н	Л
Женщины	34	7	5	23	22,9	15	13,4	12,83	1,98
Мужчины	30	6	5	23	22,9	15	10,6	13,10	2,31

Данные таблицы 4 также свидетельствуют о том, что связь зависимости от смартфона с рассматриваемыми состояниями и свойствами личности выражена сильнее, когда она измеряется короткой версией опросника

статистически значимо ($p \leq 0,001$) превосходит зависимость от смартфона мужчин (= 30).

Аналогично при уровне значимости $p \leq 0,001$ средние значения тревожности женщин больше соответствующих показателей мужчин (что подтверждает известный факт). Обращают на себя внимание большие

¹³ Там же. С. 151.

значения экстраверсии у женщин (следствие их большей общительности), нейротизма и социально желательных ответов — у мужчин (последнее объясняется в целом большей — в сравнении с женщинами — уверенностью в себе).

Обнаруженная в исследованиях [4; 10; 15; 18] отрицательная корреляция зависимости от социальных сетей с возрастом в нашем исследовании также нашла свое подтверждение: $R = -0,185$, $p = 0,000$ для ЗСС-15. Эта связь несколько слабее для ЗСС-20: $R = -0,180$, $p = 0,000$, что служит еще одним подтверждением лучшей валидности опросника ЗСС-15.

Анализ опросника зависимости от социальных сетей ЗСС-15

При проверке на нормальность распределения, было выявлено что распределение ЗСС близко к нормальному. Переменные, входящие в опросник линейно зависимы, поскольку ЗСС-15 является их суммой. Отсюда вытекает, что все входящие в ЗСС-15 переменные при росте количества анализируемых данных будут асимптотически стремиться к нормальному распределению. На анализируемой выборке все переменные прошли тест Шапиро – Уилка, который подтвердил это утверждение. Из сказанного можно сделать вывод, что данные пригодны для проведения факторного анализа.

Эксплораторный факторный анализ проведен путем извлечения методом минимальных факторных остатков с использованием косоугольного вращения. Данный выбор обусловлен тем, что в системе не будет ортогональности, поскольку многие переменные — пункты опросника, связанные между собой (см. табл. 6).

Проверка модели осуществлялась путем применения четырех тестов. Тест Бартлетта показал отличный результат, что лучше видно, если рассмотреть детали: при степени свободы 105 и допустимости ошибки не более 0,1 %, пороговое значение равно 155,528. В данном случае хи-квадрат равен 2022, что несравнимо больше, это было бы допустимо даже при > 1500 степеней свободы. Из чего

можно заключить, что данная модель имеет большой «запас прочности» и ее совместность в десятки раз превосходит достаточную для успешного прохождения теста. Тест Кайзера – Мейера – Олкина выявил значение равное 0,913 (КМО). Данное значение очень высоко, что говорит о том, что полученные результаты факторного анализа более чем адекватны и текущее описание факторов является лучшим из возможных. Результаты других тестов представлены в таблице 7.

Для определения трактовки (направленности) выделенных вопросов (переменных) по факторам выпишем те из них, которые имеют нагрузку больше 0,400. При этом прямым шрифтом представлены высокосignификантные пункты опросника, курсивом — среднесignификантные вопросы.

Фактор 1.

4. Как часто Вы используете социальную сеть, чтобы уйти от личных проблем?

2. Как часто Вы испытываете непреодолимое желание войти в социальную сеть?

6. Как часто Вы ощущаете раздражительность и беспокойство при отсутствии возможности посетить свою страницу в социальной сети?

19. Как часто Вы страдаете из-за того, что ваша любимая сеть не работает?

15. *Как часто посещение социальных сетей улучшает Вам настроение?*

1. *Как часто Вы находитесь в непрерывном режиме онлайн более двух часов в сутки?*

14. *Как часто Вы можете проспать на работу, учебу после ночи, проведенной в социальной сети?*

Фактор 2.

11. Как часто Вы испытываете потребность добавлять фотографии в альбом социальных сетей?

5. *Как часто Вы обновляете свою страницу?*

3. *Как часто Вы проводите время, думая о социальной сети и составляя план действий в ней?*

Фактор 3.

13. Как часто Вы все новости узнаете из социальных сетей?

16. Как часто в компании с друзьями Вы обсуждаете новости социальных сетей?

Таблица 6

Эксплораторный факторный анализ

	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
4	0,702		
2	0,650		
6	0,645		
19	0,603		
15	0,518		
1	0,510		
14	0,401		
11		0,619	
5		0,577	
3		0,410	
7		0,369	
17		0,326	
13			0,713
16			0,542
12		0,328	0,325

Примечание. Для лучшего понимания результата полученные нагрузки ранжировали по величине. Выделили п/ж нагрузки больше 0,600 (считаем их основными); курсивом — нагрузки меньше 0,400 (считаем их малозначимыми), остальные — среднезначимые.

Таблица 7

	Значение	Допустимое значение	Вывод
<i>RMSEA</i> (среднеквадратическое отклонение аппроксимации)	0,0358	< 0,08	Отлично
<i>TLI / NNFI</i>	0,964	>= 0,95	Отлично

Примечание. Показатель *TLI* приведен для перестраховки — он применим для малых выборок.

Все переменные, входящие в опросник зависимости от социальных сетей ЗСС-15, по своему смыслу четко сгруппировались по трем факторам:

✓ фактор 1 — посвящен себе, ощущениям, психологическим состояниям;

✓ фактор 2 — весь посвящен друзьям и коммуникациям, т. е. социальная сеть как средство общения;

✓ фактор 3 — полностью посвящен новостям, т. е. социальная сеть в качестве источника новостей и информации.

Таким образом, построена трехфакторная модель зависимости от социальных сетей. По смыслу эксплораторного анализа, данная модель является в статистическом смысле лучшей из возможных. И, как можно видеть из результатов и оценки полученной модели, задания (вопросы) в точности распределились по трем факторам. Это является свидетельством того,

что сокращенная версия опросника превосходно описывает и диагностирует состояние испытуемого в исследуемом контексте, что и подтверждается статистическими методами.

Для предоставления возможности сравнивать показатели, получаемые конкретными испытуемыми по итогам тестирования, со средним показателем в соответствующей группе произведена стандартизация опросника¹⁴. Стандартизация включает: инструкцию по тестированию, мотивирующую испытуемого на объективные ответы; стандартизованный бланк ответов с вводимым шифром, обеспечивающим анонимность тестирования; стимульный материал — вопросы в отпечатанном и электронном виде (гугл-формы); алгоритм подсчета результата; нормы, позволяющие

¹⁴ Анастаси А., Урбина С. Указ. соч. С. 20–21; Бурлачук Л. Ф. Указ. соч. С. 182–183.

выразить отличие индивидуального результата от среднего в единицах стандартного отклонения, представленные в таблице 8.

Таблица 8

Нормы зависимости от социальных сетей

	Среднее значение	Стандартное отклонение
Женщины	34	8,97
Мужчины	30	8,07

Выводы

1. Показано, что разработанный опросник зависимости от социальных сетей надежен и валиден. Он удовлетворяет стандартным требованиям к опросникам относительно их надежности: на внутреннюю согласованность, гомогенность (однородность) и ретестовую надежность.

2. Опросник валиден, удовлетворяя ключевым критериям валидности: валидизации в процессе конструирования опросника;

валидности содержательной; «очевидной»; текущей и прогностической; конструктивной и конвергентной валидности; валидности по полу и возрасту.

3. Опросник стандартизован: приведены нормы для мужчин и женщин, позволяющие выразить отличие индивидуального результата от среднего в единицах стандартного отклонения.

4. Диагностируемая опросником зависимость от социальных сетей положительно коррелирует с тревожностью, депрессией, одиночеством, экстраверсией, женским полом и отрицательно связана с самооценкой, удовлетворенностью жизнью и возрастом.

5. Зависимость женщин от социальных сетей статистически высокозначимо превосходит зависимость мужчин от социальных сетей.

6. Построена трехфакторная модель зависимости от социальных сетей, включающая показатели психологического состояния, общения, информации.

Литература

1. **Розанов В. А., Рахимкулова А. С.** Социальные сети и их влияние на психологическое благополучие личности // Психологическое благополучие и психосоциальный стресс: монография / под ред. В. А. Розанова. Одесса: Феникс, 2017. С. 185–206.
2. **Шейнов В. П.** Внутриличностные предикторы виктимизации // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2019. Т. 4. № 1. С. 154–182.
3. **Шейнов В. П.** Кибербуллинг: предпосылки и последствия // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019. Т. 4, № 2 (14). С. 77–98.
4. **Abbasi I., Drouin M.** Neuroticism and Facebook addiction: How social media can affect mood? // The American Journal of Family Therapy. 2019. Vol. 47. № 4. P. 199–215. DOI: 10.1080/01926187.2019.1624223
5. **Abbasi I. S.** Social media addiction in romantic relationships: Does user's age influence vulnerability to social media infidelity? // Personality and Individual Differences. 2019. Vol. 139. № 1. P. 277–280. DOI: 10.1016/j.paid.2018.10.038
6. **Acar I. H.** The roles of adolescents' emotional problems and social media addiction on their self-esteem / I. H. Acar et al. // Current Psychology. 2020. Available online 18 April 2021. DOI: 10.1007/s12144-020-01174-5
7. **Afacan O., Ozbek N.** Investigation of social media addiction of high school students // International Journal of Educational Methodology. 2019. Vol. 5. № 2. P. 235–245. DOI: 10.12973/ijem.5.2.235
8. **Al Mamun M. A., Griffiths M. D.** The association between Facebook addiction and depression: A pilot survey study among Bangladeshi students // Psychiatry Research. 2019. Vol. 271. P. 628–633. DOI: 10.1016/j.psychres.2018.12.039
9. **Andreassen C. S., Pallesen S., Griffiths M. D.** The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey // Addictive Behaviors. 2017. Vol. 64. P. 287–293. DOI: 10.1016/j.addbeh.2016.03.006
10. **Andreassen C. S.** The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study / C. S. Andreassen et al. // Psychology of Addictive Behaviors. 2016. Vol. 30 (2). P. 252–262. DOI: 10.1037/adb0000160

11. **Apaolaza V.** Mindfulness, compulsive mobile social media use, and derived stress: The mediating roles of self-esteem and social anxiety / V. Apaolaza et al. // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2019. Vol. 22. № 6. P. 388–396. DOI: 10.1089/cyber.2018.0681
12. **Baltaci Ö.** The predictive relationships between the social media addiction and social anxiety, loneliness, and happiness // *International Journal of Progressive Education*. 2019. Vol. 15. № 4. P. 73–82. DOI: 10.29329/ijpe.2019.203.6
13. **Benson V., Hand C., Hartshorne R.** How compulsive use of social media affects performance: insights from the UK by purpose of use // *Behaviour & Information Technology*. 2019. № 10. P. 549–563. DOI: 10.1080/0144929x.2018.1539518
14. **Blachnio A., Przepiorka A., Pantic I.** Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study // *Computers in Human Behavior*. 2016. Vol. 55. P. 701–705. DOI: 10.1016/j.chb.2015.10.026
15. **Blackwell D.** Extraversion, neuroticism, attachment style and fear of missing out as predictors of social media use and addiction / D. Blackwell et al. // *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 116. № 1. P. 69–72. DOI: 10.1016/j.paid.2017.04.039
16. **Buglass S. L.** Motivators of online vulnerability: The impact of social network site use and FOMO / S. L. Buglass et al. // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 66. P. 248–255. DOI: 10.1016/j.chb.2016.09.055
17. **Chung K. L.** The role of the dark tetrad and impulsivity in social media addiction: Findings from Malaysia / K. L. Chung et al. // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 143. № 1. P. 62–67. DOI: 10.1016/j.paid.2019.02.016
18. **Dailey S. L., Howard K., Roming S. M. P.** A biopsychosocial approach to understanding social media addiction // *Human Behavior*. 2020. Available online 10 April 2021. DOI: 10.1002/hbe2.182
19. **Dalvi-Esfahani M.** Social media addiction: Applying the DEMATEL approach / M. Dalvi-Esfahani et al. // *Telematics and Informatics*. 2019. Vol. 43. P. 101–250. DOI: 10.1016/j.tele.2019.101250
20. **Fanni B.** Problematic Social Media Use: Results from a Large-Scale Nationally Representative Adolescent Sample / B. Fanni et al. // *PLOS ONE*. 2017. Vol. 12. № 1. DOI: 10.1371/journal.pone.016983
21. **Guven A.** Relationship between social media use, self-esteem and satisfaction with life // *University of Alabama Libraries*. 2019. Available online 15 April 2021. URL: <http://ir.ua.edu/handle/123456789/6133>
22. **Haand R., Shuwang Z.** The relationship between social media addiction and depression: a quantitative study among university students in Khost, Afghanistan // *International Journal of Adolescence and Youth*. 2020. Vol. 25. № 1. P. 780–786. DOI: 10.1080/02673843.2020.1741407
23. **Hawi N. S., Samaha M.** The relations among social media addiction, self-esteem, and life satisfaction in university students // *Social Science Computer Review*. 2017. Vol. 35. № 5. P. 576–586. DOI: 10.1177/0894439316660340
24. **Julia B., Jürgen M.** Facebook addiction disorder (FAD) among German students — A longitudinal approach // *PLOS ONE*. 2017. Vol. 12. № 12. P. e0189719. DOI: 10.1371/journal.pone.0189719
25. **Kashif M., Aziz-Ur-Rehman M. K. J., Javed M. K.** Social media addiction due to coronavirus // *International Journal of Medical Science in Clinical Research and Review*. 2020. Vol. 3. № 4. Available online 11 April 2021. URL: [##plugins.themes.academic_pro.article.sidebar##](#)
26. **Kircaburun K.** Self-esteem, daily Internet use and social media addiction as predictors of depression among Turkish adolescents // *Journal of Education and Practice*. 2016. Vol. 7. № 24. P. 64–72.
27. **Köse Ö. B., Doğan A.** The relationship between social media addiction and self-esteem among Turkish university students // *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*. 2019. Vol. 6. № 1. P. 175–190. DOI: 10.15805/ADDICTA.2019.6.1.0036
28. **Lin L. Y.** Association between social media use and depression among US young adults / L. Y. Lin et al. // *Depression and Anxiety*. 2016. Vol. 33. № 4. P. 323–331. DOI: 10.1002/da.22466
29. **Liu C., Ma J.** Social media addiction and burnout: The mediating roles of envy and social media use anxiety // *Current Psychology*. 2020. № 39. P. 1883–1891. DOI: 10.1007/s12144-018-9998-0
30. **Marengo D., Poletti I., Settanni M.** The interplay between neuroticism, extraversion, and social media addiction in young adult Facebook users: Testing the mediating role of online activity using objective data // *Addictive Behaviors*. 2020. Vol. 102. P. 106–150. DOI: 10.1016/j.addbeh.2019.106150
31. **Oberst U.** Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out / U. Oberst et al. // *Journal of Adolescence*. 2017. Vol. 55. P. 51–60. DOI: 10.1016/j.adolescence.2016.12.008

32. **Primack B. A.** Use of multiple social media platforms and symptoms of depression and anxiety: A nationally-representative study among US young adults / B. A. Primack et al. // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 69. P. 1–9. DOI: 10.1016/j.chb.2016.11.013
33. **Rumpf H. J.** Occurrence of Internet addiction in a general population sample: A latent class analysis / H. J. Rumpf et al. // *European Addiction Research*. 2014. Vol. 20. P. 159–166. DOI: 10.1159/000354321
34. **Sahin C.** The predictive level of social media addiction for life satisfaction: A study on university students // *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2017. Vol. 16. № 4. P. 120–125.
35. **Shensa A.** Problematic social media use and depressive symptoms among US young adults: A nationally-representative study / A. Shensa et al. // *Social Science & Medicine*. 2017. Vol. 182. P. 150–157. DOI: 10.1016/j.socscimed.2017.03.061
36. **Turel O., Poppa N., Gil-Or O.** Neuroticism magnifies the detrimental association between social media addiction symptoms and wellbeing in women, but not in Men: a three-way moderation model // *Psychiatric Quarterly*. 2018. Vol. 89. № 3. P. 605–619. DOI: 10.1007/s11126-018-9563-x

References

1. **Rozanov V. A., Raximkulova A. S.** Social`ny`e seti i ix vliyanie na psixologicheskoe blagopoluchie lichnosti [Social networks and their influence on the psychological well-being of the individual] // *Psixologicheskoe blagopoluchie i psixosocial`ny`j stress: monografiya / pod red. V. A. Rozanova* [Psychological well-being and psychosocial stress]. Odessa: Feniks, 2017. P. 185–206.
2. **Shejnov V. P.** Vnutrilichnostny`e prediktory` viktimizaci [Intrapersonal predictors of victimization] // *Institut psixologii Rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaya psixologiya i psixologiya truda* [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and labor psychology]. 2019. T. 4. № 1. P. 154–182.
3. **Shejnov V. P.** Kiberbulling: predposy`lki i posledstviya [Cyberbullying: preconditions and consequences] // *Institut psixologii Rossijskoj akademii nauk. Social`naya i e`konomicheskaya psixologiya* [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology]. 2019. T. 4. № 2 (14). P. 77–98.
4. **Abbasi I., Drouin M.** Neuroticism and Facebook addiction: How social media can affect mood? // *The American Journal of Family Therapy*. 2019. Vol. 47. № 4. P. 199–215. DOI: 10.1080/01926187.2019.1624223
5. **Abbasi I. S.** Social media addiction in romantic relationships: Does user`s age influence vulnerability to social media infidelity? // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 139. № 1. P. 277–280. DOI: 10.1016/j.paid.2018.10.038
6. **Acar I. H.** The roles of adolescents` emotional problems and social media addiction on their self-esteem / I. H. Acar et al. // *Current Psychology*. 2020. Available online 18 April 2021. DOI: 10.1007/s12144-020-01174-5
7. **Afacan O., Ozbek N.** Investigation of social media addiction of high school students // *International Journal of Educational Methodology*. 2019. Vol. 5. № 2. P. 235–245. DOI: 10.12973/ijem.5.2.235
8. **Al Mamun M. A., Griffiths M. D.** The association between Facebook addiction and depression: A pilot survey study among Bangladeshi students // *Psychiatry Research*. 2019. Vol. 271. P. 628–633. DOI: 10.1016/j.psychres.2018.12.039
9. **Andreassen C. S., Pallesen S., Griffiths M. D.** The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey // *Addictive Behaviors*. 2017. Vol. 64. P. 287–293. DOI: 10.1016/j.addbeh.2016.03.006
10. **Andreassen C. S.** The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study / C. S. Andreassen et al. // *Psychology of Addictive Behaviors*. 2016. Vol. 30 (2). P. 252–262. DOI: 10.1037/adb0000160
11. **Apaolaza V.** Mindfulness, compulsive mobile social media use, and derived stress: The mediating roles of self-esteem and social anxiety / V. Apaolaza et al. // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2019. Vol. 22. № 6. P. 388–396. DOI: 10.1089/cyber.2018.0681
12. **Baltaci Ö.** The predictive relationships between the social media addiction and social anxiety, loneliness, and happiness // *International Journal of Progressive Education*. 2019. Vol. 15. № 4. P. 73–82. DOI: 10.29329/ijpe.2019.203.6

13. **Benson V., Hand C., Hartshorne R.** How compulsive use of social media affects performance: insights from the UK by purpose of use // *Behaviour & Information Technology*. 2019. № 10. P. 549–563. DOI: 10.1080/0144929x.2018.1539518
14. **Blachnio A., Przepiorka A., Pantic I.** Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study // *Computers in Human Behavior*. 2016. Vol. 55. P. 701–705. DOI: 10.1016/j.chb.2015.10.026
15. **Blackwell D.** Extraversion, neuroticism, attachment style and fear of missing out as predictors of social media use and addiction / D. Blackwell et al. // *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 116. № 1. P. 69–72. DOI: 10.1016/j.paid.2017.04.039
16. **Buglass S. L.** Motivators of online vulnerability: The impact of social network site use and FOMO / S. L. Buglass et al. // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 66. P. 248–255. DOI: 10.1016/j.chb.2016.09.055
17. **Chung K. L.** The role of the dark tetrad and impulsivity in social media addiction: Findings from Malaysia / K. L. Chung et al. // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 143. № 1. P. 62–67. DOI: 10.1016/j.paid.2019.02.016
18. **Dailey S. L., Howard K., Roming S. M. P.** A biopsychosocial approach to understanding social media addiction // *Human Behavior*. 2020. Available online 10 April 2021. DOI: 10.1002/hbe2.182
19. **Dalvi-Esfahani M.** Social media addiction: Applying the DEMATEL approach / M. Dalvi-Esfahani et al. // *Telematics and Informatics*. 2019. Vol. 43. P. 101–250. DOI: 10.1016/j.tele.2019.101250.
20. **Fanni B.** Problematic Social Media Use: Results from a Large-Scale Nationally Representative Adolescent Sample / B. Fanni et al. // *PLOS ONE*. 2017. Vol. 12. № 1. DOI: 10.1371/journal.pone.016983
21. **Guven A.** Relationship between social media use, self-esteem and satisfaction with life // *University of Alabama Libraries*. 2019. Available online 15 April 2021. URL: <http://ir.ua.edu/handle/123456789/6133>
22. **Haand R., Shuwang Z.** The relationship between social media addiction and depression: a quantitative study among university students in Khost, Afghanistan // *International Journal of Adolescence and Youth*. 2020. Vol. 25. № 1. P. 780–786. DOI: 10.1080/02673843.2020.1741407
23. **Hawi N. S., Samaha M.** The relations among social media addiction, self-esteem, and life satisfaction in university students // *Social Science Computer Review*. 2017. Vol. 35. № 5. P. 576–586. DOI: 10.1177/0894439316660340
24. **Julia B., Jürgen M.** Facebook addiction disorder (FAD) among German students — A longitudinal approach // *PLOS ONE*. 2017. Vol. 12. № 12. P. e0189719. DOI: 10.1371/journal.pone.0189719
25. **Kashif M., Aziz-Ur-Rehman M. K. J., Javed M. K.** Social media addiction due to coronavirus // *International Journal of Medical Science in Clinical Research and Review*. 2020. Vol. 3. № 4. Available online 11 April 2021. URL: [##plugins.themes.academic_pro.article.sidebar##](#)
26. **Kircaburun K.** Self-esteem, daily Internet use and social media addiction as predictors of depression among Turkish adolescents // *Journal of Education and Practice*. 2016. Vol. 7. № 24. P. 64–72.
27. **Köse Ö. B., Doğan A.** The relationship between social media addiction and self-esteem among Turkish university students // *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*. 2019. Vol. 6. № 1. P. 175–190. DOI: 10.15805/ADDICTA.2019.6.1.0036
28. **Lin L. Y.** Association between social media use and depression among US young adults / L. Y. Lin et al. // *Depression and Anxiety*. 2016. Vol. 33. № 4. P. 323–331. DOI: 10.1002/da.22466
29. **Liu C., Ma J.** Social media addiction and burnout: The mediating roles of envy and social media use anxiety // *Current Psychology*. 2020. № 39. P. 1883–1891. DOI: 10.1007/s12144-018-9998-0
30. **Marengo D., Poletti I., Settanni M.** The interplay between neuroticism, extraversion, and social media addiction in young adult Facebook users: Testing the mediating role of online activity using objective data // *Addictive Behaviors*. 2020. Vol. 102. P. 106–150. DOI: 10.1016/j.addbeh.2019.106150
31. **Oberst U.** Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out / U. Oberst et al. // *Journal of Adolescence*. 2017. Vol. 55. P. 51–60. DOI: 10.1016/j.adolescence.2016.12.008
32. **Primack B. A.** Use of multiple social media platforms and symptoms of depression and anxiety: A nationally-representative study among US young adults / B. A. Primack et al. // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 69. P. 1–9. DOI: 10.1016/j.chb.2016.11.013
33. **Rumpf H. J.** Occurrence of Internet addiction in a general population sample: A latent class analysis / H. J. Rumpf et al. // *European Addiction Research*. 2014. Vol. 20. P. 159–166. DOI: 10.1159/000354321
34. **Sahin C.** The predictive level of social media addiction for life satisfaction: A study on university students // *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2017. Vol. 16. № 4. P. 120–125.

35. **Shensa A.** Problematic social media use and depressive symptoms among US young adults: A nationally-representative study / A. Shensa et al. // *Social Science & Medicine*. 2017. Vol. 182. P. 150–157. DOI: 10.1016/j.socscimed.2017.03.061

36. **Turel O., Poppa N., Gil-Or O.** Neuroticism magnifies the detrimental association between social media addiction symptoms and wellbeing in women, but not in Men: a three-way moderation model // *Psychiatric Quarterly*. 2018. Vol. 89. № 3. P. 605–619. DOI: 10.1007/s11126-018-9563-x

Приложение

Вопросы опросника зависимости от социальных сетей

Прилагаемые 20 заданий относятся к исходному их набору для разработки опросника. Выделенные курсивом пять из них в результате проведенного анализа удалены, при этом оставшиеся 15 вопросов представляют окончательную версию надежного и валидного опросника:

1. Как часто Вы находитесь в непрерывном режиме онлайн более 2 часов в сутки?
2. Как часто Вы испытываете непреодолимое желание войти в социальную сеть?
3. Как часто Вы проводите время, думая о социальной сети и составляя план действий в ней?
4. Как часто Вы используете социальную сеть, чтобы уйти от личных проблем?
5. Как часто Вы обновляете свою страницу?
6. Как часто Вы ощущаете раздражительность и беспокойство при отсутствии возможности посетить свою страницу в социальной сети?
7. Как часто Вы испытываете потребность следить за обновлением событий на странице вне зависимости от места своего нахождения?
8. *Как часто Вы добавляете незнакомых людей в список друзей?*
9. *Как часто Вы кричите, ругаетесь или иным образом выражаете досаду, когда кто-то пытается отвлечь Вас от пребывания в социальной сети?*
10. *Как часто, не находясь за компьютером, Вы используете такие выражения, как «спс» или «пжл»?*
11. Как часто Вы испытываете потребность добавлять фотографии в альбом социальных сетей?
12. Как часто Вы проверяете свой телефон на предмет обновления в социальной сети?
13. Как часто Вы все новости узнаете из социальных сетей?
14. Как часто Вы можете проспать на работу, учебу после ночи, проведенной в социальной сети?
15. Как часто посещение социальных сетей улучшает Вам настроение?
16. Как часто в компании с друзьями Вы обсуждаете новости социальных сетей?
17. Как часто Вы пытались сократить (но безуспешно) время пребывания в социальной сети?
18. *Как часто Вы меняете свой социальный статус в сети?*
19. Как часто Вы страдаете из-за того, что ваша любимая сеть не работает?
20. *Как часто Вы говорите: «Да! Точно!», кивая головой в знак согласия с полученным сообщением?*

Ключ к опроснику: простая сумма ответов.

УДК 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.05

**РОЛЬ ПРОКРАСТИНАЦИИ В СТРУКТУРЕ УЧЕБНОЙ АКТИВНОСТИ:
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД**

Е. Ю. Коржова,
РГПУ им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург,
elenakorjova@gmail.com,

И. Н. Кормачёва,
ПЦ «Ирис», Новосибирск,
irina@kormacheva.ru

В статье исследуется проблема прокрастинации в контексте активности с опорой на две системные теории: модель учебной активности А. А. Волочкова и теорию временной мотивации П. Стила, рассматривающего прокрастинацию в учебной и профессиональной сфере. Представлено эмпирическое исследование, целью которого является эмпирическое определение роли прокрастинации в структуре учебной активности. Респонденты: 209 студентов в возрасте 18–36 лет ($M = 23,3$). В исследовании применяется путевой анализ, используются следующие методики: шкала прокрастинации П. Стила, вопросник учебной активности студентов А. А. Волочкова. В результате построена модель, отражающая роль прокрастинации в структуре учебной активности (доля дисперсии учебной активности — 94 %). Согласно полученной эмпирической модели в учебную активность вносят статистически достоверный вклад следующие независимые переменные: прокрастинация ($\beta = -0,163$), динамический компонент ($\beta = 0,349$), потенциал активности ($\beta = 0,337$), результативный компонент ($\beta = 0,524$). Обнаружена отрицательная взаимосвязь прокрастинации с компонентами учебной активности: потенциал активности, результативный и динамический компоненты. По результатам исследования сделаны выводы: прокрастинация включается в структуру учебной активности как элемент, отрицательно взаимосвязанный с другими элементами, и занимает место регулятивного компонента со знаком «–»; прокрастинация влияет на снижение потенциала учебной активности, включающего в себя учебную мотивацию и психофизиологические особенности обучающегося; прокрастинация снижает показатели динамического компонента (скоростные характеристики исполнительской реализации активности и динамика видоизменения учебной деятельности); прокрастинация способствует снижению показателей результативного компонента (слабые результаты учебной активности; неадекватная удовлетворенность результатами учебной активности). Влияние прокрастинации на данный компонент останавливает процесс самовоспроизводства учебной активности.

Ключевые слова: системный подход; прокрастинация; путевой анализ; учебная активность; компоненты учебной активности.

Для цитаты: Коржова Е. Ю., Кормачёва И. Н. Роль прокрастинации в структуре учебной активности: системный подход // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 56–64. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.05

Коржова Елена Юрьевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии человека РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург.

E-mail: *elenakorjova@gmail.com*

ORCID: 0000-0002-1128-1421

Кормачёва Ирина Николаевна, руководитель психологического центра «Ирис», Новосибирск.

E-mail: *irina@kormacheva.ru*

ORCID: 0000-0001-9208-0922

UDC 159.9.07

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.05

ROLE OF PROCRASTINATION IN THE STRUCTURE OF LEARNING ACTIVITY: SYSTEM APPROACH

E. Yu. Korzhova,

Herzen University, St. Petersburg,
 elenakorjova@gmail.com,

I. N. Kormacheva,

PC “Iris”, Novosibirsk,
 irina@kormacheva.ru

The article examines the problem of procrastination in the context of activity based on two systemic theories: A. A. Volochkov’s model of educational activity and P. Steele’s theory of temporary motivation, which considers procrastination in the educational and professional sphere. An empirical study, the purpose of which is to determine the role of procrastination in the structure of learning activity is presented. Respondents: 209 students aged 18–36 ($M = 23.3$). The study uses path analysis. The following methods are used: P. Steele’s procrastination scale, A. A. Volochkov’s students Learning Activity questionnaire. The empirical data were processed using IBM SPSS Statistics 22.0 and the Amos 24.0 application. As a result of the study, a model that reflects the role of procrastination in the structure of educational activity (the share of dispersion of educational activity is 94 %) was built. According to the obtained empirical model, the following independent variables make a statistically significant contribution to learning activity: procrastination ($\beta = -0,163$), dynamic component ($\beta = 0,349$), activity potential ($\beta = 0,337$), effective component ($\beta = 0,524$). A negative relationship between procrastination and the components of learning activity: activity potential, effective and dynamic components was found. According to the results of the study, the following conclusions were drawn: procrastination is included in the structure of educational activity as an element negatively interrelated with other elements and “takes the place” of the regulatory component with a “–” sign; procrastination affects the decrease in the potential of educational activity, which includes educational motivation and psychophysiological characteristics of the student; procrastination reduces the indicators of the dynamic component (“speed” characteristics of the performance realization of activity and the dynamics of modification of educational activity); procrastination contributes to a decrease in the indicators of the effective component (weak results of educational activity; inadequate satisfaction with the results of educational activity). The effect of procrastination on this component stops the process of self-reproduction of learning activity.

Keywords: system approach; procrastination; path analysis; educational activity; components of educational activity.

For citation: Korzhova E. Yu., Kormacheva I. N. Role of procrastination in the structure of learning activity: system approach // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 56–64. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.05

Korzhova Elena Yurievna, Doctor of Psychological Sciences, Professor. Head of the Department of Human psychology at the Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russia.

E-mail: *elenakorjova@gmail.com*

ORCID: 0000-0002-1128-1421

Kormacheva Irina Nikolaevna, Head of the Psychological Center “Iris”, Novosibirsk, Russia.

E-mail: *irina@kormacheva.ru*

ORCID: 0000-0001-9208-0922

Введение

Социальные, экономические и политические перемены в российском обществе в XX–XXI вв. выдвигают определенные требования к деятельности человека, особенно учебной и профессиональной, поэтому проблема активности сохраняет свою актуальность как в фундаментальных, так и в локальных исследованиях [9]. Повышенный интерес вызывает феномен прокрастинации, представляющей собой необычную форму активности, не приводящей к желаемым результатам [6]. При этом человек мотивирован [13], осведомлен о негативных последствиях бездействия [11], постоянно занят маловажными делами (общение в социальных сетях, просмотр видео) [12], но не приступает к запланированным важным для него делам [5].

Проблема активности и проблема прокрастинации редко рассматриваются совместно, хотя наблюдения ученых говорят о том, что прокрастинация негативно влияет на проявления активности [4; 10]. Возможно, это связано со сложностью изучения обоих феноменов, а также слишком широким объемом возникающих вопросов [2; 8]. Сужение исследуемого поля, системный подход, а также необходимость проведения эмпирического исследования прокрастинации в контексте активности приводят к пониманию необходимости исследовать прокрастинацию в учебной сфере. Были обнаружены два подхода, наиболее отражающие интересы данного исследования: модель учебной активности А. А. Волочкова и интегративная модель прокрастинации П. Стила.

По динамическому принципу построил структуру учебной активности А. А. Волочков, включив в нее четыре подсистемы и связав их иерархически: 1) *потенциал активности* содержит в себе устремление учащегося к учебной деятельности в совокупности с его реальными способностями к ее осуществлению; 2) *регулятивный компонент* включает в себя осознаваемую и бессознательную саморегуляцию субъекта; 3) *динамический компонент* отражает способность учащегося действовать согласно нормам, правилам, образцам, а также при необходимости проявлять инициативу

и творчество при осуществлении учебной деятельности; 4) *результативный компонент* завершает цикл активности и является точкой отсчета нового цикла. Он включает в себя объективные (успеваемость) и субъективные (собственная оценка субъекта) результаты учебной деятельности [1: с. 215].

Модель П. Стила называется теорией временной мотивации и является одной из самых теоретически аргументированных и эмпирически подтвержденных [14]. Теория временной мотивации позволяет учесть, как на мотивацию влияют время, ценность предполагаемого результата, чувствительность к отсрочке, множество возможных успешных и неуспешных вариантов развития событий. Она позволяет учитывать как внешние факторы (сложившуюся ситуацию), так и индивидуальные различия. Согласно данной теории появление прокрастинации может быть вызвано как одним компонентом (индивидуальными различиями, растянутостью задачи во времени, малой ценностью предполагаемого вознаграждения и т. д.), так и взаимодействием нескольких компонентов.

Системность, теоретическая проработанность и эмпирическое подтверждение обоих подходов позволили организовать и провести эмпирическое исследование прокрастинации в контексте активности на примере учебной сферы: эмпирически определить роль прокрастинации в структуре учебной активности.

Организация и методы исследования

В исследовании приняли участие студенты очной и заочной форм обучения факультета психологии Новосибирского государственного педагогического университета — 209 респондентов, 18–36 лет ($M = 23,3$).

Эмпирическое исследование роли прокрастинации в структуре учебной активности проводилось с использованием путевого анализа. Путевой анализ является разновидностью современного метода многомерной статистики, моделирования структурными уравнениями — *SEM*. Он позволяет быстро посчитать и представить на одной диаграмме закономерности, описание которых раньше

требовало нескольких видов анализа: корреляционного, ковариационного, регрессионного, эксплораторного — факторного и дисперсионного [15]. Выбранная модель позволяет оценить вклад независимых переменных в дисперсию зависимой переменной, учитывает вклад неучтенных факторов (ϵ_1), а также наглядно демонстрирует характер взаимосвязей между независимыми переменными.

Использовались две диагностические методики: шкала прокрастинации П. Стила в адаптации Н. М. Клепиковой, И. Н. Кормачёвой [3] и вопросник учебной активности студентов А. А. Волочкова (ВУАСТ-5) [1]. В группу независимых переменных были включены шкала прокрастинации П. Стила, а также потенциал активности, регулятивный, динамический и результативный компоненты учебной активности (ВУАСТ-5). В качестве зависимой переменной выступил общий показатель учебной активности (ВУАСТ-5).

Обработка эмпирических данных осуществлялась с помощью программного пакета IBM SPSS Statistics 22.0, а также приложения Amos 24.0.

В результате была построена модель, отражающая роль прокрастинации в структуре учебной активности.

Результаты исследования

Полученная модель объясняет высокую долю дисперсии учебной активности — 94 %. В модели отсутствуют незначимые независимые переменные, поэтому дальнейшая интерпретация полученных результатов опирается на полученную модель (см. рис. 1).

Согласно представленной модели в структуре учебной активности содержатся четыре компонента: потенциал активности, регулятивный, динамический и результативный компоненты. Все компоненты включаются в модель учебной активности со знаком «+». Одним из оснований путевого анализа является корреляционный анализ, который позволяет интерпретировать полученные знаки: знак «+» означает прямо пропорциональную связь (чем больше выражена независимая

переменная, тем сильнее выражена зависимая), знак «-» свидетельствует о наличии обратно пропорциональной связи (высокий уровень выраженности независимой переменной снижает выраженность зависимой). Полученная нами модель демонстрирует, что прокрастинация действительно включается в структуру учебной активности, ослабляя ее (знак «-»), заменяя собой регулятивный компонент, усиливающий учебную активность (знак «+»). Четыре независимые переменные вносят статистически достоверный вклад в учебную активность: прокрастинация ($\beta = -0,163$), динамический компонент ($\beta = 0,349$), потенциал активности ($\beta = 0,337$), результативный компонент ($\beta = 0,524$).

В таблице 1 более подробно приведены полученные данные, а также отмечено, что по достоверности и абсолютной величине стандартизованных коэффициентов регрессии лидирует результативный компонент, за ней, с некоторым отрывом — динамический компонент и потенциал активности, на последнем месте с отрицательным знаком находится прокрастинация (см. табл. 1).

Это означает, что наибольший вклад в учебную активность вносит результативный компонент, включающий в себя объективные и субъективные результаты учебной деятельности. Данный компонент выполняет важнейшую функцию в структуре учебной активности: с одной стороны, он завершает цикл учебной активности, а с другой — дает импульс для нового цикла, являясь энергетическим ресурсом для следующего потенциала активности. Именно это и объясняет ключевое значение результативного компонента в структуре учебной активности.

Динамический компонент описывает особенности непосредственно наблюдаемой динамики учебной деятельности, в том числе характеристики активности и проявления динамики видоизменения учебной деятельности. Потенциал активности, наоборот, отражает внутреннюю, ненаблюдаемую готовность к реализации учебной деятельности (учебная мотивация и обучаемость). Эти компоненты уравновешивают друг друга и вносят практически одинаковый вклад в структуру учебной активности.



Рис. 1. Модель роли прокрастинации в структуре учебной активности

Таблица 1

Значимость независимых переменных в структуре учебной активности

Зависимая переменная	Пути от независимых переменных		Статистика			
	Направление связи	Независимые переменные	Estimate	S. E.	C. R.	P
Учебная активность	←	Результативный компонент	0,276	0,009	29,298	0,000
Учебная активность	←	Динамический компонент	0,265	0,019	13,979	0,000
Учебная активность	←	Потенциал активности	0,257	0,019	13,581	0,000
Учебная активность	←----	Прокрастинация	-0,036	0,004	-8,832	0,000

Примечание. Выделением отмечены новые полученные данные; ← — прямо пропорциональная связь; ←---- — обратно пропорциональная связь.

Прокрастинация в структуре учебной активности заняла место регулятивного компонента с отрицательным знаком. Согласно модели структуры учебной активности регулятивный компонент должен быть связан с параметрами данной модели со знаком «+», в то время как прокрастинация со знаком «-» полностью заменила регулятивный компонент.

Работа регулятивного компонента учебной активности возможна только при хорошо скоординированном взаимодействии всех ее механизмов. В противном случае мы наблюдаем прокрастинацию: у человека возникают трудности с целеполаганием (откладывает выбор цели или принятие решения); выбором способов достижения цели (откладывает выбор пути); преодолением внутренних и внешних препятствий; началом реализа-

ции намерения (при наличии мотива, цели и выбранных способах достижения наблюдается откладывание реальных действий).

Структура представляет собой систему, поэтому в контексте нашего эмпирического исследования крайне важно, что прокрастинация, занявшая место регулятивного компонента, оказалась иерархически и динамически связанной с каждым из компонентов. Прокрастинация встроилась в структуру учебной активности как компонент со знаком «-», значимо взаимосвязанный с другими компонентами системы. В таблице 2 подробно представлены полученные данные, а также детально проиллюстрирована корреляция всех элементов структуры учебной активности, которые связаны между собой (положительная связь) и с прокрастинацией (отрицательная связь).

Значимость независимых переменных в структуре учебной активности

Пути независимых переменных			Статистика			
Независимые переменные	Направление связи	Независимые переменные	Estimate	S. E.	C. R.	P
Потенциал активности	↔	Результативный компонент	12,858	4,088	3,145	0,002
Динамический компонент	↔	Результативный компонент	10,184	4,067	2,504	0,012
Динамический компонент	↔	Потенциал активности	26,955	3,38	7,975	0,000
Потенциал активности	↔	Прокрастинация	-35,892	9,821	-3,654	0,000
Результативный компонент	↔	Прокрастинация	-27,041	13,863	-1,951	0,050
Динамический компонент	↔	Прокрастинация	-43,025	10,013	-4,297	0,000

Примечание. Выделением отмечены новые полученные данные; ↔ — прямо пропорциональная связь; ↔ — обратно пропорциональная связь.

Отрицательная взаимосвязь потенциала активности с прокрастинацией означает следующее: чем выше уровень прокрастинации, тем ниже уровень внутренней готовности студента к осуществлению учебной деятельности. Компонент «потенциал активности» состоит из двух частей — учебной мотивации (субъективное отношение к учебному процессу) и обучаемости (реальные возможности учащегося, их субъективная оценка самим учащимся и, как следствие, его уровень притязаний). Другими словами, чем выше желание и способности человека реализовать имеющееся устремление к учебной деятельности, тем меньше у него будет выражена прокрастинация.

Если учитывать составные элементы потенциала учебной активности, то также подразумевается обратная связь высокой прокрастинации с низкой учебной мотивацией и/или психофизиологическими особенностями обучающегося. Предположение о такой зависимости подтверждается многочисленными российскими и зарубежными локальными исследованиями взаимосвязи прокрастинации и мотивации, самооценки, уровнем притязаний, слабыми умственными и/или физическими способностями и т. д.

Иначе говоря, потенциал активности обратно связан с прокрастинацией, что может свидетельствовать о том, что рост прокрастинации наблюдается, если 1) потенциал активности в целом низок; 2) у обучающегося

низкая учебная мотивация, включающая в себя отрицательное или безразличное субъективное отношение к учебе; 3) у обучающегося наблюдается низкая обучаемость, связанная со слабыми способностями к учебной деятельности, неадекватная самооценка собственных способностей или неадекватный уровень притязаний.

Прокрастинация также оказалась обратно связана с динамическим компонентом структуры учебной активности. В качестве элементов динамического компонента выступают два показателя — скоростные характеристики активности и наблюдаемые проявления динамики видоизменения учебной деятельности.

Слабые динамические характеристики исполнительской реализации активности могут быть связаны с такими показателями, как:

- слишком высокие или слишком низкие темп и интенсивность. Скорость развития учебного процесса, как и требуемая скорость выполнения учебной программы, являются важнейшими показателями усвоения учебного материала. Они должны зависеть от уровня подготовки обучающихся, их способностей, половозрастных особенностей и характера материала. Слишком высокие темп и интенсивность порождают ощущение непонятности материала, снижают мотивацию и влияют на уровень притязаний. Слишком медленный темп создает ощущение скуки и также влияет на внимание, мотивацию и уровень притязаний;

– низкая эргичность — низкие жизненный тонус и работоспособность (психофизиологические характеристики, отражающие общее физическое и психологическое состояние человека и оказывающие значительное влияние на его активность), отсутствие жажды деятельности.

Также в рамках данного компонента рассматривается слабая динамика видоизменения учебной деятельности, к которой относятся безынициативность, отсутствие творческого подхода, низкая самостоятельность, низкая надситуативная активность.

Подобную картину можно наблюдать в исследованиях, посвященных рассмотрению проблемы прокрастинации, в которых отмечается, что несоответствующий темп занятия, его слишком высокая или низкая интенсивность, ограниченность, монотонность и излишняя технологизированность заданий тесно связаны с прокрастинацией. В рамках эмпирического исследования были получены данные, согласно которым большая самостоятельность повышает уровень прокрастинации. Как уже отмечалось, самостоятельность может выступать в двух противоположных аспектах: самостоятельность, связанная с ответственностью, и самостоятельность, окрашенная негативизмом в отношении норм и правил. Поэтому при решении вопроса детерминации прокрастинации показатель самостоятельности необходимо рассматривать с учетом полученной модели. Волевые детерминанты представляют собой совокупность, представленную в следующем соотношении: большая самостоятельность, сочетающаяся с низкой настойчивостью и слабой волевой организацией личности. Такая совокупность позволяет выявить тот аспект самостоятельности, который влияет на усиление прокрастинации. Самостоятельность, связанная с ответственностью, предположительно либо ослабляет прокрастинацию, так как является составной частью общей волевой организации личности, либо сама по себе нейтральна по отношению к прокрастинации.

Кроме того, прокрастинация имеет отрицательную взаимосвязь с результативным компонентом, который содержит две подсистемы: объективные, наблюдаемые результаты

учебной активности и субъективная удовлетворенность ими. Локальные исследования других авторов также подтверждают отрицательную взаимосвязь данных элементов с прокрастинацией: высокий уровень прокрастинации часто рассматривается во взаимосвязи с низкой успеваемостью и слабой обученностью (в том числе с педагогической запущенностью); высокий уровень прокрастинации наблюдается при неадекватной степени удовлетворенности результатами учебной деятельности (обучающиеся спокойно или радостно относятся к низким результатам учебной деятельности либо, наоборот, претендуют на высокие баллы, не соответствуя предъявляемым требованиям).

Результативный компонент, являющийся залогом возобновления динамики, а также его составляющие тесно связаны с уровнем прокрастинации. Любой из двух названных элементов, а также их совокупность могут привести к отсутствию или длительному откладыванию нового цикла активности.

Выводы

Проведенный системный анализ и полученные эмпирические данные о характере проявлений прокрастинации в учебной активности позволили сделать следующие выводы.

1. Системный подход к проблеме прокрастинации, в том числе изучение самого феномена с системных позиций и анализ его роли в других системах (например, в структуре учебной активности), позволяет открыть новые возможности для теоретических и эмпирических исследований: конкретизировать роль прокрастинации, ее влияние на систему в целом и на элементы системы в частности.

2. Прокрастинация включается в структуру учебной активности как элемент, отрицательно взаимосвязанный с другими элементами, и занимает место регулятивного компонента со знаком «←», полностью замещая его и снижая учебную активность в целом.

3. Прокрастинация влияет на снижение потенциала учебной активности, который включает в себя учебную мотивацию

и психофизиологические особенности обучающегося (реальные умственные или физические способности, самооценка своих способностей, уровень притязаний личности).

4. Прокрастинация провоцирует низкие показатели динамического компонента (низкие темп, интенсивность и эргичность, слабая инициатива, отсутствие креативного подхода).

5. Прокрастинация негативно влияет на результативный компонент (низкая успеваемость, недовольство своими учебными результатами, отсутствие заинтересованности в положительных объективных и субъективных оценках). Влияние прокрастинации на данный компонент останавливает процесс самовоспроизводства учебной активности.

Заключение

Системный подход к проблеме позволяет нам целостно увидеть роль прокрастинации

в контексте активности. Полученные в исследовании данные важны для широкого и узкого понимания роли прокрастинации.

В узком смысле прокрастинация оказывает негативное влияние на компоненты учебной активности, подавляя их, заменяя собой регулятивный компонент и снижая учебную активность в целом. Это позволяет достаточно точно предсказывать выраженность учебной активности исходя из степени выраженности прокрастинации: чем больше студент склонен к откладыванию важных дел, тем меньше у него будет выражена учебная активность.

В широком смысле исследование доказывает, что прокрастинация влияет на активность личности в целом, что проявляется в конкретных сферах жизнедеятельности. Будущие исследования прокрастинации в конкретных сферах жизнедеятельности позволят расширить данный тезис и подтвердить его конкретными эмпирическими данными.

Литература

1. **Волочков А. А.** Активность субъекта бытия: Интегративный подход: монография. Пермь: Пермский гос. пед. ун-т, 2007. 375 с.
2. **Жданова Н. Е.** Индивидуально-психологические особенности личности как детерминанты формирования прокрастинации // Московский экономический журнал. 2019. № 9. С. 95. DOI: 10.24411/2413-046X-2019-19087
3. **Клепикова Н. М., Кормачёва И. Н.** Адаптация шкалы прокрастинации и шкалы иррациональной прокрастинации в методике П. Стила // Системная психология и социология. 2019. № 3 (31). С. 26–37. DOI: 10.25688/2223-6872.2019.31.3.03
4. **Кормачёва И. Н.** Академическая прокрастинация как элиминация учебной активности // Психология человека в образовании. 2021. Т. 3. № 1. С. 61–70. DOI: 10.33910/2686-9527-2021-3-1-61-70
5. **Корниенко Д. С., Руднова Н. А.** Особенности использования социальных сетей в связи с прокрастинацией и саморегуляцией [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2018. Т. 11. № 59. С. 9. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2018v11n59/1574-kornienko59.html> (дата обращения: 10.04.2021).
6. **Руднова Н. А.** Индивидуально-личностные предикторы прокрастинации в разные периоды взрослости: дис. ... канд. психол. наук. М.: [Б. и.], 2019. 187 с.
7. **Рыжов Б. Н.** Системная психология: монография. 2-е изд. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
8. **Слученкова К. А.** Социально-психологические детерминанты прокрастинации у подростков // Высшее образование сегодня. 2019. № 11. С. 43–48.
9. **Хайкин В. Л.** Активность (характеристики и развитие). М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2000. 448 с.
10. **Шейнов В. П.** Связи эмоционального интеллекта, интернальности и удовлетворенности жизнью // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. Психология. 2020. № 15. С. 93–97.
11. **Bisin A., Hyndman K.** Present-bias, procrastination and deadlines in a field experiment // Games and Economic Behavior. 2020. Vol. 119. P. 339–357. DOI: 10.1016/j.geb.2019.11.010

12. **Gurumoorthy R., Kumar N. S.** Study of impactful motivational factors to overcome procrastination among engineering students // *Procedia Computer Science*. 2020. Vol. 172. P. 709–717. DOI: 10.1016/j.procs.2020.05.101
13. **McClelland D. C.** How motives, skills, and values determine what people do // *American Psychologist*. 1985. Vol. 40. P. 812–825. DOI: 10.1037/0003-066X.40.7.812
14. **Steel P.** Integrating theories of motivation // *Academy of Management Review*. 2006. Vol. 31. № 4. P. 889–913. DOI: 10.5465/amr.2006.22527462
15. **Tabachnick B. G., Fidell L. S.** Using multivariate statistics. New York: Allyn and Bacon, 2012. 983 p.

References

1. **Volochkov A. A.** Aktivnost' sub`ekta by`tiya: Integrativny`j podxod: monografiya [Activity of the subject of being: An integrative approach]. Perm`: Permskij gos. ped. un-t, 2007. 375 p.
2. **Zhdanova N. E.** Individual'no-psixologicheskie osobennosti lichnosti kak determinanty` formirovaniya prokrastinacii [Individual psychological characteristics of personality as determinants of the formation of procrastination] // *Moskovskij e`konomicheskij zhurnal [Moscow Economic Journal]*. 2019. № 9. P. 95. DOI: 10.24411/2413-046X-2019-19087
3. **Klepikova N. M., Kormacheva I. N.** Adaptaciya shkaly` prokrastinacii i shkaly` irracional'noj prokrastinacii v metodike P. Stila [Adaptation of the scale of procrastination and the scale of irrational procrastination in the method of P. Steele] // *Sistemnaya psixologiya i sociologiya [Systems Psychology and Sociology]*. 2019. № 3 (31). P. 26–37. DOI: 10.25688/2223-6872.2019.31.3.03
4. **Kormacheva I. N.** Akademicheskaya prokrastinaciya kak e`liminaciya uchebnoj aktivnosti [Academic procrastination as the elimination of educational activity] // *Psixologiya cheloveka v obrazovanii [Human Psychology in Education]*. 2021. T. 3. № 1. P. 61–70. DOI: 10.33910/2686-9527-2021-3-1-61-70
5. **Kornienko D. S., Rudnova N. A.** Osobennosti ispol`zovaniya social'ny`x setej v svyazi s prokrastinaciej i samoregulyaciej [E`lektronny`j resurs] [Features of the use of social networks in connection with procrastination and self-regulation] // *Psixologicheskie issledovaniya [Psychological Research]*. 2018. Vol. 11. № 59. P. 9. Available online 10 April 2021. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2018v11n59/1574-kornienko59.html> (date of treatment: 10.04.2021).
6. **Rudnova N. A.** Individual'no-lichnostny`e prediktory` prokrastinacii v razny`e periody` vzroslosti: dis. ... kand. psixol. nauk. [Individual-personality predictors of procrastination in different periods of adulthood: dis. ... cand. psychol. sciences]. M., 2019. 187 p.
7. **Ryzhov B. N.** Sistemnaya psixologiya: monografiya [Systems psychology: monograph]. 2-e izdanie. M.: T8 Izdatel'skie Teknologii, 2017. 356 p.
8. **Sluchenkova K. A.** Social'no-psixologicheskie determinanty` prokrastinacii u podrostkov [Social and psychological determinants of procrastination in adolescents] // *Vy`sšee obrazovanie segodnya [Higher Education Today]*. 2019. № 11. P. 43–48.
9. **Xajkin V. L.** Aktivnost' (xarakteristiki i razvitie) [Activity (characteristics and development)]. M.: MPSI; Voronezh: MODE`K, 2000. 448 p.
10. **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.
11. **Bisin A., Hyndman K.** Present-bias, procrastination and deadlines in a field experiment // *Games and Economic Behavior*. 2020. Vol. 119. P. 339–357. DOI: 10.1016/j.geb.2019.11.010
12. **Gurumoorthy R., Kumar N. S.** Study of impactful motivational factors to overcome procrastination among engineering students // *Procedia Computer Science*. 2020. Vol. 172. P. 709–717. DOI: 10.1016/j.procs.2020.05.101
13. **McClelland D. C.** How motives, skills, and values determine what people do // *American Psychologist*. 1985. Vol. 40. P. 812–825. DOI: 10.1037/0003-066X.40.7.812
14. **Steel P.** Integrating theories of motivation // *Academy of Management Review*. 2006. Vol. 31. № 4. P. 889–913. DOI: 10.5465/amr.2006.22527462
15. **Tabachnick B. G., Fidell L. S.** Using multivariate statistics. New York: Allyn and Bacon, 2012. 983 p.

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.06

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ УСПЕШНОСТИ:
СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Т. В. Эксакусто,
ЮФУ, Таганрог,
etv01@yandex.ru,

И. А. Кибальченко,
ЮФУ, Таганрог,
kibal-irina@mail.ru

Статья посвящена систематизации научных данных об успешности на основе выделения кристаллизующего, стержневого основания ее актуализации в различных сферах жизнедеятельности. Системный анализ, проведенный в работе, показал, что успешность обеспечивается комплексом интеллектуально-личностных предпосылок от когнитивных структур (интеллект, когнитивный стиль, познавательная позиция и т. п.) до социально-психологических особенностей (коммуникативный ресурс, социальная активность и т. п.). При этом обнаружено противоречие между большим спектром интеллектуально-личностных предпосылок, факторов успешности, и недостатком научных фактов об универсальной/устойчивой интеллектуально-личностной структуре, которая является своеобразным стержнем, обеспечивающим реальную и потенциальную успешность. Мы предположили, что основой такой структуры могут стать ментальные репрезентации. Соответственно, были выдвинуты гипотезы о том, что в многозначности понятия «успешность» в разных контекстах будет выделяться тенденция взаимосвязей ее интеллектуальных и личностных маркеров и что отправной точкой моделирования картины успешности и результатом интеграции интеллектуальных и личностных возможностей ее достижения являются ментальные репрезентации успешности человека.

Для проверки предположений был проведен контент-анализ 1043 публикаций по проблеме интеллектуально-личностных предпосылок успешности. Было выявлено три основные группы публикаций с достоверными отличиями частотности соответствующих маркеров успешности: 1) где предметом исследования дифференцированно выступают личностные и социально-психологические предпосылки успешности; 2) где описаны интегрированные группы интеллектуальных и личностных предпосылок и 3) где изучаются взаимосвязи разных признаков ментальных репрезентаций успешности с личностными и интеллектуальными характеристиками. В процессе контент-анализа и факторизации его результатов выявлена сонаправленная составляющая интеллектуально-личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности в противовес дифференцированно представленным личностным и социально-психологическим предпосылкам успешности. Выявлено ограниченное количество исследований, в которых рассматриваются ментальные репрезентации как кристаллизующая основа успешности личности во взаимосвязи с ее интеллектуально-личностными предпосылками. В этой связи актуальным и научно значимым становится системное эмпирическое исследование интеллектуально-личностных предпосылок, которые отражаются в ментальных репрезентациях успешности личности.

Ключевые слова: успешность; системный анализ; интеллектуально-личностные предпосылки; ментальные репрезентации успешности; характеристики концепта; контент-анализ.

Для цитаты: Эксакусто Т. В., Кибальченко И. А. Интеллектуально-личностные предпосылки успешности: системный анализ и перспективы исследований // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 65–77. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.06

Эксакусто Татьяна Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, Таганрог.

E-mail: etv01@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-6862-2063

Кибальченко Ирина Александровна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, Таганрог.

E-mail: kibal-irina@mail.ru

ORCID: 0000-0001-7730-7172

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.06

INTELLECTUAL AND PERSONAL PREDICTORS OF SUCCESS: SYSTEM ANALYSIS AND RESEARCHES PROSPECTS

T. V. Ehksakusto,
SFedU, Taganrog,
etv01@yandex.ru,

I. A. Kibal'chenko,
SFedU, Taganrog,
kibal-irina@mail.ru

The article is devoted to the systematization of scientific data regarding success, based on the identification of the crystallised, core foundation of its actualization in various spheres of life. The system analysis carried out in the research showed that success is based on the complex of intellectual and personal predictors including cognitive structures (such as intelligence, cognitive style, cognitive attitude, etc.) to social and psychological peculiarities (e.g., communication resource, social activity, etc.). At the same time the research figures that a wide range of intellectual and personal predictors and success factors contravene the lack of scientific facts about universal/stable intellectual and personal structure which is studied from the point of view of being a core of real and potential success. We supposed that mental representations can become the basis of this intellectual and personal structure. Thus, hypotheses were put forward: in the diversity of the occurrence of the concept of "success" in different contexts, the tendency of the interrelationships of its intellectual and personal markers will stand out; and that the starting point of modeling the picture of success and the result of integrating the intellectual and personal capabilities of its achievement are mental representations of a person's success.

To test the suppositions the content analysis of 1043 studies on the subject of intellectual and personal predictors of success was held. Three main groups of publications with significant differences in the frequency of the corresponding success markers, where the subject of the study is differentiated between personal and socio-psychological prerequisites for success, where integrated groups of intellectual and personal prerequisites are described, and where the interrelationships of different signs of mental representations of success with personal and intellectual characteristics are studied, were identified. In the process of content analysis and factorization of its results, the co-directional component of intellectual and personal predictors and mental representations of success in contrast with incoherent/differentiated personal and social and psychological ones was revealed.

Just a few researches (out of the analyzed ones) study mental representations as the crystallizing basis of personal success being closely interrelated with its intellectual and personal predictors. Consequently, the system empirical study of intellectual and personal predictors of success reflected in its mental representations is of great importance and scientifically significant nowadays.

Keywords: success; system analysis; intellectual and personal predictors; mental representations of success; concept characteristics; content analysis.

For citation: Ehksakusto T. V., Kibal'chenko I. A. Intellectual and personal prerequisites of success: system analysis and researches prospects // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 65–77. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.06

Ehksakusto Tatiana Valentinovna, PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology and Life Safety at the Institute of Computer Technologies and Information Security of the Southern Federal University, Taganrog, Russia.

E-mail: etv01@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-6862-2063

Kibal'chenko Irina Aleksandrovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Psychology and Life Safety at the Institute of Computer Technologies and Information Security of the Southern Federal University, Taganrog, Russia.

E-mail: kibal-irina@mail.ru

ORCID: 0000-0001-7730-7172

Введение

Успешность является одной из ведущих ценностей современного общества. Обеспечивающая уверенность личности, самореализацию, личностный рост, она является востребованной не только отдельным человеком, но и социумом. Множество социальных проектов на государственном уровне способствуют развитию успешности современного поколения (всероссийские конкурсы «Лидеры России», «Большая перемена» и др.). На этом фоне наблюдается рост исследовательского интереса в изучении успешности человека как предиктора его будущего от процессов антиципации до реализации в конкретных моделях поведения и действиях. При этом важно подчеркнуть, что большинство исследований успешности ведется по экстенсивному пути: обнаруживается все больше подходов к пониманию успешности, выделению видов и прикладных отраслей ее проявления, все шире спектр ее факторов и коррелятов. В данной статье представлена попытка не просто систематизировать имеющиеся данные об успешности, а выделить кристаллизующее основание ее проявления, базовый структурный элемент, который способствует актуальной и потенциальной успешности в различных сферах жизнедеятельности.

В настоящее время существует множество исследований, посвященных успешности и направленных на контент-анализ [28], выделение конструкта [4] и выявление семантических признаков данного концепта [11; 31]; изучение ее структуры [10] и видов [32]; выявление предикторов [22], дескрипторов [38], коррелятов успешности [30] и факторов, ее обуславливающих [23]; изучение ее модальности и направленности в различных сферах жизнедеятельности (экономической, социальной, личностной, профессиональной, трудовой, учебной и т. п.) [33; 39]; описание ее специфики у разных людей и в условиях различных групп (социальных, возрастных,

профессиональных) [24] и т. п. Большое многообразие отдельных исследований, посвященных успешности, тем не менее обнаруживает очень незначительное количество фундаментальных работ, вскрывающих механизмы успешности, ее структуру, условия формирования. В основном такие работы узкоспециализированны и посвящены отдельным областям успеха: профессионализм педагога [3], успешность учебной деятельности и обучения [7: с. 12], успешность социализации [15] и др. При этом остается открытым вопрос относительно универсальных структурных компонентов успешности, обеспечивающих ее моделирование и являющихся результатом интеграции интеллектуальных и личностных возможностей ее достижения. В этой связи актуальным и научно значимым становится вопрос информационно-аналитического обзора интеллектуально-личностных предпосылок успешности, которые отражаются в индивидуальной системе значений (в ментальных репрезентациях) успешности личности в соответствии с ее ресурсами.

Современное понимание успешности и ее ментальных репрезентаций

Теоретический анализ современных исследований показал, что успешность как результирующая способность личности, отражающая направленность человека на успех, а также наличие в его жизни социально признанных достижений, обусловлена множеством факторов и переменных от объективно-исторических [2; 21] до субъективно-психологических [6; 35]. Понятие успешности включает совокупность объективных [36], субъективных [19], экзистенциальных [37] признаков и имеет особую структуру, оказывающую влияние как на преобразовательную активность личности, так и на формирование личности в целом. Воздействие социального опыта и представлений индивида о себе как действующем субъекте ведут к трансформации

успешности, создавая видовое многообразие [12; 29].

Многообразие видов успешности определяется по различным основаниям:

- успешность в различных сферах жизнедеятельности: личностная, индивидуальная, социальная, жизненная, психологическая, деловая, карьерная, в общении и межличностных отношениях;
- успешность в разных видах деятельности: учебной, научной, интеллектуальной/мыслительной, спортивной, предпринимательской, коммуникативной, служебной деятельности, педагогической, финансовой, трудовой и т. п.;
- успешность различных групп людей (социальных групп): предпринимателей, специалистов, родителей, руководителей, студентов, выпускников, подростков, детей и др.;
- успешность различных процессов: адаптации, исполнительских, соревновательных, инклюзивного процесса, социализации, переговоров, образования, сдачи экзамена и др.

Видовое многообразие успешности определяет и многообразие предпосылок отдельных ее видов. Она обеспечивается комплексом интеллектуально-личностных предпосылок от когнитивных структур (интеллект, когнитивный стиль, познавательная позиция и т. п.) до социально-психологических особенностей (коммуникативный ресурс, социальная активность, функционально-ролевая позиция и т. п.).

Теоретический анализ показал, что, несмотря на обширные исследования успешности и ее предпосылок, обнаруживается ряд проблемных/дискуссионных зон:

1) бессистемное многообразие выявленных предпосылок успешности, локализованных на разных уровнях психологической структуры (психофизиологическом, индивидуально-типологическом, личностном, субъектном, социально-психологическом); экстенсивность путей их описания;

2) при наличии большого спектра переменных, определяющих успешность, не до конца ясна ее связь с интеллектуальной структурой и когнитивной зрелостью личности; соответственно, неясна роль интеллектуальных и когнитивных предпосылок как ведущих

факторов, определяющих образ мира человека, представление об успешности.

Все это затрудняет понимание ядерной структуры формирования успешности, ее предикторов и отражает необходимость сведения всех данных в единую психологически осмысленную систему. Можно предположить, что систематизация предпосылок успешности включает устойчивую структуру интеллектуально-личностных переменных, которые являются своеобразным скелетом, обеспечивающим реальную и потенциальную успешность. Кристаллизующим основанием такой системы могут стать ментальные репрезентации успешности в структуре ее интеллектуально-личностных переменных.

Ментальная репрезентация представляет собой форму опыта, которая трансформируется по мере изменения социальной ситуации, а также степени интеллектуального вклада самого субъекта в процесс формирования картины заданной реальности. Как показали результаты многочисленных исследований, особенностями ментальных репрезентаций является:

- многообразие их проявлений: от продукта познавательных процессов, интеллектуальной и умственной компетентности до умственного и мысленного образа, продукта психической деятельности [20: с. 115];
- их существование в виде целостных семантических единиц, которые не имеют четких, раз и навсегда заданных границ (из-за субъективности человеческого опыта) и являются непрерывно воспроизводимыми структурами, соотносящимися с изменениями в среде, что способствует адаптации человека посредством контроля информации [17];
- они представляют собой как процесс, так и результат познания; имеют структуру, включающую ассоциативные, оценочные, понятийные и образные составляющие [14];
- они являются актуальным субъективным представлением происходящего, которое инициируется извне, но функционирует внутри субъекта;
- они связаны с предшествующим опытом, зависят от целей деятельности и определяют характер и степень эффективности последующей деятельности [16: с. 335; 34].

Исследования ментальных репрезентаций показывают, что их изучение для моделирования процесса познания и формирования представлений человека о мире и о себе необходимо в контексте взаимодействия процессов восходящего и нисходящего движения в иерархическом семиотическом пространстве [25; 28]. Такая иерархическая организация ментальных репрезентаций рассматривается в том числе в контексте обеспечения психологического благополучия и успешности личности, которые обусловлены интеграцией высокоуровневых структур ментальных репрезентаций (абстрактных, глобальных, когерентных) [26]. Иерархическая организация ментальных репрезентаций тесно связана со знаниями и опытом, образуя триаду, которая позволяет человеку преобразовывать полученный опыт, сохранять и осмысливать имеющиеся знания с тем, чтобы в случае необходимости извлекать их из стабильных структур в форме схем, образов, слов и т. д., используя в практической деятельности [13].

Таким образом, ментальные репрезентации можно рассматривать в качестве прогнозирующего фактора успешности субъекта. Проведенный обзор показал довольно ограниченное количество исследований, направленных на выявление индивидуального ресурсного значения представлений и ментальных репрезентаций успешности для отдельно взятой личности. На этом фоне представляется интересным и закономерным провести достоверный статистический анализ современных исследований, который позволит выявить основные тенденции в изучении феномена успешности, факторов, его обуславливающих, а также в понимании ментальных репрезентаций как кристаллизующего основания успешности. Можно выдвинуть предположение о том, что в многозначности понятия «успешность» в разных контекстах будет выделяться тенденция взаимосвязей ее интеллектуальных и личностных частотных маркеров.

В качестве одного из кристаллизующих (стержневых) оснований интеллектуально-личностной структуры предпосылок успешности прогнозируется их ментально-репрезентативный компонент, который будет обуславливать целостность и гармоничность

этой структуры. Гипотетически наличие ментально-репрезентативного компонента интеллектуально-личностной структуры предпосылок успешности обусловлено его ролью в организации интеллектуального отражения человеком своей успешности.

Системный анализ интеллектуально-личностных предпосылок успешности

Для проверки предположений был проведен контент-анализ публикаций по проблеме интеллектуально-личностных предпосылок успешности. По ключевому слову «успешность» из научных электронных библиотек и реферативных баз (eLIBRARY.RU, Web of Science, Scopus) были выбраны полные тексты и фрагменты публикаций в количестве 1043. Это статьи по психологии, составившие 500 групп встречаемости понятия «успешность» в разных контекстах.

По частоте встречаемости иерархически выделились такие виды успешности, как учебная и академическая (597 публикаций), профессиональная (516), социальная (124), успешность в разных видах деятельности (116), а также коммуникативная (36), спортивная (32), успешность личности (21) и другие виды, что согласуется с теоретическим анализом. Из основных типов качественно-количественного анализа содержания был выбран дедуктивный анализ, в процессе которого на этапе категоризации была выделена категория «предпосылки, предикторы, детерминанты успешности» из содержания 313 публикаций. Концептуальную схему исследования и составили предпосылки успешности, встречающиеся в этих публикациях дифференцированно и во взаимосвязи.

В рамках контент-анализа был проведен дедуктивный вариант анализа, основной задачей которого стало определение частотных характеристик концепта «успешность» для изучения тенденций во взаимосвязях таких предпосылок успешности, как интеллектуальные, личностные, а в их контексте — ментально-репрезентативные.

Перечень категорий, характеризующих основные признаки предпосылок (предикторов,

детерминант), позволил выявить группы публикаций.

Группа (категория) 1 — 152 публикации, в которых предметом исследования дифференцированно выступают личностные и социально-психологические предпосылки, предикторы, детерминанты успешности. Публикации, в которых выделяют ряд диагностических детерминант успешности: самооценку, уровень притязаний, активность и мобильность, настойчивость и целеустремленность; ориентации (ценностные и смысловые), адаптивность, жизнестойкость, психологическое благополучие, склонность к риску, устойчивость к профессиональному выгоранию и другие.

Группа (категория) 2 — 131 публикация. Публикации, в которых описаны предпосылки, влияющие на успешность комплексно, во взаимосвязи, которые составляют интегрированные группы интеллектуальных и личностных переменных: мотивационные и когнитивные детерминанты; интеллект и стрессоустойчивость, копинг-стратегии; система метарегуляции и мотивации; способы обработки информации; интеллект и межличностное взаимодействие; взаимосвязи регуляторных и интеллектуальных особенностей; креативность, дивергентность мышления, гибкость, беглость и низкий уровень ригидности; когнитивные стили и личностные характеристики и другие.

В процессе статистической обработки результатов по критерию «угловое преобразование Фишера» значимо ($p \leq 0,05$) отличается количество характеристик (маркеров) успешности в двух вышеуказанных категориях публикаций, а именно частота маркеров успешности категории 2 значимо превосходит частоту маркеров категории 1:

$$\varphi^*_{эмп} = 1,761, \text{ при } p \leq 0,05 \quad (\varphi^*_{кр.} = 1,64, p \leq 0,05 \\ \text{ и } \varphi^*_{кр.} = 2,31, p \leq 0,01).$$

Такой результат свидетельствует о том, что в разных контекстах понятия «успешность» значимо выделяется тенденция взаимосвязей ее интеллектуальных и личностных частотных характеристик (маркеров).

Отдельный блок составила **группа (категория) 3**, включающая всего **30 публикаций**,

в которых изучаются взаимосвязи разных признаков ментальных репрезентаций успешности с личностными и интеллектуальными характеристиками. И это, на наш взгляд, не случайно, так как опыт представлений о реальной или потенциальной успешности применяется субъектом в той степени, в какой организован его актуальный умственный (ментальный) образ. Особенности ментальной репрезентации предопределяют и характер эффективности актуализации успешности. Сформированность ментально-репрезентативного компонента обусловлена жизненным опытом человека.

Проведенный обзор показал довольно ограниченное количество исследований, направленных на выявление индивидуального ресурсного значения представлений и ментальных репрезентаций успешности. Но тем не менее можно заключить, что каждый человек обладает характерным только для него комплексом ментальных репрезентаций успешности (образных, социальных, концептуальных и т. д.), которые задают процедуры действия, обеспечивающего эффективность и успешность в заданных обстоятельствах. Успешность в этом понимании соотносится с объективной реальностью и определенными актуальными интеллектуальными и личностными предпосылками человека.

Полученные выводы о довольно ограниченном количестве исследований такого характера, несмотря на их значимость, подтверждены статистически (по критерию «угловое преобразование Фишера»). Количество публикаций в категории (группе) 3 значимо отличается от количества публикаций в других категориях (группах):

$$\varphi^*_{эмп} = 21,59, \text{ при } p \leq 0,01 \quad (\varphi^*_{кр.} = 1,64, \\ p \leq 0,05 \text{ и } \varphi^*_{кр.} = 1,31, p \leq 0,01).$$

Такой результат свидетельствует о недостаточной разработанности проблемы ментально-репрезентативного компонента в системе интеллектуальных и личностных предпосылок успешности.

Таким образом, особый научный интерес вызывают те публикации, в которых изучаются представления об успешности, образ успешности, субъективная картина успешности,

семантика представлений об успешности у молодых людей с разными личностными особенностями; репрезентации успешности и способы ее достижения, репрезентативные системы; представления студентов об успешности и способах преодоления рисков во взаимосвязи с ценностными и смысложизненными ориентациями, рефлексивностью, интернальным локусом контроля, карьерным ростом, с интернальным локусом контроля, эмоциональной привлекательностью и перспективой личности и другие. Именно этот блок публикаций и был определен как категория (группа) 3.

Таким образом, каждая группа публикаций отличалась от предыдущей по принципу дополнения индикаторов (показателей) предпосылок успешности.

Факторизация содержательных характеристик контент-анализа предпосылок успешности

В процессе факторизации результатов контент-анализа мы предположили, что:

- факторные структуры выявленных в публикациях предпосылок успешности будут содержать диады индикаторов (показателей) интеллектуально-личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности с положительным характером связей между ними;
- диада индикаторов (показателей) интеллектуально-личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности будет устойчива при изменении количества переменных в процессе факторного анализа.

Для проверки гипотез контент-анализа дважды был проведен факторный анализ по индикаторам (показателям) интеллектуальных, личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности в трех категориях (группах) публикаций.

Для статистической обработки данных использован программный пакет SPSS Statistics 23.0, включающий факторный анализ (метод главных компонент с последующим Varimax-вращением) (см. табл. 1 и 2).

В факторном анализе (см. табл. 1) с тремя переменными суммарный процент совокупной

дисперсии факторной структуры предпосылок успешности (дифференцированных личностных, интеллектуально-личностных и ментальных репрезентаций) составил 71,238 %. Факторная структура включает один компонент, в нем содержатся все три указанные переменные, образующие одну плеяду. Особенность плеяды заключается в том, что по характеру связей в ней четко отделяется отрицательно направленная переменная «дифференцированные субъективно-специфические личностные предпосылки успешности» (-0,951) от положительно сонаправленной диады таких переменных, как «интеллектуально-личностные предпосылки успешности» (+0,942) и «ментальные репрезентации успешности» (+0,590).

Полученный результат частично подтверждает выдвинутое предположение о диаде индикаторов (показателей) интеллектуально-личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности с положительным характером связей. Нетрудно заметить, что каждый блок этой диады представляет собой компонент интеллектуально-личностных предпосылок и ментально-репрезентативный компонент успешности.

В факторном анализе (см. табл. 2) был расширен охват переменных до четырех (дифференцированные личностные предпосылки успешности, интеллектуально-личностные предпосылки успешности, ментально-репрезентативный аспект предпосылок успешности, а также вся их совокупность), суммарный процент совокупной дисперсии факторной структуры составил 82,033 %. Факторная структура состоит из двух компонент.

Картина изменилась лишь в том, что добавился второй компонент с одной добавленной переменной «вся совокупность предпосылок успешности», показатель которого составляет 25,964. Первый компонент с суммарным процентом совокупной дисперсии 56,069 остался практически без изменения в сравнении с первым вариантом факторного анализа, т. е. те же переменные — «интеллектуально-личностные предпосылки успешности» и «ментальные репрезентации успешности» с очень близкими к первому варианту показателями (соответственно 0,962 и 0,599). Иначе говоря, в процессе факторизации при изменении

Таблица 1

Факторная структура предпосылок успешности, представленных дифференцированно, интегрированно и в ментально-репрезентативном аспекте

№	Группы предпосылок успешности, представленные:	Компонент
1	дифференцированно	-0,951
2	интегрированно	0,942
3	в ментально-репрезентативном аспекте	0,590
Суммарный процент совокупной дисперсии		71,238

Таблица 2

Факторная структура предпосылок успешности, представленных дифференцированно, интегрированно, в ментально-репрезентативном аспекте и во всей совокупности предпосылок успешности

№	Группы предпосылок успешности, представленные:	Компонент 1	Компонент 2
1	дифференцированно	-0,962	0,196
2	интегрированно	0,962	-0,196
3	в ментально-репрезентативном аспекте	0,599	0,349
4	во всей совокупности предпосылок успешности	0,182	0,916
Суммарный процент совокупной дисперсии		56,069	82,033

количества переменных мы вновь наблюдаем в ней сонаправленную составляющую интеллектуально-личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности в противовес дифференцированно представленным личностным предпосылкам успешности.

Полученный результат, на наш взгляд, подтверждает вторую часть выдвинутого предположения об устойчивости образования диады индикаторов (показателей) интеллектуально-личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности при увеличении количества переменных факторного анализа.

Выводы

Таким образом, по результатам проведенного системного анализа и авторских исследований можно сделать следующие выводы.

В процессе контент-анализа и факторизации его результатов выявлена сонаправленная составляющая интеллектуально-личностных предпосылок и ментальных репрезентаций успешности в противовес дифференцированно представленным личностным предпосылкам успешности.

Существует ограниченное количество исследований, в которых рассматриваются ментальные репрезентации / представления /

образы успешности как кристаллизующая основа успешности личности во взаимосвязи с ее интеллектуально-личностными предпосылками.

Вероятно, выявленное содержание первых (кристаллизующих) факторов в двух вариантах факторного анализа представляют кристаллизующую основу успешности личности. Она может проявиться на ее разных уровнях:

- потенциальном (где ментальные репрезентации могут стать структурирующим основанием интеллектуально-личностных предпосылок успешности);
- актуальном и результативном (где ментальные репрезентации могут стать структурирующим основанием актуализации и сформированности интеллектуально-личностных предпосылок успешности);
- перспективном (где ментальные репрезентации могут выполнять значимую роль в прогнозировании и планировании успешности).

Заключение

На основе полученных результатов можно предположить, что уровень сформированности ментальных репрезентаций и интеллектуально-личностных предпосылок успешности могут представлять собой факторы

развития или, напротив, факторы риска актуализации успешности личности.

Основанием для такого предположения стали следующие результаты контент-анализа.

1. Ментальные репрезентации, представления субъекта о собственной компетентности и успешности формируются поэтапно: от процессов предвосхищения до конструирования будущего; от сенсорных перцептов до наиболее общих представлений на высоком уровне ментальных структур [28; 32].

2. В структуре социальных представлений об успешности сочетаются понятия, связанные как с собственной активностью субъекта, так и с внешними обстоятельствами. При этом более высокая интеллектуальная одаренность (успешность, образованность) способствует развитию представлений об успешности как результате собственных действий, интернальности, где роль случайных и внешних факторов минимальна [9].

3. Представления об успешности базируются на системе взаимосвязанных ценностных ориентаций, где наибольшее значение имеют ценности интериоризованного успеха [11].

4. Семантическое пространство концепта «успешность» (представления о ней) достаточно объемно и коррелирует со специфическими чертами различных социальных групп: гендерных, профессиональных, возрастных, образовательных и т. д. [1; 5; 8]. При этом две трети признаков когнитивного состава концепта «успешность» составляют позитивные модальности, отражающие связь достижения успеха с результатами целенаправленных усилий, которые проявляет субъект [18; 27]. При изучении квадрираспределения когнитивно-семантических признаков концепта «успешность» можно выделить стили организации этого концепта, различающиеся по скорости и точности подбора признаков концепта: «точный быстрый», «точный медленный», «неточный медленный» и «неточный быстрый»¹.

Перспективой настоящего исследования может стать углубленное системное изучение ментальных репрезентаций как кристаллизующего основания успешности личности в структуре ее интеллектуально-личностного ресурса / предпосылок, что даст возможность прогностического понимания ресурсов личности с точки зрения ее жизненных достижений.

Литература

1. **Беглова Э. И.** Ценностное содержание образа «успешности» молодежи и старшего поколения в социально-культурной среде // Научные дискуссии о ценностях современного общества: сб. материалов XI-й Международной научно-практической конференции (Липецк, 27 февраля 2016 г.) / отв. ред. Е. М. Мосолова. Липецк: РаДуши, 2016. С. 47–51.
2. **Будаева Е. С., Толочек В. А.** Самореализация человека в разных сферах жизнедеятельности: факторы успешности // Институт психологии российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2019. Т. 4. № 2. С. 184–202.
3. **Глузман Н. А. Горбунова Н. В.** Профессионализм педагога: успешность и карьера: монография. М.: ИНФРА-М, 2020. 314 с. DOI: 10.12737/monography_5b48b438b75148.79631598
4. **Головина С. Г., Спирина Т. А., Корниенко А. В.** Психологический конструкт жизненной успешности студенческой молодежи // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2018. № 11 (165). С. 412–415.
5. **Дворецкая М. Я., Лощакова А. Б.** Образ успешности в современных психологических исследованиях // Мир науки: интернет-журнал. 2016. Т. 4. № 2. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf> (дата обращения: 14.03.2021).
6. **Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э.** Самореализация человека в возрасте поздней зрелости как предиктор обеспечения профессиональной успешности // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2020. Т. 26. № 4 (201). С. 100–114. DOI: 10.15826/izv1.2020.26.4.075
7. **Ишков А. Д.** Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: монография. 3-е изд. М.: ФЛИНТА, 2019. 224 с.

¹ *Кибальченко И. А., Эксакусто Т. В.* Стили организации концепта «успешность» у студентов с разным опытом отношений в родительской семье // Системная психология и социология. 2019. № 1 (29). С. 58–67. DOI: 10.25688/2223-6872.2019.29.1.05

8. **Карнеева О. А., Карнеев Р. К.** Представления об успешности и успешном человеке у старшеклассников // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 7 апреля 2017 г.) / ред.-сост. А. И. Савенков. М.: Перо, 2017. С. 119–124.
9. **Кондратьев М. Д.** Социальные представления об успешности подростков с разным интрагрупповым статусом и разным уровнем интеллектуальной успешности // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8. № 2. С. 116–130. DOI: 10.17759/sps.2017080208
10. **Лошакова А. Б.** Психологическая структура личностной успешности // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: сб. материалов VI Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 13 августа 2017 г.). Чебоксары: Интерактив плюс, 2017. С. 182–184.
11. **Лукьянченко Н. В., Довыденко Л. В., Аликин И. А.** Ценности успеха в представлении студенческой молодежи поколения Z // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 2. С. 82–94. DOI: 10.17759/sps.2019100207
12. **Попкова Н. А.** Феномен успешности в психологической науке // Мир человека. 2017. № 1 (45). С. 264–268.
13. **Прохоров А. О.** Ментальные репрезентации психических состояний: феноменологические и экспериментальные характеристики // Экспериментальная психология. 2016. Т. 9. № 2. С. 23–37. DOI:10.17759/expsy.2016090203
14. **Прохоров А. О., Алексеева Е. М.** ИмPLICITная ассоциативная составляющая ментальных репрезентаций психических состояний // Siberia Psychological Journal. 2017. № 63. С. 36–48. DOI: 10.17223/17267080/63/3
15. Психолого-педагогические условия успешной социализации субъекта учебной деятельности: монография / под. ред. Г. А. Мелекесова. М.: ФЛИНТА, 2021. 157 с.
16. **Селиванов В. В.** Механизмы актуализации когнитивных и личностных ресурсов субъекта в виртуальной среде // Ментальные ресурсы личности: теоретические и прикладные исследования: материалы Третьего Международного симпозиума (Москва, 20–21 октября 2016 г.) / отв. ред. М. А. Холодная, Г. В. Ожиганова. М.: Ин-т психологии РАН, 2016. С. 333–338. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1060951> (дата обращения: 27.03.2021).
17. **Сиповская Я. И.** Понятийные, метакогнитивные и интенциональные способности в структуре интеллектуальной компетентности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2016. 22 с.
18. **Табала А. А.** Образ успешности в подростковом возрасте // Россия: от стагнации к развитию (региональные, федеральные, международные проблемы): сб. материалов XI заочной Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, студентов, школьников (Ставрополь, 21 апреля 2017 г.). Ставрополь: Ин-т дружбы народов Кавказа, 2017. С. 434–435.
19. **Толочёк В. А.** «Задатки – способности – ресурсы» в детерминации социальной успешности человека // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журвлев, В. А. Кольцова. М.: Ин-т психологии РАН, 2017. С. 1265–1272.
20. **Холодная М. А.** Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019. 334 с.
21. **Шабунова А. А., Белехова Г. В.** Социально-трудовой контекст успешности современного человека // Вестник ГСГУ. 2019. № 2 (34). С. 49–54.
22. **Bracci S., Caramazza A., Peelen M. V.** View-invariant representation of hand postures in the human lateral occipitotemporal cortex // NEUROIMAGE. 2018. Vol. 181. P. 446–452. DOI: 10.1016/j.neuroimage.2018.07.001
23. **Brigley B. J.** Facilitating student performance conversations: A framework for success // Nurse Education Today. 2018. Vol. 68. P. 172–176. DOI: 10.1016/j.nedt.2018.06.008
24. **Cigrovski V.** Sport courage, worry and fear in relation to success of alpine ski learning / V. Cigrovski et al. // Sports (Basel, Switzerland). 2018. Vol. 6. Iss. 3. P. 96. DOI: 10.3390/sports6030096
25. **De Haan A. M.** Body representation does not lag behind in updating for the pubertal growth spurt / A. M. de Haan et al. // Journal of Experimental Child Psychology. 2018. Vol. 175. P. 48–66. DOI: 10.1016/j.jecp.2018.05.002
26. **Horvath P.** The relationship of psychological construals with well-being // Newideasinpsychology. 2018. Vol. 51. P. 15–20. DOI: 10.1016/j.newideapsych.2018.04.008
27. **Kibal'chenko I. A., Eksakusto T. V.** Modern students' mental representations of success // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE). 2019. Vol. 7. № 1. P. 1–13. DOI: 10.5937/ijcrsee1901001K

28. **Kuvich G., Perlovsky L.** Cognitive mechanisms of the mind // *New Mathematics and Natural Computation*. 2013. Vol. 9 (3). P. 301–323. DOI: 10.1142/S1793005713400097
29. **Lewis N. A. Jr., Yates J. F.** Preparing disadvantaged students for success in college: Lessons learned from the preparation initiative // *Perspectives on Psychological Science*. 2019. Vol. 14 (1). P. 54–59. DOI: 10.1177/1745691618808515
30. **Low R. S., Overall N. C., Hammond M. D., Girme Y. U.** Emotional suppression during personal goal pursuit impedes goal strivings and achievement // *Emotion*. 2017. № 2. P. 208–223. DOI: 10.1037/emo0000218
31. **Nanay B.** Success semantics: The sequel // *Philosophical Studies*. 2013. Vol. 165. Iss. 1. P. 151–165. DOI: 10.1007/s11098-012-9922-7
32. **Palmer C. E., Tsakiris M.** Going at the heart of social cognition: Is there a role for interoception in self-other distinction? // *Current Opinion in Psychology*. 2018. Vol. 24. P. 21–26. DOI: 10.1016/j.copsyc.2018.04.008
33. **Pirolli P.** Implementation intention and reminder effects on behavior change in a mobile health system: A predictive cognitive model / P. Pirolli et al. // *Journal of Medical Internet Research*. 2017. 19(11). P. 397. DOI: 10.2196/jmir.8217
34. **Schurz G., Hertwig R.** Cognitive success: A consequentialist account of rationality in cognition // *Topics in Cognitive Science*. 2019. Vol. 11. P. 7–36. DOI: 10.1111/tops.12410
35. **Seguin C.** A survey of nurse leaders to explore the relationship between grit and measures of success and well-being // *The Journal of Nursing Administration*. 2019. March. Vol. 49. Iss. 3. P. 125–131. DOI: 10.1097/NNA.0000000000000725
36. **Spurk D., Keller A. C., Hirschi A.** Competition in career tournaments: Investigating the joint impact of trait competitiveness and competitive psychological climate on objective and subjective career success // *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2019. Vol. 92. P. 74–79. DOI: 10.1111/joop.12238
37. **Thompson T.** Re-examining the effects of noncontingent success on self-handicapping behaviour // *British Journal of Educational Psychology*. 2004. Vol. 74. Iss. 2. P. 239–260. DOI: 10.1348/000709904773839860
38. **Van Rooij E. C. M., Jansen E. P. W. A., Vande Grift W. J. C. M.** First-year university students' academic success: The importance of academic adjustment // *European Journal of Psychology of Education*. 2018. Vol. 33 (4). P. 749–767. DOI:10.1007/s10212-017-0347-8
39. **Welsch D. M., Zimmer D. M.** Do high school gifted programs lead to later-in-life success? // *Journal of Labor Research*. 2018. Vol. 39 (2). P. 201–218. DOI: 10.1007/s12122-017-9252-9

References

1. **Beglova E. I.** Cennostnoe sodержanie obraza «uspeshnosti» molodezhi i starshego pokoleniya v social'no-kul'turnoj srede [The value content of the image of “success” of youth and the older generation in the socio-cultural environment] // *Nauchny`e diskussii o cennostyax sovremennogo obshhestva: sb. materialov XI-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Lipeczk, 27 fevralya 2016 g.)* [Scientific discussions about the values of modern society. Collection of materials of the XI International Scientific and practical Conference] / otv. red. E. M. Mosolova. Lipeczk: RaDushi, 2016. P. 47–51.
2. **Budaeva E. S., Toloček V. A.** Samorealizaciya cheloveka v razny`x sferax zhiznedeyatel`nosti: faktory` uspeshnosti [Self-realization of a person in different spheres of life: success factors] // *Institut psixologii rossijskoj akademii nauk. Organizacionnaya psixologiya i psixologiya truda* [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and labor psychology]. 2019. T. 4. № 2. P. 184–202.
3. **Gluzman N. A., Gorbunova N. V.** Professionalizm pedagoga: uspeshnost` i kar`era: monografiya [Professionalism of the teacher: success and career: monograph]. M.: INFRA-M, 2020. 314 p. DOI: 10.12737/monography_5b48b438b75148.79631598
4. **Golovina S. G., Spirina T. A., Kornienko A. V.** Psixologicheskij konstrukt zhiznennoj uspeshnosti studencheskoj molodezhi [Psychological construct of life success of student youth] // *Ucheny`e zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafita* [Scientific Notes of the P. F. Lesgafit University]. 2018. № 11 (165). P. 412–415.
5. **Dvorcezkaya M. Ya., Loshhakova A. B.** Obraz uspeshnosti v sovremenny`x psixologicheskix issledovaniyax [The image of success in modern psychological research] // *Mir nauki: internet-zhurnal* [Online magazine “World of Science”]. 2016. T. 4. № 2. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf> (accessed: 14.03.2021).
6. **Zeer E. F., Sy`manyuk E. E.** Samorealizaciya cheloveka v vozraste pozdnej zrelosti kak prediktor obespecheniya professional`noj uspeshnosti [Self-realization of a person at the age of late maturity as a predictor

of ensuring professional success] // Zeer E. F., Sy'manyuk E. E. Samorealizaciya cheloveka v vozraste pozdnej zrelosti kak prediktor obespecheniya professional'noj uspešnosti // Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya 1: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury [Proceedings of the Ural Federal University. Series 1: Problems of Education, science and culture]. 2020. T. 26. № 4 (201). P. 100–114. DOI: 10.15826/izv1.2020.26.4.075

7. **Ishkov A. D.** Uchebnaya deyatel'nost' studenta: psixologicheskie faktory uspešnosti: monografiya [Student's educational activity: psychological factors of success: monograph]. 3-e izd. M.: FLINTA, 2019. 224 p.

8. **Karneeva O. A., Karneev R. K.** Predstavleniya ob uspešnosti i uspešnom cheloveke u starsheklassnikov [Ideas about success and a successful person in high school students] // Rebenok v sovremenom obrazovatel'nom prostranstve megapolisa: materialy IV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Moskva, 7 aprelya 2017 g.) [A child in the modern educational space of a megalopolis. Materials of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference] / red.-sost. A. I. Savenkov. M.: Pero, 2017. P. 119–124.

9. **Kondrat'ev M. D.** Social'ny'e predstavleniya ob uspešnosti podrostkov s razny'm intragruppovy'm statusom i razny'm urovnem intellektual'noj uspešnosti [Social representations of the success of adolescents with different intragroup status and different levels of intellectual success] // Social'naya psixologiya i obshhestvo [Social psychology and society]. 2017. T. 8. № 2. P. 116–130. DOI: 10.17759/sps.2017080208

10. **Loshhakova A. B.** Psixologicheskaya struktura lichnostnoj uspešnosti [Psychological structure of personal success] // Nauchnoe i obrazovatel'noe prostranstvo: perspektivy razvitiya: sb. materialov VI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Cheboksary, 13 avgusta 2017 g.) [Scientific and educational space: development prospects. Collection of materials of the VI International Scientific and Practical Conference]. Cheboksary: Interaktiv plus, 2017. P. 182–184.

11. **Luk'yanchenko N. V., Dov'ydenko L. V., Alikin I. A.** Cennosti uspešnosti v predstavlenii studencheskoj molodezhi pokoleniya Z [Values success in the representation of student's youth-generation Z] // Social'naya psixologiya i obshhestvo [Social psychology and society]. 2019. T. 10. № 2. P. 82–94. DOI: 10.17759/sps.2019100207

12. **Popkova N. A.** Fenomen uspešnosti v psixologicheskoj nauke [The phenomenon of success in psychological science] // Mir cheloveka [The world of man]. 2017. № 1 (45). P. 264–268.

13. **Proxorov A. O.** Mental'ny'e reprezentacii psixicheskix sostoyanij: fenomenologicheskie i eksperimental'ny'e xarakteristiki [Mental representations of mental states: phenomenological and experimental characteristics] // Eksperimental'naya psixologiya [Experimental psychology]. 2016. T. 9. № 2. P. 23–37. DOI:10.17759/exp.2016090203

14. **Proxorov A. O., Alekseeva E. M.** Implicitnaya associativnaya sostavlyayushhaya mental'ny'x reprezentacii psixicheskix sostoyanij [Implicit and associative components of psychological states mental representations] // Siberia Psychological Journal. 2017. № 63. P. 36–48. DOI: 10.17223/17267080/63/3

15. Psixologo-pedagogicheskie usloviya uspešnoj socializacii sub`ekta uchebnoj deyatel'nosti: monografiya [Psychological and pedagogical conditions of successful socialization of the subject of educational activity: monograph] / pod. red. G. A. Melekesova. M.: FLINTA, 2021. 157 p.

16. **Selivanov V. V.** Mexanizmy aktualizacii kognitivny'x i lichnostny'x resursov sub`ekta v virtual'noj srede [Mechanisms of actualization of cognitive and personal resources of the subject in a virtual environment] // Mental'ny'e resursy lichnosti: teoreticheskie i prikladny'e issledovaniya: materialy Tret'ego Mezhdunarodnogo simpoziuma (Moskva, 20–21 oktyabrya 2016 g.) [Mental resources of personality: theoretical and applied research: proceedings of the Third International Symposium] / otv. red. M. A. Xolodnaya, G. V. Ozhiganova. M.: In-t psixologii RAN, 2016. P. 333–338. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1060951> (accessed: 27.03.2021).

17. **Sipovskaya Ya. I.** Ponyatijny'e, metakognitivny'e i intencional'ny'e sposobnosti v strukture intellektual'noj kompetentnosti: avtoref. dis. ... kand. psixol. nauk [Conceptual, metacognitive and intentional abilities in the structure of intellectual competence: abstract of the dissertation]. M., 2016. 22 p.

18. **Tabala A. A.** Obraz uspešnosti v podrostkovom vozraste [The image of success in adolescence] // Rossiya: ot stagnacii k razvitiyu (regional'ny'e, federal'ny'e, mezhdunarodny'e problemy): sb. materialov XI začnoj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii molody'x ucheny'x, aspirantov, studentov, shkol'nikov (Stavropol', 21 aprelya 2017 g.) [Russia: from stagnation to development (regional, federal, international problems). Collection of materials of the XI Correspondence International Scientific and Practical Conference of Young Scientists, Postgraduates, Students, Schoolchildren]. Stavropol': In-t družby narodov Kavkaza, 2017. P. 434–435.

19. **Tolochek V. A.** «Zadatki – sposobnosti – resursy» v determinacii social'noĭ uspešnosti cheloveka [“Makings-abilities-resources” in the determination of social success of a person] // *Fundamental'ny'e i prikladny'e issledovaniya sovremennoĭ psixologii: rezul'taty i perspektivy razvitiya* [Fundamental and applied research of modern psychology: results and prospects of development] / otv. red. A. L. Zhurvlev, V. A. Kol'czova. M.: In-t psixologii RAN, 2017. P. 1265–1272.
20. **Xolodnaya M. A.** Psixologiya intellekta. Paradoksy issledovaniya [Psychology of intelligence. Paradoxes of research]. 3-e izd., pererab. i dop. M.: Yurajt, 2019. 334 p.
21. **Shabunova A. A., Belexova G. V.** Social'no-trudovoj kontekst uspešnosti sovremennogo cheloveka [Social and labor context of modern human success] // *Vestnik GSGU* [Bulletin of the GSGU]. 2019. № 2 (34). P. 49–54.
22. **Bracci S., Caramazza A., Peelen M. V.** View-invariant representation of hand postures in the human lateral occipitotemporal cortex // *NEUROIMAGE*. 2018. Vol. 181. P. 446–452. DOI: 10.1016/j.neuroimage.2018.07.001
23. **Brigley B. J.** Facilitating student performance conversations: A framework for success // *Nurse Education Today*. 2018. Vol. 68. P. 172–176. DOI: 10.1016/j.nedt.2018.06.008
24. **Cigrovski V.** Sport courage, worry and fear in relation to success of alpine ski learning / V. Cigrovski et al. // *Sports* (Basel, Switzerland). 2018. Vol. 6. Iss. 3. P. 96. DOI: 10.3390/sports6030096
25. **De Haan A. M.** Body representation does not lag behind in updating for the pubertal growth spurt / A. M. de Haan et al. // *Journal of Experimental Child Psychology*. 2018. Vol. 175. P. 48–66. DOI: 10.1016/j.jecp.2018.05.002
26. **Horvath P.** The relationship of psychological construals with well-being // *New Ideas in Psychology*. 2018. Vol. 51. P. 15–20. DOI: 10.1016/j.newideapsych.2018.04.008
27. **Kibal'chenko I. A., Eksakusto T. V.** Modern students' mental representations of success // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*. 2019. Vol. 7. № 1. P. 1–13. DOI: 10.5937/ijcrsee1901001K
28. **Kuvich G., Perlovsky L.** Cognitive mechanisms of the mind // *New Mathematics and Natural Computation*. 2013. Vol. 9 (3). P. 301–323. DOI: 10.1142/S1793005713400097
29. **Lewis N. A. Jr., Yates J. F.** Preparing disadvantaged students for success in college: Lessons learned from the preparation initiative // *Perspectives on Psychological Science*. 2019. Vol. 14 (1). P. 54–59. DOI: 10.1177/1745691618808515
30. **Low R. S., Overall N. C., Hammond M. D., Girme Y. U.** Emotional suppression during personal goal pursuit impedes goal strivings and achievement // *Emotion*. 2017. № 2. P. 208–223. DOI: 10.1037/emo0000218
31. **Nanay B.** Success semantics: The sequel // *Philosophical Studies*. 2013. Vol. 165. Iss. 1. P. 151–165. DOI: 10.1007/s11098-012-9922-7
32. **Palmer C. E., Tsakiris M.** Going at the heart of social cognition: Is there a role for interoception in self-other distinction? // *Current Opinion in Psychology*. 2018. Vol. 24. P. 21–26. DOI: 10.1016/j.copsy.2018.04.008
33. **Pirolli P.** Implementation intention and reminder effects on behavior change in a mobile health system: A predictive cognitive model / P. Pirolli et al. // *Journal of Medical Internet Research*. 2017. 19(11). P. 397. DOI: 10.2196/jmir.8217.
34. **Schurz G., Hertwig R.** Cognitive success: A consequentialist account of rationality in cognition // *Topics in Cognitive Science*. 2019. Vol. 11. P. 7–36. DOI: 10.1111/tops.12410
35. **Seguin C.** A survey of nurse leaders to explore the relationship between grit and measures of success and well-being // *The Journal of Nursing Administration*. 2019. March. Vol. 49. Iss. 3. P. 125–131. DOI: 10.1097/NNA.0000000000000725
36. **Spurk D., Keller A. C., Hirschi A.** Competition in career tournaments: Investigating the joint impact of trait competitiveness and competitive psychological climate on objective and subjective career success // *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2019. Vol. 92. P. 74–79. DOI: 10.1111/joop.12238
37. **Thompson T.** Re-examining the effects of noncontingent success on self-handicapping behaviour // *British Journal of Educational Psychology*. 2004. Vol. 74. Iss. 2. P. 239–260. DOI: 10.1348/000709904773839860
38. **Van Rooij E. C. M., Jansen E. P. W. A., Vande Grift W. J. C. M.** First-year university students' academic success: The importance of academic adjustment // *European Journal of Psychology of Education*. 2018. Vol. 33 (4). P. 749–767. DOI: 10.1007/s10212-017-0347-8
39. **Welsch D. M., Zimmer D. M.** Do high school gifted programs lead to later-in-life success? // *Journal of Labor Research*. 2018. Vol. 39 (2). P. 201–218. DOI: 10.1007/s12122-017-9252-9

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872. 2021.38.2.07

ПСИХОЛОГИЯ МОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННОГО СПОРТСМЕНА: СИСТЕМНЫЙ ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

О. А. Свилина,
КФУ, Казань,
leon316@yandex.ru,

М. Р. Сафиуллин,
КФУ, Казань,
c.p@tatar.ru

В статье проводится системный эмпирический анализ побудительных факторов, которые в наибольшей степени оказывают влияние на мотивацию спортсмена. Сфера спорта является уникальной по своей природе с точки зрения инструментов и методов мотивирования. Проведение комплексного анализа психологических особенностей настройки мотивации спортсмена и действенных механизмов воздействия на его психику, исследование его ценностных ориентаций — все это является залогом успешного раскрытия потенциала спортсмена, а также его реализации на максимально возможном уровне. Это, в свою очередь, обеспечивает достижение высоких результатов в спорте самого индивидуума, спортивной школы, к которой он относится, и, как следствие, будет определять вероятность успеха национального спорта на международной арене.

Высокая степень актуальности темы исследования предопределила ее выбор и механизмы реализации, включающие в себя методы анкетирования и сплошного опроса спортсменов. Цель исследования состоит в идентификации текущих настроек мотивационного каркаса спортсмена на современном этапе развития общественного уклада (с последующим проведением сравнительного анализа с аналогичными параметрами, характерными для прошлого исторического периода) на основе разработанных механизмов и инструментов количественного измерения базовых мотивационных факторов.

Полученные результаты позволяют выявить ценностные ориентации и мотивационные настройки современных спортсменов, идентифицировать их изменение во времени, что является основой для разработки направлений возможного развития теории и практики спортивной психологии.

Ключевые слова: мотивационный каркас спортсмена; индекс мотивации; процессно-динамический подход; системный анализ; материальные компоненты мотивации; духовные компоненты мотивации; психологическое воздействие; психологическая настройка.

Для цитаты: Свилина О. А., Сафиуллин М. Р. Психология мотивации современного спортсмена: эмпирический анализ // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 78–86. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.07

Свилина Ольга Алексеевна, аспирант кафедры общей психологии Казанского федерального университета, психолог Центра спортивной подготовки Республики Татарстан, Казань.

E-mail: *leon316@yandex.ru*

ORCID: 0000-0002-4580-7890

Сафиуллин Марат Рашитович, доктор экономических наук, профессор, профессор кафедры менеджмента Казанского федерального университета, Казань.

E-mail: *c.p@tatar.ru*

ORCID: 0000-0003-3708-8184

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872. 2021.38.2.07

PSYCHOLOGY OF MOTIVATION OF AN ATHLETE NOWADAYS: SYSTEM EMPIRICAL ANALYSIS

O. A. Svilina,
KFU, Kazan,
leon316@yandex.ru,

M. R. Safullin,
KFU, Kazan,
c.p@tatar.ru

The article provides a system empirical analysis of the motivating factors that affect the motivation of an athlete. The field of sports is unique in its nature in terms of tools and methods of motivating athletes. Conducting a comprehensive analysis of the psychological characteristics of the athlete's motivation settings and effective mechanisms of influence on the psyche, the study of his value orientations - all this is the key to the successful disclosure of the athlete's potential, as well as its implementation at the highest possible level. This, in turn, ensures the achievement of high results in the sport by the individual himself, the sports school to which he belongs and, finally, will determine the probability of the national sport success at the international level.

The high degree of relevance of the research topic predetermined its choice and implementation mechanisms, including, among other methods of questionnaires and continuous interviews of athletes.

The purpose of the study is to identify the current settings of the motivational framework of the athlete at the present stage of the development of the society (followed by a comparative analysis with similar parameters characteristic of the past historical period) on the basis of the developed mechanisms and tools for quantitative measurement of basic motivational factors.

The results obtained made it possible to identify the value orientations and motivational settings of modern athletes, to identify their changes over time, which served to develop directions for the possible development of the theory and practice of sports psychology.

Keywords: motivational framework of the athlete; motivation index; process-dynamic approach; system analysis; material components of motivation; spiritual components of motivation; psychological impact; psychological adjustment.

For citation: Svilina O. A., Safullin M. R. Psychology of motivation of an athlete nowadays: system empirical analysis // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 78–86. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.07

Svilina Olga Alekseevna, Post-graduate student of the Department of General Psychology of the Kazan Federal University, psychologist at the Sports Training Center of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia.

E-mail: *leon316@yandex.ru*

ORCID: 0000-0002-4580-7890

Safullin Marat Rashitovich, Doctor of Economics, Professor, Professor of the Department of Management at the Kazan Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: *c.p@tatar.ru*

ORCID: 0000-0003-3708-8184

Введение

Понимание ценностных ориентаций формирует основу для изучения мотивации личности, разработки соответствующих механизмов воздействия и психорегуляции. Особенно актуальным данный постулат является применительно к спортсменам. Психологическое

сопровождение и обеспечение в нашей стране соответствующей подготовки спортсменов сформировалось в целостном виде в 1970-е гг. Оно включает в себя комплекс специальных мероприятий, направленных на спортивную подготовку используя методы «психофизиологического, психологического, психо-педагогического и социально-психологического

порядка, воздействующие, в том числе, на формирование мотивационных настроек» [10: с. 59].

Мотивация — это важнейший фактор успеха спортсмена на любом этапе его карьерного роста. При этом необходимо отметить, что она не является статичной. Мотивация представляет собой динамическую субстанцию, корректирующуюся во времени под воздействием множества факторов. В этой связи крайне важной научно-методической задачей является поиск и идентификация данных факторов с целью эффективной настройки и адаптации мотивации спортсмена к формирующимся условиям.

Методология исследования

Солидаризируясь с позицией Е. П. Ильина, отметим, что изучение мотивации как статичного явления или процесса может привести к серьезным ошибкам в системе психологической подготовки спортсмена [4: с. 166]. В этой связи работы, посвященные исследованию побудительных механизмов в спорте, не учитывающие данный аспект, могут быть подвергнуты определенной критике. Мотивация, являясь побуждающим механизмом к действию, трансформируется в зависимости от весьма широкого набора факторов и обладает главной характеристикой — процессуальностью, выражающейся в том, что спортсмен, оставаясь в перманентном режиме своей психологической активности, формирует в процессе своего профессионального эволюционирования дифференцированные представления и отклонения от относительно значимых или незначимых для него аспектов, корректирующих его мотивацию на тот или иной момент времени [7; 13]. При этом стержень побудительных мотивов — главная стратегическая цель — для него остается постоянной, меняются лишь сопутствующие факторы мотивации (оперативные задачи, атрибуция, самооэффективность, материальное поощрение и т. п.). Другими словами, процессно-динамический подход к исследованию мотивации спортсмена предполагает исследование психической активности личности с учетом корректирующейся системы побудительных факторов, дифференцированных

по своей значимости во времени и в зависимости от изменяющихся представлений спортсмена об окружающей действительности, в процессе его профессионального карьерного роста, о значимых побуждающих к действию факторах.

Важнейшей компонентой мотивации является, наряду с духовными ценностями, материальная составляющая, значимость которой в современном обществе потребления многократно увеличивается и затрагивает практически все слои общественной жизни. К сожалению, данный аспект проявляется и в спорте: спортсмены зачастую руководствуются экономическими стимулами для повышения успешного выступления на соревнованиях. Стремясь заработать большие деньги, они наращивают интенсивность тренировок, рискуют здоровьем, участвуют в дополнительных, коммерческих соревнованиях, тем самым повышая физическую и эмоциональную нагрузку, выходят на спортивную соревновательную площадку с травмами и т. п. [15]. Зарубежные и российские исследования показывают, что важным вопросом, раскрывающим особенности психологических факторов стимулирования мотивации спортсмена, является определение степени влияния данного фактора на мотивацию спортсмена [8; 14]. Выведение данной составляющей мотивации из круга психологических факторов было бы ошибкой. Ориентация спортсмена на материальное стимулирование является психологической проблемой, вызванной, в частности, стремлением доказать окружающим его значимость и социальный статус. Осознание самоэффективности может формироваться в представлении спортсмена не только в рамках достигаемых спортивных успехов, но и в рамках достигаемых экономических результатов и сопутствующих социальных эффектов. Таким образом, ориентация на коммерческую эффективность является значимым психологическим побудителем, формирующим мотивацию спортсмена в современной экономике потребления.

Вместе с тем необходимо осознавать и то, что данный психологический феномен нельзя отнести ни к категории положительных, ни к категории отрицательных мотивационных факторов [11]. Это естественная

психологическая настройка человека, адекватно соответствующая современным рыночным условиям, рожденным обществом потребления. В этой связи крайне важной задачей в процессе психологической работы со спортсменом является адекватная ориентация на рассматриваемую психологическую активность. Чрезмерная ориентация спортсмена на данный мотивационный фактор (причем неважно, в какой фазе профессионального развития он функционирует на текущий момент) может отвлечь его психологические ресурсы на адаптивную подготовку к состязаниям [12]. В подобной ситуации представляется необходимым направить его мысли в другую мотивационную сторону. В противном случае спортсмен может, как это уже ранее отмечалось, ориентируясь на высокий гонорар и стремясь к его получению, пренебречь, к примеру, адаптивными для него правилами и нормами физической подготовки.

Очень важно понимать и период возникновения проблемы вхождения в психологическую зависимость от уровня материального поощрения: в какой фазе спортивной карьеры она начинает играть значимую или доминирующую роль? Когда данный фактор начинает смещать с контура значимости иные параметры мотивации (стремление доказать окружающим свою состоятельность, ориентация на это, решение задач, самоэффективность и т. п.)? Ответы на поставленные вопросы, несомненно, никак нельзя отнести к разряду тривиальных в теории психологии спорта. Более того, их решение в пространстве научно-исследовательских работ по этой проблематике в подавляющем большинстве случаев носит исключительно качественный характер, что в известной степени субъективизирует степень их объективности.

В этой связи весьма важной и актуальной задачей становится поиск формализованных моделей, которые, опираясь на методы количественного анализа и систематизации данных, позволяли бы идентифицировать и обосновывать существующие закономерности между спецификой мотивационного каркаса спортсмена и вероятностью достижения им высоких результатов. При этом под мотивационным каркасом в настоящем исследовании

предлагается понимать различную комбинацию базовых мотивационных факторов психологического порядка (ориентация на материальные и духовные стимулы), определяющих эффективность (результативность) деятельности спортсмена [9].

Методическая реализация поставленной задачи может быть достигнута в рамках проведения исследования с целью выявления соотношения мотивационных каркасных факторов на основе использования методов анкетирования с последующим применением индексного метода для идентификации результирующего показателя, позволяющего в количественной форме представить уровень мотивации спортсмена в конкретный анализируемый момент времени. Данная задача может быть решена на основе оценки каждого каркасного мотивационного фактора по какой-либо измеряемой шкале. Это позволит не только изучить каждую мотивационную компоненту спортсмена, но и сформировать интегральный индекс мотивации.

Использование инструментов анкетирования и опроса позволит обнаружить баланс мотивационного каркаса спортсмена в современных условиях его развития. Это, в свою очередь, позволит выявить не только закономерности в системе формирования его мотивации на современном этапе, но и перейти к решению важнейшего методологического вопроса в теории и практике спортивной психологии — поиску эталонных значений в настройке мотивации спортсмена через призму соотношения достигаемых результатов и структуры мотивационного каркаса. К примеру, в случае, если обнаруживается отклонение мотивационных настроек от эталонного соотношения побудительных факторов, требуется психологическая адаптация, вмешательство психолога [2: с. 134; 6: с. 86].

Организация и методы исследования

Для решения задачи, ориентированной на оценку трансформации системы мотивационных факторов спортсмена в разрезе их деления на духовные и материальные компоненты, в ходе исследования был использован

алгоритм сплошного опроса. Опросник Р. А. Пилояна [5], доработанный Е. Г. Бабушкиным [1: с. 78], включает 23 вопроса, ответы на которые оцениваются по пятибалльной шкале. Анкета представляет собой матрицу ответов, сгруппированных по общим признакам. В соответствии с методикой значение коэффициента K1, характеризующего степень ориентации мотивации спортсмена на духовные ценности, определяется как среднее значение суммы баллов, полученных за ответы на вопросы с 1 по 15. Степень ориентации мотивации спортсмена на материальные ценности (K2) рассчитывается как среднее значение суммы баллов за ответы на вопросы с 16 по 23.

В настоящем исследовании представлены результаты проведенного опроса, который был реализован в форме массового стандартизированного анкетирования. В выборочную совокупность опрашиваемых вошли 500 респондентов, в качестве которых выступили спортсмены-индивидуальщики в возрасте от 11 до 27 лет, постоянно проживающие на территории Республики Татарстан. Исследуемая выборка обеспечивает высокую точность полученных результатов о закономерностях распределения признаков в генеральной совокупности и допускает их экстраполяцию на всех спортсменов региона с ошибкой репрезентативности в 4,4 %. Расчет ошибки выборки выполняется с использованием традиционных методов ее определения [3: с. 203]. В выборку опрашиваемых спортсменов вошли разные возрастные и социальные категории, начиная от любителей и заканчивая профессионалами.

Результаты и их обсуждение

В рамках решения задачи определения общих закономерностей в процессе формирования мотивационного каркаса спортсмена, состоящего из двух укрупненных побудительных мотивов: «ориентация на духовные потребности» – «ориентация на материальные блага» [5], — выявлено соответствующее распределение без привязки к возрастным и социальным группам («любитель – мастер – профессионал»). Анализируя полученные данные

можно сделать важнейший вывод о том, что мотивационный каркас современного спортсмена формируется в рамках доминирования материальных компонент мотивации над духовными. Значение суммы баллов за ответы на вопросы с 16 по 23 составило 4,2 балла, что свидетельствует о весьма высокой роли данного мотивационного фактора для современного спортсмена. Между тем степень ориентации на духовные ценности также высока, однако несколько ниже первого мотивационного фактора (среднее значение суммы баллов за ответы на вопросы, раскрывающие данный аспект ценностных установок, составило 4,0).

Следуя логике выдвинутой выше гипотезы о том, что ориентацию на материальные стимулы необходимо отнести к разряду психологической проблемы, необходимо провести более тщательные и подробные исследования, ориентированные на выявление эффективности сформировавшегося мотивационного каркаса и разработку адаптированных механизмов психологической подготовки спортсменов с учетом выявленных закономерностей.

Мотивационный каркас спортсменов, в зависимости от их принадлежности к определенной возрастной группе, представлен на рисунках 1 и 2.

Представленные оценки на рисунках 1 и 2 демонстрируют приоритетность в формировании мотивационных настроек материальных потребностей. Среднее значение баллов, характеризующих ориентацию на духовные ценности, хоть и незначительно, но все же ниже мотивационных факторов материального порядка (4,0 против 4,2, соответственно — в среднем у всех спортсменов без привязки к возрасту). При этом необходимо отметить, что по мере увеличения возраста спортсменов ориентация на материальные мотивационные факторы несколько усиливается (рис. 1).

Полученные оценки формируют основу для проведения сравнительного анализа мотивационного каркаса спортсменов разных исторических эпох. В частности, за основу данного рода анализа взят период социалистической экономики СССР. Подобные оценки будут способствовать не только пониманию влияния социально-экономического уклада на процесс формирования ценностных

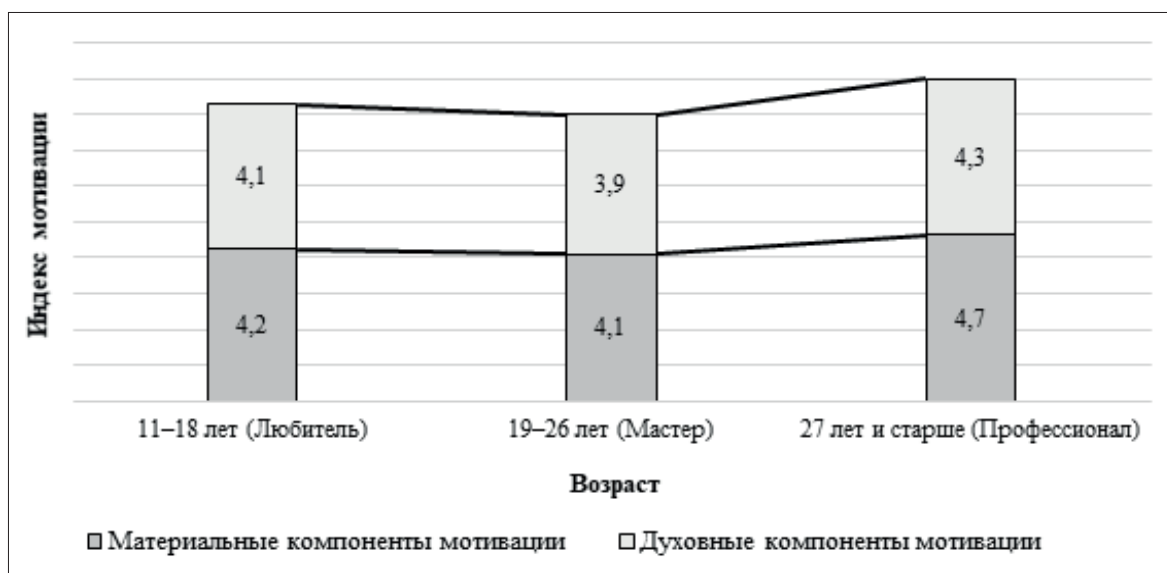


Рис. 1. Зависимость мотивационного каркаса от возраста спортсмена



Рис. 2. Мотивационный каркас, присущий спортсменам определенного возраста

установок спортсменов, но и последующей выработке инструментов по формированию процесса оптимальной психологической настройки мотивационной базы.

В настоящем исследовании за основу, характеризующую параметры мотивационного каркаса спортсменов периода социалистической экономики, взято исследование Р. А. Пилояна. В соответствии с полученными результатами ученого (в рамках использования разработанного им инструментария, представленного выше) мотивационный каркас

спортсмена в процессе его продвижения по карьерной лестнице периода социалистического развития экономики (70–80-е гг. XX в.) имеет несколько иные, отличные от текущих настроек параметры. Так, в частности, ориентация спортсменов прошлой эпохи на духовные ценности имеет явный перевес. Среднее значение без привязки к возрастным характеристикам составляет порядка 4,5 баллов при 3,5 баллов для параметра, оценивающего ориентацию на материальные потребности. Важно при этом отметить, что такой диссонанс

усиливается в возрастных группах от 11 до 18 лет. Здесь значения средних баллов составляют в среднем 4,6 и 2,3 соответственно. Между тем по мере перехода спортсменов в более возрастные группы соотношение исследуемых ценностных ориентиров смещается в пользу ориентации на материальные факторы. Однако при этом выраженность духовных потребностей имеет явный приоритет над материальными мотивационными стимуляторами [5].

Полученные результаты, характеризующие процессы трансформации мотивационного каркаса спортсменов различных исторических эпох, в целом согласуются с подходами российских и зарубежных исследователей в сфере спортивной психологии относительно того, что мотивация является динамической субстанцией. На нее оказывают влияние внешние и внутренние факторы. При этом к внутренним относят чаще всего возраст, склонность к достижению целей, самоэффективность и т. п. К внешним — социальное окружение, общественный уклад, социальные нормы и т. п.

Выводы

Представленные данные, позволяющие оценить структуру мотивационного каркаса спортсменов двух анализируемых исторических периодов, демонстрируют явный диссонанс между их ценностными ориентирами. Превалирование материальной составляющей доминирует сегодня в сознании, а следовательно, и в мотивации спортсменов.

Для ответа на вопрос, насколько эффективной и действенной является выявленная психологическая настройка современных спортсменов в части формирования их мотивационных ценностей, необходимо прибегнуть к следующей методике исследования:

1) произвести сопоставительный анализ мотивационного каркаса в рамках оценки достигнутых результатов спортсменов с параметрами настройки их мотивационного каркаса. Данный вид оценки позволит выявить оптимальный, наиболее эффективный мотивационный каркас с точки зрения достижения высоких результатов. К примеру, в случае, если настройка побудительных мотивов успешного

спортсмена (имеющего высокие результаты и достижения) склоняется в сторону духовных ценностей, целесообразно вырабатывать соответствующие инструменты и методы психологической настройки на данную мотивационную модель и наоборот;

2) произвести сравнительный анализ мотивационного каркаса спортсмена эпохи социалистической экономики и современной экономики потребления с целью определения эталонной модели с позиции достигаемых результатов в спорте обозначенных исторических этапов.

Важно отметить, что выявленные особенности вместе с поставленными методическими подходами к развитию полученных результатов в части определения оптимального, эталонного распределения мотивационных настроек формируют возможность идентификации и обоснования наиболее эффективной модели психологической настройки спортсменов.

Заключение

С целью обеспечения эффективного процесса психологической подготовки и настройки спортсмена психолог должен опираться не только на свои знания и профессиональные умения, но и на широкий перечень методических подходов и инструментарий, способствующий выявлению (диагностированию) возможного психического отклонения от нормы и проведения необходимых корректирующих действий. Реализованный алгоритм, представленный в настоящей работе, и получаемые на его основе результаты формируют основу для систематической психодиагностики мотивационного каркаса спортсмена и реализации психотерапевтических процедур по мере отклонения от заданных эталонных значений.

На данном этапе работы преждевременно утверждать, какое соотношение между духовными и материальными факторами мотивации предопределяет наличие более высокой вероятности достижения результатов в спорте. Выявленная деформация мотивационного каркаса спортсменов вкуче с реализованным комплексным анализом спортивных достижений могут открыть новые возможности для дополнительных исследований.

Литература

1. **Бабушкин Г. Д.** Формирование спортивной мотивации у занимающихся спортом: учеб. пособие для вузов физической культуры. Омск: СибГУФК, 2015. 151 с.
2. **Вачков И. В.** Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой работы. М.: Эксмо, 2008. 416 с.
3. **Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А.** Эмпирическая социология: учеб. для вузов / Сургут. гос. пед. ун-т; Урал. федер. ун-т им. первого президента России Б. Н. Ельцина. Сургут; Екатеринбург: РИО СурГПУ, 2016. 314 с.
4. **Ильин Е. П.** Психология индивидуальных различий. СПб.: Питер, 204. 701 с.
5. **Пилюян Р. А., Пузенков Н. Ф.** Универсальный метод изучения мотивации спортсменов // Спортивный психолог. 2008. № 2. С. 54–59.
6. Психологические тесты для профессионалов / авт.-сост. Н. Ф. Гребень. Минск: Современная школа, 2007. 496 с.
7. **Родионов В. А.** Спортивная психология в России: начало пути // Спортивный психолог. 2010. № 2 (20). С. 5–9.
8. **Рудик П. А.** Актуальные проблемы психологической подготовки спортсменов // Теория и практика физической культуры. 1970. № 5. С. 61–64.
9. **Свилина О. А., Ельшин Л. А.** Динамически-процессный подход к исследованию психологии мотивации спортсмена // Психолог. 2020. № 5. С. 12–20. DOI: 10.25136/2409-8701.2020.5.34044
10. Спортивная психология: учеб. для вузов / под ред. В. А. Родионова. М.: Юрайт, 2020. 367 с.
11. **Gillet N., Berjot S., Ciobance L.** A motivational model of performance in the sport domain // European Journal of Sport Science. 2009. Vol. 9. Iss. 3. P. 151–158. DOI: 10.1080/17461390902736793
12. **Hodge K., Petlichkoff L.** Goal profiles in sport motivation: A cluster analysis // Journal of Sport and Exercise Psychology. 2000. Vol. 22. Iss. 3. P. 256–272. DOI: 10.1123/jsep.22.3.256
13. **LaForge-MacKenzie K., Sullivan P. J.** A comparison of the self-efficacy-performance relationship between continuous and noncontinuous sport conditions // Journal of Applied Sport Psychology. 2014. Vol. 26 (3). P. 363–376. DOI: 10.1080/10413200.2014.894154
14. **Sari I.** An investigation of imagery, intrinsic motivation, self-efficacy and performance in athletes // The Anthropologist. 2015. Vol. 20 (3). P. 675–688. DOI: 10.1080/09720073.2015.11891773
15. **Schunk D. H.** Self-efficacy, motivation, and performance // Journal of Applied Sport Psychology. 1995. Vol. 7. Iss. 2. P. 112–137. DOI: 10.1080/10413209508406961

References

1. **Babushkin G. D.** Formirovanie sportivnoj motivacii u zanimayushhixsya sportom: ucheb. posobie dlya vuzov fizicheskoj kul'tury` [Formation of sports motivation among those who go in for sports: a textbook for universities of physical culture]. Omsk: SibGUFK, 2015. 151 p.
2. **Vachkov I. V.** Psixologiya treningovoj raboty`: soderzhatel'ny'e, organizacionny'e i metodicheskie aspekty` vedeniya treningovoj raboty` [Psychology of training work: substantive, organizational and methodological aspects of conducting training work]. M.: E`ksmo, 2008. 416 p.
3. **Zborovskij G. E., Shuklina E. A.** E`mpiricheskaya sociologiya: ucheb. dlya vuzov [Empirical sociology: textbook. for universities] / Surgut. gos. ped. un-t; Ural. feder. un-t im. pervogo prezidenta Rossii B. N. El'cina. Surgut; Ekaterinburg: RIO SurGPU, 2016. 314 p.
4. **Il'in E. P.** Psixologiya individual'ny`x razlichij [Psychology of individual differences]. SPb.: Piter, 204. 701 p.
5. **Piloyan R. A., Puzenkov N. F.** Universal'ny`j metod izucheniya motivacii sportsmenov [Universal method of studying the motivation of athletes] // Sportivny`j psixolog [Sports Psychologist]. 2008. № 2. P. 54–59.
6. Psixologicheskie testy` dlya professionalov [Psychological tests for professionals] / avt.-sost. N. F. Greben`. Minsk: Sovremennaya shkola, 2007. 496 p.
7. **Rodionov V. A.** Sportivnaya psixologiya v Rossii: nachalo puti [Sports psychology in Russia: the beginning of the path] // Sportivny`j psixolog [Sports Psychologist]. 2010. № 2 (20). P. 5–9.
8. **Rudik P. A.** Aktual'ny'e problemy` psixologicheskoy podgotovki sportsmenov [Actual problems of psychological training of athletes] // Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury` [Theory and Practice of Physical Culture]. 1970. № 5. P. 61–64.

9. **Svilina O. A., El'shin L. A.** Dinamicheski-processny`j podxod k issledovaniyu psixologii motivacii sportsmena [Dynamic-process approach to the study of the psychology of motivation of an athlete] // Psixolog [Psychologist]. 2020. № 5. P. 12–20. DOI: 10.25136/2409-8701.2020.5.34044
10. Sportivnaya psixologiya: ucheb. dlya vuzov [Sports psychology: textbook for universities] / pod red. V. A. Rodionova. M.: Yurajt, 2020. 367 p.
11. **Gillet N., Berjot S., Ciobance L.** A motivational model of performance in the sport domain // European Journal of Sport Science. 2009. Vol. 9. Iss. 3. P. 151–158. DOI: 10.1080/17461390902736793
12. **Hodge K., Petlichkoff L.** Goal profiles in sport motivation: A cluster analysis // Journal of Sport and Exercise Psychology. 2000. Vol. 22. Iss. 3. P. 256–272. DOI: 10.1123/jsep.22.3.256
13. **LaForge-MacKenzie K., Sullivan P. J.** A comparison of the self-efficacy-performance relationship between continuous and noncontinuous sport conditions // Journal of Applied Sport Psychology. 2014. Vol. 26 (3). P. 363–376. DOI: 10.1080/10413200.2014.894154
14. **Sari I.** An investigation of imagery, intrinsic motivation, self-efficacy and performance in athletes // The Anthropologist. 2015. Vol. 20 (3). P. 675–688. DOI: 10.1080/09720073.2015.11891773
15. **Schunk D. H.** Self-efficacy, motivation, and performance // Journal of Applied Sport Psychology. 1995. Vol. 7. Iss. 2. P. 112–137. DOI: 10.1080/10413209508406961

УДК 37.025.7

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.08

**ПОНИМАНИЕ ПРОЦЕССОВ РАЗВИТИЯ
ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА:
МЕТОДИКА «ЦИКЛЫ»¹**

Н. Е. Веракса,

МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва,
neveraksa@gmail.com,

З. В. Айрапетян,

МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва,
zlata.a.v@yandex.ru,

О. В. Алмазова,

МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва,
almaz.arg@gmail.com

Цель статьи заключается, во-первых, в описании диагностической методики «Циклы», позволяющей оценивать понимание у детей процессов развития, выраженных циклично; во-вторых, в системном анализе особенностей понимания процессов развития у девочек и мальчиков 5–7 лет; в-третьих, в представлении норм по выполнению методики «Циклы» для мальчиков и девочек 5–7 лет. В статье представлены теоретические основания применения методики «Циклы», приведены результаты ее использования и полученные нормы для девочек и мальчиков 5–7 лет.

Были получены данные о понимании процессов развития детьми старшего дошкольного возраста и о различиях между мальчиками и девочками в успешности решения диалектической задачи, направленной на оценку процесса развития. В статье предпринята попытка систематизации результатов исследований в области понимания процессов развития детьми, а также рассмотрена разработанная в рамках структурно-диалектического подхода методика для оценки способности понимать процессы развития.

Ключевые слова: диалектическое мышление; циклические представления; понимание процессов развития; системный анализ; дошкольный возраст; методика «Циклы».

Для цитаты: Веракса Н. Е., Айрапетян З. В., Алмазова О. В. Понимание процессов развития детьми старшего дошкольного возраста: методика «Циклы» // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 87–96. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.08

Веракса Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва.

E-mail: *neveraksa@gmail.com*

ORCID: 0000-0003-3752-7319

Айрапетян Злата Валерьевна, младший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва.

E-mail: *zlata.a.v@yandex.ru*

ORCID: 0000-0002-4466-9799

Алмазова Ольга Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва.

E-mail: *almaz.arg@gmail.com*

ORCID: 0000-0001-8852-4076

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке гранта РНФ № 19-18-00521.

UDC 37.025.7

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.08

**DEVELOPMENTAL PROCESSES UNDERSTANDING
AMONG PRESCHOOL CHILDREN:
THE “CYCLES” TASK²**

N. E. Veraksa,
MSU, Moscow,
neveraksa@gmail.com,

Z. V. Airapetyan,
MSU, Moscow,
zlata.a.v@yandex.ru,

O. V. Almazova,
MSU, Moscow,
almaz.arg@gmail.com

The purpose of this article is, firstly, to describe the diagnostic technique “Cycles”, assessing children’s understanding of developmental processes expressed cyclically; secondly, in highlighting the peculiarities of understanding the developmental processes in girls and boys 5–7 years old; thirdly, in the presentation of norms for the implementation of the “Cycles” methodology for boys and girls 5–7 years old. The article presents the theoretical foundations for the application of the “Cycles” methodology, shows the results of its use and the obtained norms for girls and boys 5–7 years old.

Data were obtained on the understanding of developmental processes by older preschool children and on the differences between boys and girls in the success of solving a dialectical problem aimed at assessing the development process. The article attempts to generalize the results of research about understanding developmental processes in children, and also considers the methodology developed within the framework of the structural-dialectical approach to assess the ability to understand developmental processes.

Keywords: dialectical thinking; cyclical representations; preschoolers’ conception development; preschoolers; the “Cycles” task.

For citation: Veraksa N. E., Airapetyan Z. V., Almazova O. V. Developmental processes understanding among preschool children: the “Cycles” task // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 87–96. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.08

Veraksa Nikolai Evgenievich, Doctor of Psychology, Professor of the Department of Educational Psychology and Pedagogy at the Faculty of Psychology Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

E-mail: *neveraksa@gmail.com*

ORCID: 0000-0003-3752-7319

Airapetyan Zlata Valerievna, Junior Researcher of Department of Educational Psychology and Pedagogy at the Faculty of Psychology Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

E-mail: *zlata.a.v@yandex.ru*

ORCID: 0000-0002-4466-9799

Almazova Olga Viktorovna, PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Age Psychology at the Faculty of Psychology Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia.

E-mail: *almaz.arg@gmail.com*

ORCID: 0000-0001-8852-4076

² The article was prepared with the financial support of the RPF grant № 19-18-00521.

Введение

В настоящее время в научной дискуссии широко представлены исследования о понимании дошкольниками процессов развития, таких как изменение веществ, времени, пространства и роста [9; 12]. Наибольший вклад в изучение представлений о развитии этих процессов у детей внес Ж. Пиаже [14: с. 26]. В системных исследованиях, посвященных оценке понимания формирования времени, числа, пространства, движения и скорости, ему удалось показать, что развитие представлений о понимании дошкольниками процессов развития связано со становлением формальных операций, в том числе сериации [13: с. 118]. Позже К. С. Розенгрэн совместно с коллегами обнаружил, что дети 3–6 лет понимают, что с возрастом размеры животных увеличиваются, но затрудняются выполнить задание, в котором изменения связаны с уменьшением размера животного [15]. Способность детей выстраивать временную перспективу событий выявил В. Дж. Фридман [10]. Так, например, дети четырех лет могут выстраивать последовательность из двух событий, а дети 6–8 лет — из трех и более. Исследователи К. Л. МакКолган и Т. МакКормак проанализировали способность детей делать выводы, используя информацию о развитии событий во времени [11]. Детям 3–5 лет предлагалось выполнить две противоположные задачи: одна предполагала рассуждение о прошлом (задача на поиск), а вторая требовала рассуждения о будущем (задача на планирование). Было обнаружено, что дети младше пяти лет не справлялись ни с задачей на поиск, ни с задачей на планирование. При уменьшении количества событий в задаче дети четырех лет успешно справлялись с задачей на поиск, но не на планирование, даже при наличии подсказок. Таким образом, исследователям удалось зафиксировать связь возраста и особенностей понимания процессов развития у детей.

В качестве другой линии исследований важно отметить изучение понимания цикличности природных и бытовых процессов у детей. Так, В. Дж. Фридман изучал связь понимания детьми временных циклов и формальных

операций классификации и сериации. Критикуя исследование Ж. Пиаже, он исходил из того, что ни одна из восьми описанных ученым группировок не соответствует структуре повторяемости событий. В своем исследовании В. Дж. Фридман предположил, что понимание цикличности, так же как и понимание ребенком логического времени, приобретает вместе с конкретными операциями сериации и классификации [10]. Детям предлагались задачи, которые касались повседневной деятельности, сезонных и дневных изменений и должны были соответствовать критерию повторяемости. В своем эксперименте он показал, что успешность понимания циклических изменений связана с возрастом детей. Однако при контроле возраста связь успешности выполнения циклических последовательностей с операцией сериации сохраняется, а с классификацией — нет. В результате исследования был сделан вывод о том, что способность формировать правильный порядок элементов временного цикла у детей возникает примерно на два года раньше, чем способность отличить перестановки, которые сохраняют циклический порядок, от тех, которые его нарушают. Таким образом, дети способны восстановить цикл раньше, чем смогут устранить ошибки в сериации. Результаты описанного выше исследования позволяют предположить, что дети в состоянии обнаружить идею цикла благодаря мыслительным действиям, не связанным с формальными операциями. Отсутствие в исследованиях Ж. Пиаже анализа представлений о цикличности у детей до семи лет может быть связано с тем, что, согласно его убеждениям, до этого возраста дети не чувствительны к противоречиям и необратимости мысли. В ряде работ было выявлено, что дети младшего дошкольного возраста способны в ходе решения трех типов диалектических задач обнаруживать инварианты противоречивых отношений, когда два объекта противоположны друг другу [2: с. 114]. Проведенные исследования также указывают на то, что дети могут совершать диалектические мыслительные действия как с прямым, так и с обратным движением относительно двух противоположностей.

Теоретические основы исследования циклов в структурно-диалектической психологии

Понимание цикличности процессов включает в себя понимание процессов развития как с прямым, так и с обратным движением [1; 8]. Феномен цикличности процессов становится доступен ребенку в результате оперирования противоположностями, что описано в рамках структурно-диалектической психологии [3; 7: с. 54]. Наиболее вероятно, что «циклические представления являются одной из основных форм отражения действительности ребенком, выступающих в качестве средств диалектического мышления, т. е. средств, передающих отношение противоположности» [2: с. 115].

При этом циклические представления имеют своеобразное свойство, являющееся следствием структуры, которую обозначают как D_n . В этой структуре есть несколько уровней: первый уровень — D_1 — образуется двумя инвариантами, обозначим их как А и В, которые находятся в отношении противоположности. Второй уровень — D_2 — образуется элементами АВ и ВА, которые также противоположны друг другу, при этом содержат в себе каждую из противоположностей А и В. Изображение структуры D_2 представлено на рисунке 1. «Для каждого объекта в категории D_n найдется ровно один объект, связанный с ним взаимно обратными стрелками. Это те самые пары объектов, которые образуют структурные звенья, такие пары следует интерпретировать как диалектические

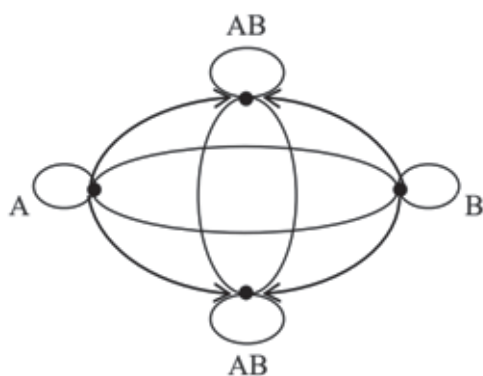


Рис. 1. Изображение категории D_2

противоположности» [6: с. 138]. Таким образом, своеобразие циклических представлений заключается в том, что они отражают процесс развития от точки А к точке В через состояние АВ и обратно — от В к А через состояние ВА. Например, дневной цикл представляет собой последовательность «утро — день — вечер — ночь — утро», в котором утро и вечер, а также день и ночь являются противоположностями.

В ходе решения диалектических задач ребенок совершает ряд мыслительных действий: действие превращения связано с траекторией «А — АВ — В», действие обращения — с движением «В — ВА — А». Циклическое представление отражает действие диалектической сериации «А — АВ — В — ВА — А», в котором начальное и конечное состояние объекта одинаково, а мыслительные действия превращения и обращения объединены в единый процесс.

Циклические представления типично проявляются при решении задач на понимание развития [4: с. 218]. Однако если ребенок затруднялся решить задачу на преодоление противоречия, которая характерна для применения мыслительного действия опосредствования, то в его ответах проявлялись элементы циклических представлений [5: с. 36]. Изначально решение задачи (например, ответ на вопрос «Что может быть одновременно?») предполагает поиск объекта, в котором два противоположных качества были бы представлены в своем единстве, однако дети приводят примеры переходных состояний. Например, ответ «Был маленьким, а потом стал большим» на вопрос «Что может быть одновременно и большим, и маленьким?». В этом случае ребенок совершает диалектическое мыслительное действие превращения. Это означает, что в старшем дошкольном возрасте ребенок может использовать иное диалектическое мыслительное действие, если задание на опосредствование вызывает у него трудности. Дополнительное исследование с использованием математической модели показало, что циклические представления, выражаемые диалектическими мыслительными действиями превращения, обращения и сериации, действительно связаны с мыслительными действиями опосредствования, что говорит в пользу того, что циклические представления

связаны с диалектической структурой и понимание цикла подразумевает понимание отношений противоположности [6: с. 139].

Проведенная авторами работа преследует следующие цели: 1) описание диагностической методики «Циклы», позволяющей эффективно оценивать понимание процессов развития у детей как с прямым, так и с обратным движением; 2) рассмотрение различий в понимании процессов развития между мальчиками и девочками 5–7 лет; 3) представление норм по выполнению методики «Циклы» для мальчиков и девочек 5–7 лет.

**Методика «Циклы»:
описание, материалы и процедура
проведения**

Методика «Циклы» была разработана в рамках структурно-диалектического подхода для оценки способности детей понимать простейшие процессы развития, содержащие в себе элементы, которые находятся в отношениях противоположности и представлены циклично. Применение данной методики позволяет получить достоверную информацию о развитии диалектических мыслительных действий (превращение, обращение и сериация), лежащих в основе понимания процессов развития. Именно с помощью этих мыслительных действий ребенок оказывается способен объединить простейшие процессы развития в единую структуру циклических представлений. Таким образом, в циклических представлениях, складывающихся в сознании ребенка, последовательно выстраиваются стадии различных бытовых и природных процессов. Отличительной особенностью циклического представления является то, что и начало, и конец процесса изменения проявляются в одном и том же состоянии объекта.

Стимульный материал. Методика «Циклы» представляет собой три набора карточек с черно-белыми иллюстрациями, на которых изображены серии процессов (растворение кусочков сахара в жидкости; приготовление кипятка и его использование; изменения в погоде). В каждом из заданий ребенку предлагается разложить пять карточек так, чтобы получилась

история. Структура сериационного ряда в каждом задании строго задана (т. е. существует только одна пара противоположностей и одна пара карточек, изображающих переходные состояния). Среди пяти карточек есть две одинаковые, потому что они изображают начало и конец истории, что позволяет ребенку объединить конец и начало процесса в одном состоянии объекта и найти состояние противоположное ему. Три задания в рамках каждой серии в методике выстроены по степени снижения сложности для того, чтобы определить оптимальный уровень выполнения задачи и выявить доступное для понимания ребенка диалектическое мыслительное действие.

Процедура исследования. Карточки предъявляются ребенку в неправильном порядке. Инструкция звучит следующим образом: «Посмотри, пожалуйста, на карточки. Тут изображен сахар (чайник, погода). Разложи карточки так, чтобы получилась история. У истории есть начало, середина и окончание. Начало истории всегда слева (обязательно обозначить наглядно, где должна лежать первая карточка)». Правильное выполнение предполагает расположение карточек таким образом, чтобы первая и последняя карточка были одинаковыми. В середине располагается карточка противоположная началу и окончанию истории. Вторая и четвертая карточки противоположны по смыслу и отражают идею превращения и обращения (см. рис. 2).

В случае неуспеха ребенку последовательно предлагались по три карточки в неправильном порядке: сначала с прямым, а затем с обратным полуциклом. Таким образом, мы фиксировали, способен ли ребенок совершить действие превращения и обращения (см. рис. 3–4).

Если ребенок не справлялся с одним или двумя этими пробами, то ему предлагалось задание, в котором начало и конец истории уже изображены, и нужно было подобрать одну карточку из трех, которая бы отражала смысл преобразования (см. рис. 5–6).

Если ребенок справился с пробой 1, т. е. расположил карточки в соответствии с циклом, то проба завершалась. За выполнение задания начислялось пять баллов и предлагалось выполнить следующее. Если ребенок

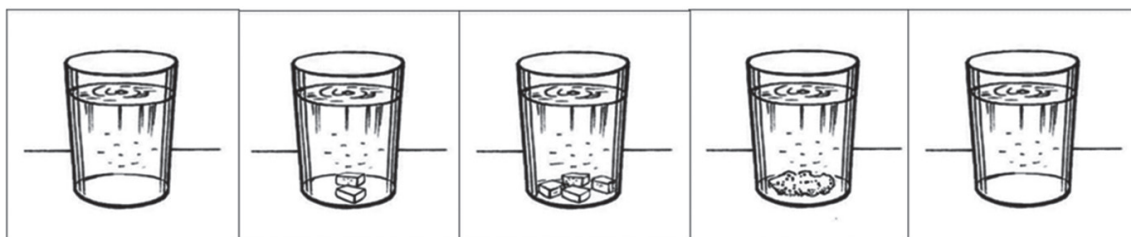


Рис. 2. Проба 1. Правильное расположение карточек

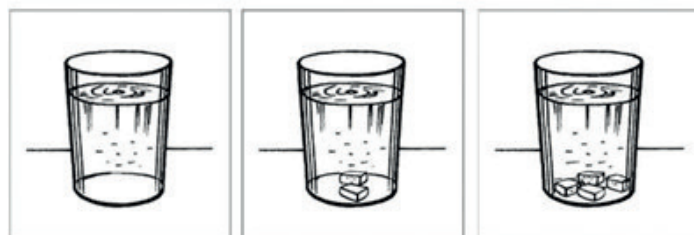


Рис. 3. Проба 2. Правильное расположение карточек



Рис. 4. Проба 3. Правильное расположение карточек



Рис. 5. Методика «Цикль»: проба 4, расположение карточек



Рис. 6. Методика «Цикль»: проба 5, расположение карточек

затруднялся разложить карточки в соответствии с циклом, то ему предлагались три карточки из пробы 2 и 3, которые соответствовали прямому и обратному полциклам. За успешное выполнение проб 2 и 3 начислялось четыре балла и ребенку предлагалось следующее задание. Если проба 2 выполнялась неправильно, то ребенку предлагалось перейти к пробе 4, в которой тот же прямой расклад полцикла, отражающий мыслительное действие превращения, был представлен таким образом, что начало и конец расклада уже присутствовали, но необходимо было подобрать карточку, отображающую переходное состояние от А к В. За правильное выполнение пробы 4 начислялся один балл. Аналогично, если ребенок не смог расположить карточки в соответствии с обратным полциклом в пробе 3, то ему предлагалось выполнить пробу 5, в которой нужно было только найти подходящую для переходного состояния карточку. Максимальная оценка за выполнение трех заданий методики равна 15 баллам.

Выполнение методики связано с несколькими стратегиями детей: дети раскладывают серию из пяти карточек следующим образом: «5 – 1 – 2 – 4 – 3», при этом фактически создается серия, в которой есть только превращение, т. е. движение от А к В. При этом наблюдается феномен, отмеченный В. Дж. Фридманом, когда дети понимают последовательность, но игнорируют несоответствие между второй и четвертой карточками, т. е. для них важно отразить процесс развития ситуации, а во второй и четвертой карточках выделяются детали, подкрепляющие превращение из начального состояния в противоположное («стакан с жидкостью» – «стакан с тремя кусочками сахара»), при этом игнорируется, что на четвертой картинке сахар подтаял, а потом он снова целый. Дети раскладывают из пяти карточек два полцикла, которые располагаются последовательно: «1 – 2 – 3» и «5 – 4», т. е. происходит одно изменение из точки А в точку В и последовательность начинается снова. При этом сочетание карточек «5 – 4» представляет собой сжатый во времени процесс превращения. В редких случаях у детей 5–7-летнего возраста расклад карточек бывает хаотичным или представляет собой отдельное

описание каждой карточки. Наиболее интересной стратегией раскладывания пяти карточек является та, в которой дети выкладывали первую и последнюю карточку так, чтобы сразу были видны границы цикла, а затем заполняли то, что происходило от начала к концу истории. Такой пример говорит о предвосхищении развития ситуации и рассмотрении ее в структуре цикла.

Раскладывание полциклов также имеет свои особенности. Одной из стратегий является приверженность к раскладыванию карточек в одном из направлений, например только прямом. При этом игнорируется тот факт, что карточки в середине полцикла разные. Ребенок все равно выкладывал карточки либо от А к В, либо от В к А. Этот полцикл повторял ошибочную стратегию расклада пяти карточек этой же серии. Вербально ребенок обычно отмечал одинаковую суть превращения, игнорируя различия переходной картинки.

Чаще всего дети успешно справляются с пробами 4 и 5 с пропущенной карточкой в середине. Однако они могут допускать ошибки в подборе средней карточки, продолжая придерживаться выбранного сюжета развития истории.

Особенности понимания процессов развития у девочек и мальчиков в возрасте 5–7 лет

В представленном исследовании, направленном на выработку возрастных норм по выполнению методики «Циклы» детьми старшего дошкольного возраста, был проведен системный анализ особенностей понимания процессов развития (цикличности) у девочек и мальчиков 5–6 и 6–7 лет ($n = 301$). Значимых различий в успешности выполнения методики «Циклы» между детьми 5–6 и 6–7 лет обнаружено не было ($F = 0,916$; $p = 0,415$)³. При этом были выявлены значимые различия между мальчиками и девочками в успешности выполнения данной методики. Так, девочки

³ Применялся однофакторный дисперсионный анализ.

в среднем справились с методикой лучше мальчиков ($t = 2,401; p = 0,017$) (табл. 1).

Таблица 1

**Средние и стандартные отклонения
общих оценок для мальчиков и девочек**

Методика «Циклы»	Мальчики		Девочки	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Общий балл	5,05	3,33	6,00	3,52

**Нормы по выполнению методики
«Циклы» для девочек и мальчиков
в возрасте 5–7 лет**

Исходя из того, что не было выявлено возрастных различий, низкий, высокий и средний уровни развития диалектических мыслительных действий сериации, превращения и обращения были определены для двух групп — мальчиков и девочек.

Способность понимать процессы развития с помощью диалектических мыслительных действий сериации, превращения и обращения у мальчиков ($M = 5,05, SD = 3,33$) сформирована на низком уровне, если набранный балл не превосходит 1, и на высоком, если этот балл выше 9. Перевод сырых баллов в стены представлен в таблице 2.

Способность понимать процессы развития с помощью диалектических мыслительных действий сериации, превращения и обращения у девочек ($M = 6,00, SD = 3,52$) сформирована на низком уровне, если набранный балл не превосходит 1, и на высоком, если этот балл выше 10. Система перевода сырых баллов в стены представлена в таблице 3.

Заключение

В статье были приведены теоретические основания разработки методики «Циклы» в качестве инструмента для системной оценки понимания процессов развития у детей дошкольного возраста. Конструкт методики определяет особенность построения проб внутри каждого задания и позволяет оценить способность ребенка совершать диалектические мыслительные действия превращения, обращения и сериации. Таким образом, методика оценивает имеющиеся у детей природные и бытовые циклические представления, которые являются одним из средств, передающих отношения противоположности. Способность понимать процессы развития (циклические), содержащие отношения противоположности, различается у девочек и у мальчиков 5–7-летнего возраста. Девочки справлялись с заданиями успешнее мальчиков. При этом не было обнаружено возрастных различий в выполнении методик детьми 5–7 лет. В статье представлены нормы в зависимости от пола детей. Методика может быть использована педагогами-психологами для диагностики диалектического мышления, понимания процессов развития, отличающихся циклическостью и содержащих объекты, находящиеся в отношениях противоположности.

Таблица 2

Перевод сырых общих баллов по циклам в стены для мальчиков

Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Баллы	0	1		2–3	4–5	6	7–8	9–10	11	12–15

Таблица 3

Перевод сырых общих баллов по циклам в стены для девочек

Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Баллы	0	1	2	3–4	5	6–7	8–9	10–11	12–13	14–15

Литература

1. Белолуцкая А. К. Подходы к исследованию диалектического мышления // Психологический журнал. 2017. № 2. С. 44–54.
2. Веракса Н. Е. Диалектическое мышление. Уфа: Вагант, 2006. 212 с.
3. Веракса Н. Е., Задаев С. А., Сениокова З. В. Циклические представления и развитие диалектической структуры мышления дошкольников // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». 2017. № 1. С. 54–64.
4. Давыдов В. В. Виды обобщений в обучении. М.: Педагогика, 1972. 424 с.
5. Диалектика и логика: Законы мышления / под ред. Б. М. Кедрова. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1962. 336 с.
6. Задаев С. А. Методы структурной диалектики М.: Граница, 2012. 146 с.
7. Романова Е. В. Развитие представлений о цикличности событий у детей дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук. М., 2000. 131 с.
8. Шиян И. Б. Диалектическое мышление и представление о возможностях ситуации у детей старшего дошкольного возраста // Филология и культура. 2013. № 3. С. 329–332.
9. Flavell J. H., Flavell E. R., Green F. L. Development of children's understanding of connections between thinking and feeling // Psychological Science. 2001. № 12 (5). P. 430–432. DOI: 10.1111/1467-9280.00379
10. Friedman W. J. The development of children's understanding of cyclic aspects of time // Child Development. 1977. № 48 (4). P. 1593–1599. DOI: 10.2307/1128523
11. McColgan K. L., McCormack T. Searching and planning: Young children's reasoning about past and future event sequences // Child Development. 2008. Vol. 79 (5). P. 1477–1497. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2008.01200.x
12. Panagiotaki G., Nobes G., Pottou A. Mental models and other misconceptions in children's understanding of the earth // Journal of Experimental Child Psychology. 2009. Vol. 104 (1). P. 52–67. DOI: 10.1016/j.jecp.2008.10.003
13. Piaget J. The child's conception of time. London: Routledge, 2013. 324 p.
14. Piaget J. Child's conception of movement and speed. London: Routledge, 2013. 332 p.
15. Rosengren K. S. As time goes by: Children's early understanding of growth in animals / K. S. Rosengren et al. // Child Development. 1991. Vol. 62 (6). P. 1302–1320. DOI: 10.2307/1130808

References

1. Beloluczskaya A. K. Podxody` k issledovaniyu dialekticheskogo my`shleniya [Approaches to the study of dialectical thinking] // Psixologicheskij zhurnal [Psychological journal]. 2017. № 2. P. 44–54.
2. Veraksa N. E. Dialekticheskoe my`shlenie [Dialectical thinking]. Ufa: Vagant, 2006. 212 p.
3. Veraksa N. E., Zadadaev S. A., Senyukova Z. V. Ciklicheskie predstavleniya i razvitie dialekticheskoy struktury` my`shleniya doshkol`nikov [Cyclic representations and development of the dialectical structure of preschoolers' thinking] // Vestnik MGPU. Seriya «Pedagogika i psixologiya». 2017. № 1. P. 54–64.
4. Davy`dov V. V. Vidy` obobshhenij v obuchenii [Types of generalizations in teaching]. M.: Pedagogika, 1972. 424 p.
5. Dialektika i logika: Zakony` my`shleniya [Dialectics and logic: Laws of thinking] / pod red. B. M. Kedrova. M.: Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1962. 336 p.
6. Zadadaev S. A. Metody` strukturnoj dialektiki [Methods of structural dialectics]. M.: Granicza, 2012. 146 p.
7. Romanova E. V. Razvitie predstavlenij o ciklichnosti soby`tij u detej doshkol`nogo vozrasta: dis. ... kand. psixol. nauk [Development of ideas about the cyclicity of events in preschool children: dissertation ... candidate of psychological sciences]. M., 2000. 131 p.
8. Shiyan I. B. Dialekticheskoe my`shlenie i predstavlenie o vozmozhnostyax situacii u detej starshego doshkol`nogo vozrasta [Dialectical thinking and representation of the possibilities of the situation in older preschool children] // Filologiya i kul`tura [Philology and Culture]. 2013. № 3. P. 329–332.
9. Flavell J. H., Flavell E. R., Green F. L. Development of children's understanding of connections between thinking and feeling // Psychological Science. 2001. № 12 (5). P. 430–432. DOI: 10.1111/1467-9280.00379
10. Friedman W. J. The development of children's understanding of cyclic aspects of time // Child Development. 1977. № 48 (4). P. 1593–1599. DOI: 10.2307/1128523

11. **McColgan K. L., McCormack T.** Searching and planning: Young children's reasoning about past and future event sequences // *Child Development*. 2008. Vol. 79 (5). P. 1477–1497. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2008.01200.x
12. **Panagiotaki G., Nobes G., Potton A.** Mental models and other misconceptions in children's understanding of the earth // *Journal of Experimental Child Psychology*. 2009. Vol. 104 (1). P. 52–67. DOI: 10.1016/j.jecp.2008.10.003
13. **Piaget J.** The child's conception of time. London: Routledge, 2013. 324 p.
14. **Piaget J.** Child's conception of movement and speed. London: Routledge, 2013. 332 p.
15. **Rosengren K. S.** As time goes by: Children's early understanding of growth in animals / K. S. Rosengren et al. // *Child Development*. 1991. Vol. 62 (6). P. 1302–1320. DOI: 10.2307/1130808

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.09

МОДЕЛЬ СИСТЕМНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЛЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М. С. Алексеенко,
НИИЦ (АКМ и ВЭ), Москва,
ulitsapesen@gmail.com

Статья посвящена проблеме системной организации психологического обеспечения профессиональной деятельности пилотов гражданской авиации. Психологическое обеспечение летной деятельности — это комплекс мероприятий, направленный на изучение летной деятельности, поддержание профессионального долголетия летного состава благодаря оценке качеств, определяющих профессиональную пригодность и работоспособность пилота, а также коррекции возникающих психологических состояний, снижающих надежность его профессиональной деятельности. К задачам психологического обеспечения относятся повышение эффективности методов подготовки летного состава; поиск резервов человеческой психики, необходимых для преодоления сложных ситуаций в полете; подбор авиационных кадров; оценка и улучшение психологического климата в структурных подразделениях авиакомпании, а также непосредственно в самом летном экипаже. К научно-практическим методам профессионального обеспечения относятся анализ, прогнозирование, тренинг.

Основное значение для психологического обеспечения имеет система лонгитюдного профессионального психологического отбора. Лонгитюдное исследование профессионально важных качеств летного состава на базе авиационного учебного центра гражданской авиации, проведенное в период с 2006 по 2020 г., показало, что успешность освоения летной профессии зависит не столько от абсолютных значений развития профессионально важных качеств, сколько от соотношения исследуемых качеств и динамики их развития в процессе летной подготовки. Изучение профессионально важных качеств летчиков рассматривается в настоящей статье с позиций эффективности деятельности и является продолжением исследований Д. В. Гандера, Г. М. Зараковского, Д. А. Леонтьева, В. А. Пономаренко и др.

Пролонгированный отбор летного состава должен осуществляться на каждом этапе профессионализации пилота, в том числе на этапе повышения квалификации и в процессе периодической наземной подготовки. В настоящей работе приводится анализ данных, полученных на этапе переучивания пилотов на новый тип воздушного судна и вводе в строй в качестве командира воздушного судна.

Ключевые слова: психологический отбор пилотов; подготовка пилотов гражданской авиации (ГА); системная психология; профессионально важные качества; безопасность полетов; личностный потенциал; врачебно-летная экспертная комиссия (ВЛЭК); профессиональная годность.

Для цитаты: Алексеенко М. С. Модель системного психологического обеспечения летной деятельности // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 97–109. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.09

Алексеенко Мария Сергеевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник НИИЦ (АКМ и ВЭ), преподаватель авиационно-учебных центров «Школа Аэрофлота» и «S7 Training», специалист по профессиональному психологическому отбору военных летчиков и пилотов гражданской авиации, Москва.

E-mail: ulitsapesen@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0152-7026

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.09

MODEL OF SYSTEM PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF FLIGHT ACTIVITY

M. S. Alekseenko,
RISRI (AKM and VE), Moscow,
ulitsapesen@gmail.com

The article is devoted to the problem of the system organization of psychological support for the professional activity of civil aviation pilots. Psychological support of flight activity is a set of measures aimed at studying flight activity, maintaining the professional longevity of flight personnel by evaluating the qualities that determine professional suitability and efficiency of the pilot, as well as correcting emerging psychological conditions reducing the reliability of his professional activity. The tasks of psychological support include improving the effectiveness of flight crew training methods, searching for reserves of the human psyche necessary to overcome difficult situations in flight, selecting aviation personnel, evaluating and improving the psychological climate in the structural divisions of the airline, as well as directly in the flight crew itself. The scientific and practical methods of professional support include: analysis, forecasting, training.

The main importance for psychological support is the system of longitudinal professional psychological selection. A longitudinal study of professionally important qualities of flight personnel in the aviation training center for civil aviation, conducted in the period from 2006 to 2020, showed that the success of mastering the flight profession did not so much depend on the absolute values of the development of professionally important qualities, as on the ratio of studied qualities and the dynamics of their development in the process of flight training. In this article the study of professionally important qualities of pilots is considered from the standpoint of operational efficiency and is the continuation of the research of D. V. Gander, G. M. Zarakovsky, D. A. Leontiev, V. A. Ponomarenko, etc.

Prolonged selection of flight personnel should be carried out at every stage of the pilot's professionalization, including the stage of advanced training and in the process of periodic ground training. This paper presents the analysis of the data obtained at the stage of retraining pilots for a new type of aircraft and commissioning as an aircraft commander.

Keywords: psychological selection of pilots; training of civil aviation pilots; system psychology; professionally important qualities; flight safety; personal potential; medical and flight expert commission (VLEK); professional suitability.

For citation: Alekseenko M. S. Model of system psychological support of flight activity // Systems psychology and sociology. 2021. № 2 (38). P. 97–109. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.09

Alekseenko Maria Sergeevna, PhD in Psychology, Senior Researcher of the Research Institute of the Scientific Research Institute (AKM and VE). Teacher of the Aeroflot School and S7 Training aviation centers. Specialist in professional psychological selection of military pilots and civil aviation pilots, Moscow, Russia.

E-mail: *ulitsapesen@gmail.com*

ORCID: 0000-0003-0152-7026

Введение

Идея практической направленности психологической науки нашла свое отражение в трудах авиационных психологов и психофизиологов, разрабатывающих систему психологического обеспечения профессиональной деятельности летчиков в совокупности ряда факторов: организационного — направленного на повышение продуктивности деятельности; психологического — изучающего особенности группового

климата; профессионального — имеющего важное значение для формирования летных навыков [4: с. 136]. Организационный фактор включает в себя задачи внедрения психологической науки в практику летной деятельности. Так, в середине 1970-х гг. в Северо-Кавказском военном округе была создана первая штатная психологическая служба в ВВС. В дальнейшем практика организации психологических служб стремительно распространилась и в других округах, однако единая

психологическая служба была создана только в 1990-х гг. усилиями В. А. Пономаренко [11], Д. В. Гандера [4: с. 29], В. А. Бодрова [1: с. 86], Б. Л. Покровского [10] и др. В 2000 г. удалось создать правовое поле для внедрения с 2001 г. Руководства по психологическому обеспечению отбора, подготовки и профессиональной деятельности летного и диспетчерского состава гражданской авиации¹. Авторы методологии внедрения психологического обеспечения в авиации предполагали обязательное наличие в системе образования методов профориентации школьников, системы пролонгированного профессионального психологического отбора в летные училища, психологической подготовки курсантов и пр.

В настоящее время приходится констатировать отсутствие в системе психологического обеспечения ресурсов для решения поставленных задач. Несмотря на то что в современной авиации в последние годы произошло увеличение численности психологов авиакомпаний, уровень их подготовки и перечень решаемых ими задач, как правило, не связан с вопросами подготовки и развития летчика. Теория психологического и психофизиологического обеспечения летной деятельности, разработанная в 50–90-х гг. предыдущего столетия, в современных условиях в полной мере не реализованы. Причины, лежащие в основе обесценивания научного подхода, кроются в недостаточном уровне подготовки руководящего состава в вопросах авиационной психологии, медицины и эргономики. Анализ содержания психологического обеспечения летного обучения, проведенный Д. В. Гандером обнаружил дефицит «методологической преемственности в цикле “теория – эксперимент – практика”, а в летном обучении в цикле “теория – практика – обучение”» [3: с. 23].

¹ Распоряжение Минтранса России от 31 октября 2000 г. № 57-Р «Об утверждении и введении в действие “Руководства по психологическому обеспечению отбора, подготовки и профессиональной деятельности летного и диспетчерского состава гражданской авиации”» [Электронный ресурс] // Трудовой кодекс Российской Федерации: сайт. URL: <https://tkrfkod.ru/zakonodatelstvo/gasporjazhenie-mintransa-rossii-ot-31102000-n-57-r/> (дата обращения: 24.06.2021).

Таким образом, за тридцатилетний период проблема осталась нерешенной.

Трансформация ценностей общества, утрата авиацией своей элитарности, потеря пилотами внутренней мотивации к летной деятельности, снижение требований к кандидатам, поступающим в авиационное училище на фоне увеличения роли человеческого фактора в обеспечении безопасности полетов свидетельствует об имеющейся необходимости пересмотра и актуализации системы психологического обеспечения летчиков и создания новой стратегии для решения злободневных задач профессиональной подготовки летного состава. Ряд авторов отмечает тот факт, что развитие авиации неизбежно приводит к значительному усложнению летной деятельности. Требования к точности выдерживания параметров полета становятся все более жесткими. Наряду с этим эффективность авиационной техники, безопасность полетов, надежность летного состава во многом определяется профессиональной подготовкой летчиков, что говорит о необходимости совершенствования инструмента подготовки, обучения и воспитания летного состава [1: с. 104]. Закономерно встает вопрос о повышении требований к кандидатам, поступающим в летные училища. Однако реальность отвечает на необходимость развития системы подготовки специалистов уменьшением числа лиц, абсолютно годных для летной деятельности, несоответствием между требованиями профессии и здоровьем летного состава. Данное противоречие в определенной степени возможно нивелировать благодаря системному обеспечению летной деятельности, в первую очередь за счет внедрения системы пролонгированного психологического отбора пилотов гражданской авиации (ГА).

Исследование, проведенное в рамках данной работы, выявило статистически значимые различия между интегральными показателями профессионально важных качеств пилотов при приеме на работу в авиакомпанию и аналогичными данными, полученными через 3–4 года перед вводом вторых пилотов в строй в качестве командиров воздушного судна (КВС). Данный факт свидетельствует в пользу создания системы пролонгированного отбора

летчиков в интересах повышения безопасности полетов.

Существующая система профессионального психологического отбора не позволяет составлять долговременный прогноз успешности профессионального обучения и развития летчиков. Методики оценки профессионально важных качеств (ПВК) пилотов находятся в открытом доступе на интернет-ресурсах, и кандидаты имеют возможность подготовиться к тестированию заранее. Это, в свою очередь, снижает точность данных, полученных в ходе профессионального психологического отбора. При этом сами методики отбора применяются специалистами врачебно-летных экспертных комиссий (ВЛЭК) в урезанном виде, что также снижает надежность и ценность полученных психологических данных. При определении группы профессиональной пригодности кандидатов и действующих пилотов специалисты ВЛЭК акцентируют внимание на показателях нервно-психической устойчивости, а также на некоторых психофизиологических качествах, способствующих освоению летной деятельности, таких как объем, концентрация и устойчивость внимания, точность динамического глазомера, точность зрительно-моторной координации, оперативная память, способность манипулирования образами.

Современная практика отбора не позволяет в достаточной мере оценить летные качества будущего специалиста, на плечи которого ляжет ответственность за сотни пассажиров. Анализ исследований в области летной деятельности убедительно свидетельствует о том, что мотивация и эмоциональное состояние человека имеют первостепенное значение для обеспечения безопасности полетов. Несомненно, изучение мотивов, ценностей, особенностей эмоционального реагирования индивида, специфики формирования его персональной системы значений открывает новые возможности в системе психологического отбора и в целом обеспечения деятельности пилотов ГА. До настоящего времени пролонгированный отбор осуществлялся лишь в отдельно взятых военных летных училищах [10].

Целью настоящей статьи является систематизация данных в интересах описания

модели системного психологического обеспечения летной деятельности пилотов высокоавтоматизированных ВС. Для этого было проведено пролонгированное обследование летного состава ГА. Актуализация способов осуществления непрерывного психологического контроля за параметрами годности к летной деятельности является неотъемлемой частью поставленной задачи.

Проблема профессионального психологического отбора летчиков

Проблема отбора летчиков из числа желающих связать свою жизнь с небом возникла одновременно с появлением авиации. Уже в 1910 г. Н. Е. Жуковский сформулировал задачу отбора в авиации, заключив, что далеко не всякий может летать². Исследования, проведенные в 1980-х гг., выявили ошеломляющий факт — всего 3 % мужского населения Земли имеют врожденные летные способности [6: с. 117]. Вопреки утверждениям о том, что летать может каждый, кому исполнилось 18 лет и у кого есть партийный билет, овладение навыками пилотирования, как утверждает А. Н. Витмер, «требует выдающейся смелости, огромной осмотрительности, здоровья, энергии, хладнокровия, находчивости, настойчивости и инициативы — качеств, далеко не заурядных и еще реже встречающихся в гармоническом сочетании в одном и том же человеке» (цит. по: [10: с. 430]). К 1912 г. была окончательно сформулирована задача отбора летчиков. Первоначально было принято решение о создании системы профессионального медицинского отбора, но это оказалось недостаточно для обеспечения безопасности полетов. Количество инцидентов и катастроф после внедрения медицинского отбора снизилось, но еще было рано говорить о приемлемом уровне надежности полетов. Здоровье человека, как показал опыт применения авиации, не обеспечивает формирования у курсантов навыков техники пилотирования [14; 19]. Впоследствии эту проблему смогла решить психология.

² Арлазоров М. С. Жуковский. М.: Молодая гвардия, 1959. С. 32.

В системе психологического отбора летчиков определилось два направления: аналитический и синтетический. Сторонники аналитического подхода предполагали наличие психологических качеств, способствующих освоению летного труда, и отбирали методики для их определения. Одни делали акцент на измерении скорости двигательной реакции в ответ на различного рода раздражители (зрительные, слуховые, тактильные). Современные исследования устанавливают связь даже между шириной зрачка в фазе решения задач и эффективностью летной деятельности [16; 20]. Исследование вегетативных реакций на внезапные стрессовые воздействия позволяют получать данные об уровне эмоциональной устойчивости кандидата. В ходе исследований оценивается и сенсомоторная координация, и время двигательных реакций: данные предикаты обеспечивают качество, прочность и точность формирования будущих летных навыков, как двигательных, так и умственных. Ряд исследователей считают доминантой формирования и развития летных навыков когнитивную сферу человека. Аналитическое направление зарекомендовало себя как эффективное для авиации, по сей день ученые и практики руководствуются им в отборе летного состава и не только. Разработанные методы были приняты в России и большинстве стран НАТО [10; 17].

Второй путь (синтетический) был основан на попытке воссоздания на земле условий полета. Данный подход не оправдал себя в практике отбора, зато стал предвестником нового направления в теории и практике летного обучения. Благодаря стараниям ученых, придерживающихся синтетического подхода, стало возможным моделировать условия полета на Земле, максимально приближая его к реальным полетным задачам. Значимость этого направления до сих пор весьма высока: так, в настоящий момент в ГА существует отдельная специальность — «инструктор-синтетик». Инструкторы-синтетики имеют право обучать пилотов на тренажерах, при этом не имея опыта полета на реальном самолете, что говорит, вероятно, о высоком уровне доверия летным симуляторам Full Flight Simulator (FFS). Немаловажен также тот факт, что в гражданской

авиации многие инструкторы до сих пор продолжают использовать тренажер для оценки летных способностей, упуская из внимания то, что на тренажере можно получить информацию только о качестве и темпе формирования умений и навыков, причем о способностях летчика судить по данной информации некорректно.

В годы Второй мировой войны ученые США провели масштабные аналитические исследования, посвященные отбору пилотов. Это позволило им впоследствии выделить около 60 психологических показателей, обуславливающих надежность пилота. В их число входили темпераментные, психомоторные и когнитивные параметры. Американцы считали, что перечисленные параметры являются врожденными и не имеют тесной взаимосвязи с конкретными умениями и навыками. Парадокс заключается в том, что в последние десять лет именно в Америке внедряют компетентностный подход в авиации, обесценивая профессионально важные качества человека, но главной целью имеющие формирование компетенций и «демонстрируемого поведения».

В России, в свою очередь, с конца 1950-х гг. учеными совместно с летчиками-инструкторами и методистами было апробировано более 50 методик, как бланковых, так и аппаратных, с помощью которых было обследовано около восьми тысяч курсантов-летчиков. Отечественными учеными Ф. Д. Горбовым, Т. Т. Джамгаровым, Ю. К. Демьяненко, В. Л. Марищуком были созданы уникальные методики, которые применяются по сей день, доказывая свою надежность и валидность («Шкалы», «Часы», «Черно-красные таблицы Горбова»)³. Аппаратные методы остались в военных авиационных частях в единичных экземплярах: ДКН, разработанный Т. Т. Джамгаровым, Ю. К. Демьяненко, В. Л. Марищуком, и УПО В. Я. Татарина.

Аппаратные методы являются наиболее прогностичными для летного обучения поскольку позволяют оценить специфику

³ Петров Ю. А., Зухарь В. П., Покровский Б. Л. Методическое пособие по психологическому отбору кандидатов в летные училища ВВС. М.: ВЧ 46688, 1963. С. 67.

двигательной координации кандидата, напряженность показателей деятельности и др. [10]. В настоящее время в ВКС отсутствуют образцы данных приборов и технической документации на них. Актуальной задачей является разработка технического задания на новый аппарат подобного типа на современной технологической базе. Данная аппаратура может использоваться в процессе психологического сопровождения в центрах подготовки летного состава. К достижениям отечественной школы авиационной психологии относится и разработанная классификация профпригодности летного состава, основанная на оценке степени годности кандидата.

Современная система профотбора пополняется новыми методами исследования способности к совмещенной деятельности и многозадачности (использованы в голландской системе EPST⁴), нейропсихологическими и психологическими методиками оценки устойчивости внимания и контроля (методики внедрены в деятельность Центральной врачебно-летной экспертной комиссии гражданской авиации), также изучаются свойства когнитивных процессов, наиболее отражающих успешность летной деятельности как при выполнении полетов, так и при работе с процедурами на высокоавтоматизированных воздушных судах (методы внедрены в систему профотбора гражданских авиакомпаний S7, «Азур»).

Тот факт, что за последние пять лет увеличилось количество происшествий, связанных с личным фактором (недоученность, недисциплинированность), говорит об утрате системы психологического обеспечения летной деятельности, в том числе системы профессионального психологического отбора. Анализ данных показывает, что недоученность является следствием не только утраты методики летного обучения, преемственности знаний между поколениями, но и следствием несоответствия между уровнем развития ПВК летчика и требованиями профессии. И цифры эти растут. Исследования, проведенные в Черниговском училище в конце 80-х гг.

подтвердили гипотезу о том, что такие показатели, как внимание и память практически не развиваются, даже при условии целенаправленного формирования ПВК, и обусловлены врожденными способностями личности. Это открытие в свое время повлекло за собой повышение требований к качеству психологического профессионального отбора и подготовки летчиков. Однако жизнь диктует свои условия и летные училища и академии были вынуждены во главу угла поставить общий балл аттестата поступающих, а не оценку их склонности к овладению профессией пилота ГА. За последние десять лет среди причин авиационных инцидентов есть те, которые обусловлены недостаточным уровнем развития профессионально важных качеств пилотов (неоптимальные по структуре и направленности действия пилотов, неточная оценка обстановки, принятие решения, не соответствующего условиям полета, и др.). Анализируя проблему безопасности полетов, Д. В. Гандер утверждает, что успешность летного обучения возможна только при создании целостной системы психологического обеспечения⁵. Выстроенная система психологического сопровождения летной деятельности с учетом специфики современного этапа развития авиации позволит оптимизировать и прогнозировать пути решения поставленных задач, своевременно выявлять факторы риска и предвосхищать ситуации, связанные со снижением надежности профессионала, с утратой летной мотивации, целесообразно реагируя на динамику изменения в структуре ПВК.

Методика создания модели психологического обеспечения летной деятельности

В интересах решения основных задач исследования был проведен эксперимент на базе авиационного учебного центра ГА. На протяжении 14 лет (2006–2020) изучались профессионально важные качества действующих

⁴ EPST — European Pilot Selection and Training [Электронный ресурс]. URL: <https://epst.nl/en/epstb2b/> (дата обращения: 23.06.2021).

⁵ Гандер Д. В. Психологическое обеспечение летного обучения (Теория и практика): дис. ... д-ра психол. наук. М., 1997. С. 17.

пилотов ГА. В ходе исследования, проведенного с участием кандидатов на переучивание на новый тип воздушного судна, действующих вторых пилотов, командиров и инструкторов, было выполнено 3218 обследований. В эксперименте приняли участие свыше 1000 человек. Основной исследуемый контингент — кандидаты на переучивание на новые высокоавтоматизированные типы ВС (А-320, В-737, 757, 767, 777, SSJ, EMB, Falcone-7X и др.). Внешним критерием успешности летного обучения (деятельности) явились экспертные оценки командно-летного состава, а также оценки инструкторов FFS. Обследование каждого пилота проводилось одновременно в течение 3–5 часов. Применялись как групповые, так и индивидуальные методы работы.

Выборка пилотов представляла собой достаточно однородную группу с точки зрения возраста и уровня теоретической и летной подготовки. Чуть более 50 % кандидатов имели, по данным входного тестирования, невысокий уровень развития когнитивных и личностных ПВК (53 %). Причем в последние годы (2018–2020) данная тенденция увеличивается. Летчики, чьи интегральные показатели ПВК остались неизменно низкими даже после прохождения переучивания, впоследствии обнаружили недостаток внутренней мотивации, летных способностей, личностных качеств в условиях реальной деятельности (по данным, полученным нами в ходе тестирования пилотов (2016–2020)). В общей сложности за время обучения в авиационном учебном центре было уволено 17 % учащихся, что соотносится с количеством курсантов с низким уровнем развития ПВК (21 %). Причинами отчисления стали слабая теоретическая успеваемость; недисциплинированность; неспособность освоить процедуры; необходимые для управления высокоавтоматизированным ВС; нарушение способности формирования двигательных навыков; повышенная конфликтность.

Переучивание на новый тип ВС включает в себя три этапа: теоретическую подготовку, тренаж на MFTD (Maintenance and Flight Training Device) и отработку аварийных процедур на FFS. Общая продолжительность тренажерной подготовки составляет 66 часов (11 сессий по 6 часов). Завершается

подготовка прохождением проверки на тренажере (check), далее пилот получает допуск к полетам на самолете. Практически во всех авиакомпаниях России летная практика осуществляется в рейсовых условиях (с пассажирами на борту). В связи с этим возможности обучения в воздухе существенно ограничены жесткими требованиями к параметрам полета. В нашей стране существует практика стопроцентной расшифровки, т. е. все рейсы анализируются специалистами отдела объективного контроля. Любые отклонения в полете могут быть расценены как угроза безопасности полета, а это влечет за собой наложение санкций в отношении экипажа.

Проведенные исследования были направлены на поиск оптимальных методов оценки ПВК пилотов ГА, а также на выявление специфических факторов, способствующих успешному освоению летного мастерства. Имеющийся арсенал психодиагностических методик в практике психологического отбора летчиков позволил найти методы, соответствующие поставленным задачам. Сортировка осуществлялась с учетом возможности их использования в интересах реализации системы пролонгированного профотбора.

Таким образом, в работе использовался комплекс психодиагностических методик, направленный на оценку:

- летных ПВК (метод экспертных оценок);
- когнитивных ПВК (многомерное исследование особенностей мышления Амтхауэра (субтесты 2–9); методика *V-test*, разработанная для изучения способностей кандидатов к визуализации образов (авторы — С. В. Алешин и И. М. Жданько), а также классические для авиации методики: «Компасы» (оценка пространственных способностей), ЧКТ Горбова (переключение и распределение внимания), «Шкалы»⁶.

Таким образом, мы провели оценку двух блоков ПВК: 1) летных — связанных непосредственно с профессиональной деятельностью; 2) когнитивных и личностных,

Таким образом, мы провели оценку двух блоков ПВК: 1) летных — связанных непосредственно с профессиональной деятельностью; 2) когнитивных и личностных,

⁶ Описание методик представлено в пособии: Развитие интеллектуальных способностей курсантов авиационных училищ / под ред. В. А. Пономаренко. Челябинск: Челябинский дом печати, 1997. С. 178–203.

т. е. структуры профессиональных качеств, обуславливающих успешность профессиональной деятельности летчика. Методики профотбора, включенные в структуру психологического обеспечения, соответствуют: принципу обоснованности, системности, целесообразности, экономичности. В качестве критерия для определения валидности батареи методик используется оценка летной успеваемости обучающихся.

Результаты исследования

Анализ структуры психологических показателей современных летчиков позволил составить факторную системную модель ПВК. В предыдущих работах автора имеется подробное описание факторной модели, в основе которой лежит феномен личностного потенциала летчика⁷. Индивидуально-психологическими особенностями, образующими личностный потенциал летчика, являются когнитивные и личностные профессионально важные качества; регуляторные качества индивида (нервно-психическая устойчивость, система ценностных ориентаций); общая активность (мотивация, эмоциональная направленность, стремление к достижениям в летной деятельности) и др. В соответствии с положениями современной системной психологии личностный потенциал, направленный на общественно значимые цели, оказывает развивающее воздействие в двух взаимообусловленных направлениях — развитие личности и развитие социума [12: с. 151].

Первый фактор модели сопряжен с показателями успешности профессиональной деятельности, в него входят экспертные оценки летной успеваемости ($r = 0,415$); данные интегральной оценки когнитивных профессионально важных качеств ($r = 0,908$); показатели личностных методик (целенаправленность ($r = 0,926$) и мотивационный профиль личности. Второй фактор модели ПВК летчика, связанный с уровнем выраженности

мотивации самосохранения и альтруизма, определен как фактор Эго. Третий — определен как фактор развития, четвертый — связан с адаптационными возможностями человека. Отличием факторной модели от ее предшественницы — структурной модели, предложенной ранее учеными Научно-исследовательского испытательного института авиационно-космической медицины и военной эргономики, — в том, что она более точно описывает сочетание качеств, определяющих успешность профессиональной деятельности и позволяет классифицировать летчиков по степени выраженности личностного потенциала и более целенаправленно формировать ПВК, основываясь на данных, полученных в динамике профессионального развития в течение всего периода летной службы.

Далее рассмотрим подробнее модель психологического обеспечения (рис. 1), раскроем содержание каждого этапа (анализ, прогноз, обучение) и перейдем к обоснованию лонгитюдного профотбора, опираясь на модель личностного потенциала.



Рис. 1. Модель системного психологического обеспечения летной деятельности пилотов ГА

Этап анализа предполагает профессиографическое изучение летной деятельности, а также исследование результатов развития профессионала (развитие ПВК, динамики формирования навыков, умений и пр.). Анализ всегда предшествует прогнозу, результатом которого часто становится постановка конкретной задачи. Надежность прогноза зависит от полноты анализа ситуации развития. В случае получения положительного прогноза развития запускается процесс летного

⁷ Алексеевко М. С. Развитие личностного потенциала летчика в процессе профессионального становления // Инновации в образовании. 2011. № 10. С. 109–116.

обучения (тренировки). Повышение эффективности методов подготовки летного состава должно происходить благодаря внедрению психологических знаний в систему летного обучения (теория – практика). Помимо этого, необходимо учитывать особенности психологической совместимости учебных и летных экипажей, уделять внимание организации процесса обучения.

Для решения задач, связанных с оценкой специфики изучаемой деятельности, необходимо применять профессиографический метод. Именно с него следует начинать любое исследование профессиональной деятельности. Результаты профессиографического анализа деятельности летчика приведены в ранних работах [5]. Однако этап анализа не заканчивается изучением самой деятельности, он подразумевает получение информации об уровне развития основных, профессионально важных качеств пилота — когнитивных, личностных⁸. При этом в рамках настоящего исследования была подтверждена гипотеза о необходимости внедрения в практику психологического обеспечения пролонгированной системы отбора. Проведенное исследование показало, что интегральные показатели ПВК пилотов неодинаковы на разных этапах профессионального развития.

В интересах системного психологического обеспечения целесообразно начинать процедуру отбора с оценки когнитивных ПВК. Такой выбор обусловлен высокой значимостью когнитивных качеств для модели личностного потенциала и имеет положительную корреляцию с успешностью летной деятельности. Анализ данных, полученных в ходе тестирования пилотов ГА, выявил достоверные различия уровней развития ПВК пилотов до начала переучивания на высокоавтоматизированный тип ВС и перед вводом в должность командира (см. рис. 2). Результаты обследований пилотов, не проявивших командирских качеств за время работы в авиакомпании и не допущенных к программе повышения квалификации в качестве КВС, были исключены из сравнительного анализа.

⁸ Батарея тестов представлена в разделе «Методика исследования».

Достоверные различия получены по показателям развития пространственных способностей и внимания (переключение, распределение). Интегральные оценки когнитивных ПВК на первом и втором этапах тестирования, полученные с помощью автоматизированной системы профессионального отбора ASPO-2007⁹, достоверно отличались по критерию Манна – Уитни ($p \geq 0,001$). В зависимости от уровня развития когнитивных ПВК кандидаты распределяются по группам психологического отбора. И на этом этапе мы столкнулись с некоторой спецификой отбора пилотов ГА. В военной авиации классически используется деление на четыре группы при проведении профессионального психологического отбора (ППО), где 1-я группа — абсолютно годные к летной деятельности, 2-я — годные, 3-я — условно годные, 4-я — негодные. В свою очередь, в гражданской авиации применяют трехуровневую модель: годен, условно годен, негоден. Однако исследования показали, что состав 1-й группы ППО в ГА весьма неоднороден. Это наблюдение привело к уточнению классификации групп профессионального психологического отбора в ГА. Для разделения 1-й группы ППО (годных) на две подгруппы, аналогично тому, как это происходит в военной авиации, учитывались интегральные показатели развития когнитивных способностей (0,7–0,8 — годные к летному обучению, 0,82–0,98 — абсолютно годные). В ходе статической обработки данных было отмечено наличие достоверных различий между вновь образованными подгруппами ППО. В первой группе оказались пилоты, интегральные оценки уровня развития когнитивных ПВК которых достоверно различались по критерию Манна – Уитни (интегральная оценка — $p \geq 0,001$). В подгруппах были выявлены достоверные различия по показателям внимания ($p \geq 0,001$), памяти ($p \geq 0,002$), темпа психических процессов ($p \geq 0,003$). Экспертная оценка успешности летного обучения членов 1-й и 2-й групп ППО коррелирует с показателями интегральной

⁹ Гандер Д. В., Алексеенко М. С. Личностный потенциал летчика: от теории к практике: монография. М.: Изд-во СГУ, 2012. С. 53–57.

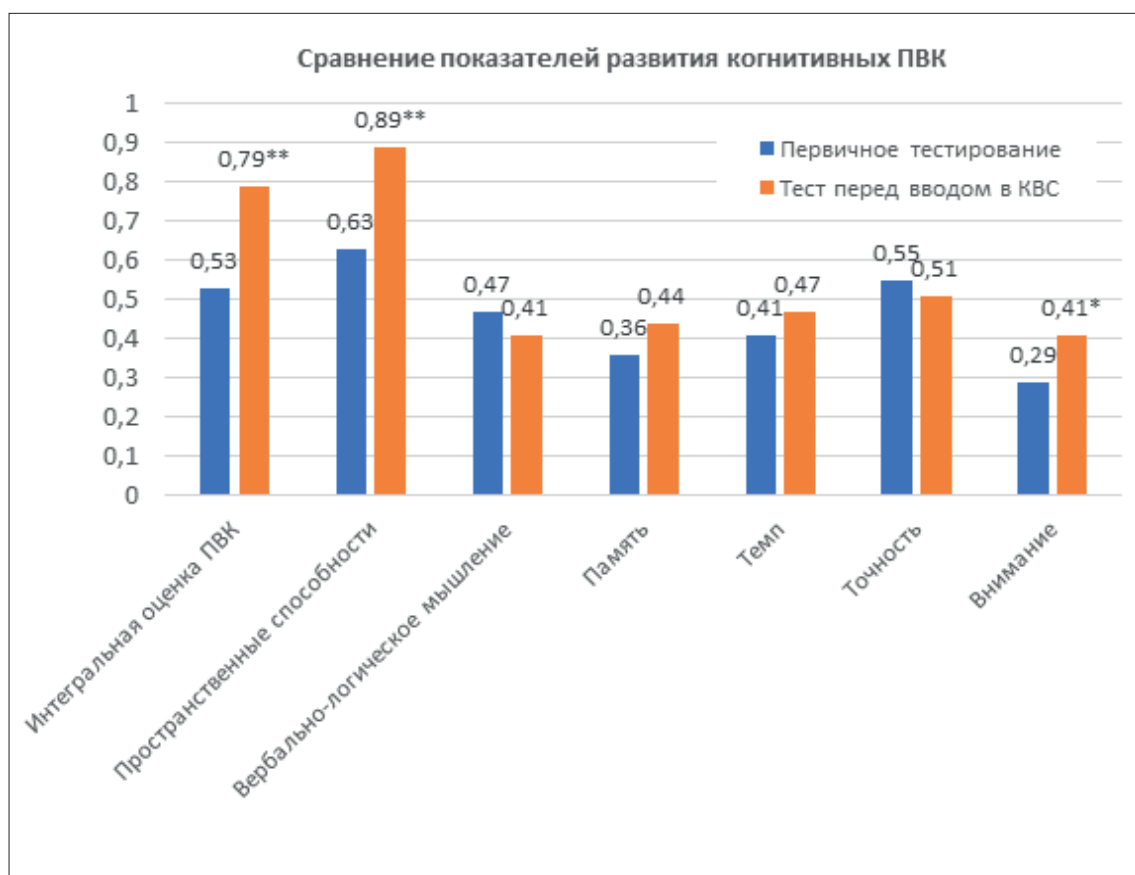


Рис. 2. Сравнительный анализ показателей развития когнитивных ПВК пилота до начала переучивания на новый тип ВС и перед вводом в КВС

оценки, внимания, памяти и темпа психических процессов, подтверждая гипотезу о необходимости разделения 1-й группы ППО на две части — абсолютно годных и годных к летной деятельности (аналогично классификации принятой в военной авиации). Условно годные пилоты отличаются от годных по интегральным показателям ($p \geq 0,001$), вниманию ($p = 0,39$), вербально-логическому мышлению ($p = 0,003$), памяти ($p \geq 0,001$). Темп психических процессов и точность деятельности значимо не отличаются. При сравнении абсолютно годных и условно годных к летной деятельности корреляций между когнитивными характеристиками выявлено не было.

На основе полученных данных можно сделать вывод о целесообразности внедрения системы пролонгированного отбора пилотов, при этом требуется внести уточнения в классификацию групп ППО, выделив группу абсолютно годных к летной деятельности. Это

мотивировано тем, что подходы к психологическому обеспечению пилотов с разным уровнем развития ПВК могут существенно отличаться по целям, задачам и методам воздействия.

Таким образом, нами была описана модель системного психологического обеспечения деятельности пилотов ГА, уточнены методы профессионального психологического отбора в практике ГА, внедрена классификация годности летного состава, принятая в военной авиации, а также обоснована система пролонгированного отбора пилотов ГА. Анализ, прогноз и обучение пилотов ГА возможны, на наш взгляд, только благодаря системной и пролонгированной оценке ПВК летчика. Предложенная модель согласуется с концепцией психологического обеспечения летного обучения Д. В. Гандера и может быть внедрена в практику авиакомпаний в целях подбора кадров, а также в интересах повышения эффективности летного обучения.

Заключение

Актуальность создания модели системного психологического обеспечения летной деятельности обусловлена требованиями профессии к подготовке летчика, стоимостью его подготовки, социальной значимостью успехов его деятельности и пр. В ходе более ранних исследований был подтвержден сложный характер взаимосвязи элементов личностного потенциала, описывающей факторы успешности профессиональной деятельности. Данные, полученные в ходе настоящего исследования, свидетельствуют о недостаточности проведения разового отбора кандидатов на этапе поступления в училище, так как зависимость индивидуально-психологических характеристик от профессионального фактора говорит о наличии непрерывного развития и формирования ПВК. Только на основе системного наблюдения за динамикой развития показателей ПВК авиационные психологи могут повысить надежность прогноза успешности летной деятельности. Наряду с этим должна быть решена проблема функционирования системы с учетом профессиограммы пилота высокоавтоматизированного ВС, специфики летной деятельности (в том числе обучения) и оценки реальных возможностей развития летчика в контексте современных аспектов развития авиационной отрасли.

Система динамической оценки ПВК обеспечивает возможность проведения сравнительного анализа показателей развития ПВК каждого пилота относительно его персональных значений. Такой подход позволяет более точно прогнозировать риски, связанные с человеческим фактором, своевременно корректировать индивидуальные показатели, основываясь на принципах субъектно-деятельностного и системного подходов в летном обучении и воспитании. «К тому же в самом многолетнем процессе обучения и летной деятельности неоднократно меняются их цели, задачи и содержание, что сопровождается изменением требований к личностным качествам. Многие черты личности, которые благоприятствуют летному обучению, могут стать помехой в последующей летной деятельности»¹⁰.

Представленная модель открывает перед исследователями возможности дифференцированной оценки компенсаторных механизмов личности и позволяет проводить психологическую коррекцию состояний, затрудняющих освоение летной деятельности, повышая продуктивность решения полетных задач.

¹⁰ Sells S. B. Development of personality test battery for psychiatric screening of flying personnel // Journal of Aviation Medicine. 1955. Vol. 26. № 1. P. 36–45.

Литература

1. **Бодров В. А.** Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
2. **Броневицкий Г. Г.** Психологические аспекты обеспечения деятельности в чрезвычайных ситуациях // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Вып. 4. М.: Ин-т психологии РАН. 2013. С. 360–368.
3. **Ворона А. А., Гандер Д. В., Пономаренко В. А.** Теория и практика психологического обеспечения летного труда / под общ. ред. В. А. Пономаренко; М-во обороны Рос. Федерации. Воен.-воздуш. силы. М.: Воениздат, 2003. 280 с.
4. **Гандер Д. В.** Профессиональная психопедагогика / Междунар. акад. проблем человека в авиации и космонавтике, Науч.-исслед. испытательный центр авиационно-космической медицины и военной эргономики. М.: Воентехиниздат, 2007. 336 с.
5. **Гандер Д. В., Алексеенко М. С.** Профессиональная культура личности в опасной профессии // Психология обучения. 2012. № 4. С. 38–48.
6. **Зараковский Г. М.** Качество жизни населения России: Психологические составляющие. М.: Смысл, 2009. 319 с.
7. **Леонтьев Д. А.** Качество жизни и благополучие: объективные, субъективные и субъектные аспекты // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 6. С. 86–95.
8. Методы психологического обеспечения профессиональной деятельности и технологии развития ментальных ресурсов человека / отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев, М. А. Холодная. М.: Ин-т психологии РАН, 2014. 352 с. (Фундаментальная психология — практике).

9. **Платонов К. К.** Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 255 с.
10. **Покровский Б. Л.** Психологический отбор в авиации // Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики. Вып. 9. М.: Ин-т психологии РАН. 2020. С. 427–434.
11. **Пономаренко В. А., Ворона А. А., Лапа В. В.** Стратегические направления решения проблемы человеческого фактора в военной авиации // Военная мысль. 2017. № 4. С. 35–41.
12. **Рыжов Б. Н.** Системная психология: монография. 2-е изд. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
13. **Сугоровский А. В.** Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», результаты исследования // Modern Science. 2020. № 12-5. С. 274–279.
14. **Barron L. G., Rose M. R.** Multitasking as a predictor of pilot performance: Validity beyond serial single-task assessments // Military Psychology. 2017. Vol. 29. № 4. P. 316–326. DOI:10.1037/mil0000168
15. **Chernega N.** Analysis of the results of the research of individual-psychological factors in the structure of the image of higher education institutions // Problem space of modern society: philosophical-communicative and pedagogical interpretations. Part II. 2019. P. 607–620. Available online 28 april 2021 at: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/61814/ssoar-2019-Problem_space_of_modern_society.pdf?sequence=1&%3BisAllowed=y&%3Blnkname=ssoar-2019-Problem_space_of_modern_society.pdf
16. **Croux C., Dehon C.** Influence functions of the Spearman and Kendall correlation measures // Statistical Methods & Applications. 2010. Vol. 19. № 4. P. 497–515. DOI: 10.1007/s10260-010-0142-z
17. **Lacerenza C. N.** Team development interventions: Evidence-based approaches for improving teamwork / C. N. Lacerenza et al. // American Psychologist. 2018. Vol. 73 (4). P. 517–531. DOI:10.1037/amp0000295
18. **Matton N., Paubel P. V., Puma S.** Toward the use of pupillary responses for pilot selection // Human Factors. 2020. P. 0018720820945163. DOI: 10.1177/0018720820945163
19. **O'Hagan A. D.** “Flying on empty” — effects of sleep deprivation on pilot performance / A. D. O'Hagan et al. // Biological Rhythm Research. 2020. Vol. 51. № 7. P. 1133–1154. DOI: 10.1080/09291016.2019.1581481
20. **Sells S. B.** The taxonomy of man in enclosed space // Man in Isolation & Confinement. New York: Routledge, 2017. P. 280–303. DOI: 10.4324/9780203786574-11

References

1. **Bodrov V. A.** Psixologiya professional'noj prigodnosti: ucheb. posobie dlya vuzov [Psychology of professional fitness. Textbook for universities]. M.: PER SE', 2001. 511 p.
2. **Bronevickij G. G.** Psixologicheskie aspekty' obespecheniya deyatel'nosti v chrezvy'chajny'x situacijax [Psychological aspects of providing activities in emergency situations] // Aktual'ny'e problemy' psixologii truda, inzhenernoj psixologii i e'rgonomiki [Topical problems of labor psychology, engineering psychology and ergonomics]. Vy'p. 4. M.: In-t psixologii RAN. 2013. P. 360–368.
3. **Vorona A. A., Gander D. V., Ponomarenko V. A.** Teoriya i praktika psixologicheskogo obespecheniya letnogo truda [Theory and practice of psychological support for flight labor] / pod obshh. red. V. A. Ponomarenko; M-vo oborony' Ros. Federacii. Voen.-vozdush. sily'. M.: Voenizdat, 2003. 280 s.
4. **Gander D. V.** Professional'naya psixopedagogika [Professional psychopedagogics] / Mezhdunar. akad. problem cheloveka v aviacii i kosmonavtike, Nauch.-issled. ispy'tatel'ny'j centr aviacionno-kosmicheskoy mediciny' i voennoj e'rgonomiki. M.: Voentexinzdat, 2007. 336 p.
5. **Gander D. V., Alekseenko M. S.** Professional'naya kul'tura lichnosti v opasnoj professii [Professional culture of the individual in a dangerous profession] // Psixologiya obucheniya [Psychology of training]. 2012. № 4. P. 38–48.
6. **Zarakovskij G. M.** Kachestvo zhizni naseleniya Rossii: Psixologicheskie sostavlyayushhie. M.: Smy'sl, 2009. 319 s. [Quality of life of the Russian population: Psychological components]. M.: Smy'sl, 2009. 319 s. p.
7. **Leont'ev D. A.** Kachestvo zhizni i blagopoluchie: ob`ektivny'e, sub`ektivny'e i sub`ektny'e aspekty' [Quality of life and well-being: objective, subjective and subjective aspects] // Psixologicheskij zhurnal. 2020. T. 41. № 6. S. 86–95.
8. **Metody' psixologicheskogo obespecheniya professional'noj deyatel'nosti i texnologii razvitiya mental'ny'x resursov cheloveka [Methods of psychological support of professional activity and technology of development of mental resources of man] / otv. red. L. G. Dikaya, A. L. Zhuravlev, M. A. Xolodnaya. M.: In-t psixologii RAN, 2014. 352 p. (Fundamental'naya psixologiya — praktike).**
9. **Platonov K. K.** Struktura i razvitie lichnosti [Structure and development of personality]. M.: Nauka, 1986. 255 p.

10. **Pokrovskij B. L.** Psixologicheskij otbor v aviacii [Psychological selection in aviation] // Aktual'ny'e problemy' psixologii truda, inzhenernoj psixologii i ergonomiki [Topical problems of labor psychology, engineering psychology and ergonomics]. Vy'p. 9. M.: In-t psixologii RAN. 2020. P. 427–434.
11. **Ponomarenko V. A., Vorona A. A., Lapa V. V.** Strategicheskie napravleniya resheniya problemy' chelovecheskogo faktora v voennoj aviacii [Strategic directions for solving the problem of the human factor in military aviation] // Voennaya my'sl' [Military thought]. 2017. № 4. P. 35–41.
12. **Ry'zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya: monografiya [Systems psychology]. 2-e izd. M.: T8 Izdatel'skie Tekhnologii, 2017. 356 p.
13. **Sugorovskij A. V.** Mnogourovnevny'j lichnostny'j oprosnik «Adaptivnost'», rezul'taty' issledovaniya [Multilevel personal questionnaire “Adaptability”, the results of the study] // Modern Science [Modern Science]. 2020. № 12-5. S. 274–279.
14. **Barron L. G., Rose M. R.** Multitasking as a predictor of pilot performance: Validity beyond serial single-task assessments // Military Psychology. 2017. Vol. 29. № 4. P. 316–326. DOI:10.1037/mil0000168
15. **Chernega N.** Analysis of the results of the research of individual-psychological factors in the structure of the image of higher education institutions // Problem space of modern society: philosophical-communicative and pedagogical interpretations. Part II. 2019. P. 607–620. Available online 28 april 2021 at: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/61814/ssoar-2019-Problem_space_of_modern_society.pdf?sequence=1&%3BisAllowed=y&%3Blnkname=ssoar-2019-Problem_space_of_modern_society.pdf
16. **Croux C., Dehon C.** Influence functions of the Spearman and Kendall correlation measures // Statistical Methods & Applications. 2010. Vol. 19. № 4. P. 497–515. DOI: 10.1007/s10260-010-0142-z
17. **Lacerenza C. N.** Team development interventions: Evidence-based approaches for improving teamwork / C. N. Lacerenza et al. // American Psychologist. 2018. Vol. 73 (4). P. 517–531. DOI:10.1037/amp0000295
18. **Matton N., Paubel P. V., Puma S.** Toward the use of pupillary responses for pilot selection // Human Factors. 2020. P. 0018720820945163. DOI: 10.1177/0018720820945163
19. **O'Hagan A. D.** “Flying on empty” — effects of sleep deprivation on pilot performance / A. D. O'Hagan et al. // Biological Rhythm Research. 2020. Vol. 51. № 7. P. 1133–1154. DOI: 10.1080/09291016.2019.1581481
20. **Sells S. B.** The taxonomy of man in enclosed space // Man in Isolation & Confinement. New York: Routledge, 2017. P. 280–303. DOI: 10.4324/9780203786574-11

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.10

СИСТЕМНЫЕ ИДЕИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ РОССИИ НАЧАЛА XIX ВЕКА: П. Д. ЛОДИЙ

Д. В. Иванов,
НГПУ, Новосибирск,
ivanovdirkutsk@yandex.ru

В статье рассматриваются системные идеи одного из крупных деятелей российского просветительства — П. Д. Лодия, — которые позволяют говорить о его вкладе в развитие отечественной психологической мысли в начале XIX столетия, в становление профессионального научного тезауруса, системы психологических понятий в России. В жизнедеятельности этого просветителя выделены три больших этапа. Первый, длившийся с 1779 по 1803 г., включал в себя ученичество и зарубежный этап профессорско-преподавательской деятельности. Второй — с 1803 по 1819 г. — стал периодом расцвета и научного подъема, востребованности социально-педагогического опыта преподавания и руководства, системного изложения психологических взглядов. Третий этап — с 1819 по 1829 г. — постепенное завершение творческого пути на фоне идеологической реакции в России, закат самих идей, уходящих вместе с их носителем.

Психологические идеи и взгляды Лодия позволяют отметить его приверженность психологическому принципу совершенствования, развития естества человека и общества. Философ рассматривал природу человека, не мифологизируя его психологию. Его взгляды на психическую реальность человеческого существования систематизированы. Он считал, что внешний мир чувственно воспринимается человеком, независимо от духовных сил. Особое внимание в представлениях мыслителя занимают вопросы индивидуальных особенностей и различий, выявляемых у людей. В качестве условий развития и совершенствования Лодий отмечает природные возможности человека и способы воспитания и взаимодействия с ним. Он обращает внимание на взаимосвязь человека и той общественно-исторической среды, которая выступает проводником воспитания. Лодиевский человек борющийся — исторически и общественно обусловленная ипостась индивида, готового к активным социальным действиям, преодолению и устранению различного рода препятствий, стоящих на пути совершенствования.

В статье использовалась историко-психологическая реконструкция, библиографический прием, психологическая интерпретация идей и взглядов мыслителя русского Просвещения, содержащихся в ряде аутентичных времени их написания источников.

Ключевые слова: П. Д. Лодий; системные идеи; естество; чувствование; разумение; темперамент; воспитание; наставление; семиотика ума; гимнастика ума; человек борющийся.

Для цитаты: Иванов Д. В. Системные идеи в психологической мысли России начала XIX века: П. Д. Лодий // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 110–126. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.10

Иванов Денис Васильевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии Новосибирского государственного педагогического университета, Новосибирск.
E-mail: ivanovdirkutsk@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-2478-1468

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2021.38.2.10

**SYSTEMIC IDEAS IN THE PSYCHOLOGICAL THOUGHT OF RUSSIA
AT THE BEGINNING OF THE XIX CENTURY:
P. D. LODIY**

D. V. Ivanov,
NSPU, Novosibirsk,
ivanovdirkutsk@yandex.ru

The article examines the systemic ideas of one of the major figures of the Russian enlightenment — P. D. Lodiya, which allow us to speak about his contribution to the development of Russian psychological thought at the beginning of the XIX century, to the formation of a professional scientific thesaurus, a system of psychological concepts in Russia. There are three major stages in the life of this educator. The first, which lasted from 1779 to 1803, included “apprenticeship and the foreign stage of teaching activity”. The second from 1803 to 1819 became a period of “flourishing and scientific rise”, the demand for socio-pedagogical experience of teaching and leadership, a systemic presentation of psychological views. The third stage in life from 1819 to 1829 — is the gradual completion of the creative path against the background of a changing ideological reaction in Russia, the sunset of the ideas themselves, going away with their bearer.

Lodiy’s psychological ideas and views allow us to note his commitment to the psychological principle of improvement, development of the human nature and society. Lodiy considered the nature of man without mythologizing his psychology. The enlightener’s views on the psychic reality of human existence are systematized. He believed that the external world is sensually perceived by man, regardless of “spiritual forces”. In the ideas of the thinker special attention is paid to the issues of individual features and differences identified in people. He notes natural capabilities of a person and the ways of education and interaction with him as conditions for development and improvement. He draws attention to the relationship between a person and the socio-historical environment that acts as a conductor of education. Lodiy’s “struggling man” is a historically and socially conditioned hypostasis of an individual who is ready for active social actions, overcoming and eliminating various obstacles standing in the way of perfection.

The article uses historical and psychological reconstruction, bibliographic technique, psychological interpretation of the ideas and views of the thinker of the Russian Enlightenment, contained in a number of authentic sources at the time of their writing.

Keywords: P. D. Lodiya; systemic ideas; nature; feeling; understanding; temperament; education; instruction; semiotics of the mind; gymnastics of the mind; a struggling person.

For citation: Ivanov D. V. Systemic ideas in the psychological thought of Russia at the beginning of the XIX century: P. D. Lodiya // Systems Psychology and Sociology. 2021. № 2 (38). P. 110–126. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.10

Ivanov Denis Vasilievich, PhD in Pedagogical Sciences. Associate Professor at the Department of General Psychology and History of Psychology of the Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia.

E-mail: ivanovdirkutsk@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-2478-1468

Введение

Отечественная психология зачастую демонстрирует родство с западноевропейской психологической мыслью, отражая при этом особенности национального исторического пути [24: с. 238], что ставит перед исследователями науки ряд интересных и важных задач, многие из которых ориентированы на поиск

необходимых зон роста, адекватных вопросам современной российской психологии¹.

Одной из таких задач является системное изучение процесса становления и последующего развития самой психологической мысли,

¹ Романова Е. С., Рыжов Б. Н. История психологии с системных позиций // Системная психология и социология. 2014. № 1 (9). С. 5–15.

ярко проявившей себя в эпоху русского Просвещения, которая не заканчивается вместе с философским веком [14: с. 23]. Особый интерес вызывают личности мыслителей, внесших свой вклад в развитие психологических представлений, предвосхитивших появление научно обоснованных теорий и концепций в последующее время. Одним из них является П. Д. Лодий, который не мифологизировал психологию человека, но рассматривал психическую реальность человеческого существования системно. Его идеи и взгляды позволяют говорить о значимом вкладе в развитие отечественной психологической мысли в начале XIX столетия, в становление профессионального научного тезауруса, системы психологических понятий в России.

П. Д. Лодий: основные периоды жизнедеятельности

Профессор-просветитель, «деятель деистическо-материалистической философии русского Просвещения» [15: с. 12] Петр Дмитриевич Лодий (Лодинков) (1764–1829) был родом из Закарпатья, а именно из села Збой Землинского территориального комитета, относившегося в XVIII в. к Австро-Венгрии — империи Габсбургов [8: с. 28]. Он считал себя карпатским славянином (карпатороссом), происходил из уважаемой семьи, относящейся к младшему духовенству Мункачской епархии. Как многие выходцы из духовного сословия, он рано научился читать сам, проявлял к чтению глубокий интерес. В период с 1779 по 1787 г. будущий просветитель проходил обучение сначала в Гроссвардейнской гимназии, а позже — в Унгварском лицее. Особо интересовался философией (метафизикой) и языками. Еще в юности, самостоятельно изучил русскую литературу и философию [10: с. 242]. Лодий верил, что средством, которое способно улучшить наблюдаемую им жизнь, является образование и распространение знаний, что в конечном счете должно привести и к социально-экономическим изменениям в обществе. Неудивительно, что он и его единомышленники распространяли в Закарпатье в конце XVIII в. идеи,

содержащиеся в сочинениях М. В. Ломоносова, А. П. Сумарокова, Г. Р. Державина, М. Д. Чулкова, Н. М. Карамзина [9: с. 100]. Особо значимым мотивом было желание изменить свою судьбу, стать знаковой личностью, противостоящей обстоятельствам.

Важным событием в жизни Лодия стало его участие в публичном конкурсе 1787 г., прошедшем в старейшем восточноевропейском университете во Львове. В результате он получил право занять кафедру логики и метафизики в этом высшем учебном заведении, читать лекции. В свои 23 года он — профессор Львовского университета — активно занимается переводами. Так, им был переведен на русский язык труд немецкого философа, последователя Г. В. Лейбница и Хр. Вольфа — Ф. Баумейстера — «Нравоучительная философия», который назывался в переводе «Наставления любомудрия нравоучительного» (1790)², и некоторые другие. Можно заметить, что термин «любомудрие» встречается у таких российских мыслителей, как А. П. Сумароков, А. Н. Радищев, И. М. Кандорский, И. А. Крылов, чуть позже — у И. П. Пнина, Д. В. Веневитинова, В. Ф. Одоевского и др., ставших преемниками философско-психологической традиции любви к мудрости и нравственным рассуждениям. Сам перевод «любомудрия нравоучительного» и основные философско-психологические идеи, изложенные в книге Ф. Баумейстера, будут востребованы в дальнейшей повседневной работе Лодия. Необходимо отметить, что книги немецкого ученого были известны в России. Его философский трактат («Нравоучительная философия»), например, был издан в Санкт-Петербурге в 1783 г., но благодаря усилиям другого переводчика, учителя И. И. Исеева из «рыцарской академии» — Сухопутного шляхетского кадетского корпуса — как необходимое пособие для обучающихся кадетов в духе вольфианской философии и психологической мысли.

Известно, что в 1796 г. Лодий руководил философским факультетом Львовского университета в качестве его декана (и директора) [9: с. 97]. Он знаток русского языка

² Книга. Исследования и материалы. Сб. 8 / Всесоюз. кн. палата. М.: Книга, 1963. С. 296.

и переводчик. В 1801 г. его «возводят в гра-дус» — присваивают степень доктора изящ-ных искусств, прав и богословия. Тогда же доктор и профессор Лодий переходит в старинный западноевропейский универ-ситет в Кракове [9: с. 97], основанный еще в XIV столетии. Здесь ему доверяют читать помимо его любимой философии еще и исто-рию (теоретическую и естественную).

Однако свободолюбивые мечты, хорошее знание работ М. В. Ломоносова, Я. П. Ко-зельского, Д. С. Аничкова, которых опре-деляют как его идейных предшественников [10: с.128], кроме того, близкий Лодию славян-ский дух, вера русского народа приводят его в Российскую империю, где «дней Александровых прекрасное начало»³ обещает подъем науки, цветение философской (и психологи-ческой) мысли, новый виток просвещения. Профессору-просветителю, пережившему в детстве и отрочестве засилье католицизма и деспотическую, жесткую политическую реакцию Габсбургской монархии на любые проблески свободы [3: с. 450], показалось, что Российская империя с ее молодым им-ператором Александром I, наследником ека-терининского просвещенного абсолютизма, больше подходит для реализации его твор-ческих замыслов — преподавать и развивать новые философские и психологические идеи. Сам Лодий был сторонником просвещенно-го абсолютизма [10: с. 241]. Российский про-свещенный абсолютизм казался ему более близким.

В 1803 г. правительство Александра I приглашает в открывшийся в Санкт-Петер-бурге Педагогический институт группу карпа-торосских ученых профессоров. Вместе с про-фессором, доктором права М. А. Балугьянским, впоследствии еще и первым ректором Импе-раторского Санкт-Петербургского универси-тета, профессором физики В. Г. Кукольников в группе приглашенных ученых оказывается переводчик на русский язык, доктор изящ-ных искусств, прав и богословия, профессор Лодий. Здесь завершается важный период жизни Лодия, длившийся с 1779 по 1803 г.,

включающий в себя ученичество и зарубежный этап профессорско-преподавательской деятель-ности. Мыслитель, получивший возможность для реализации себя, готовился к активной про-светительской деятельности в России, а также к профессиональным занятиям науками, по-иском своего места в отечественной научной среде. В этот новый период пришло первое признание его как ученого философа и языко-веда, он приобрел социально-педагогический опыт в качестве организатора и руководителя на ниве просвещения.

В Педагогическом институте Лодию по-ручают читать курс логики, а вместе с ним и философию, вобравшую в себя и пробле-мы психологического характера. Он готовит диссертацию по вопросам философии.

В самой России к моменту начала чтения лодиевских курсов для будущих учителей уже существовала складывавшаяся на протяжении XVIII в. традиция «обозначения» психологии, ее выделения из круга философского знания.

Так, начиная с сердцеведения, кардио-гностической психологии, пришедших вместе с творческим наследием философской мыс-ли и христианской антропологии Древней Руси и Московского царства, традиция тако-го обозначения охватывает идеи пнеуматики В. Н. Татищева в Петровскую эпоху (когда потребовались слова-понятия, а не синонимы и рассуждения на общие темы), пневматоло-гии (масонское учение о духах), психологии Я. П. Козельского, А. Н. Радищева, А. С. Луб-кина, естественной психологии, рациональ-ной психологии [2: с. 245], науки о душе И. М. Кандорского, душесловия П. М. Лю-бовского. Идеи Лодия со свойственным ему системным взглядом вошли в общий контекст ожидания продвижения психологической мыс-ли к значимым вершинам в изучении природы человека, описания секретов его души.

Профессору Лодию разрешают читать право в Высшем училище правоведения (1805–1809), где обучались будущие царед-ворцы и министры [8: с. 30]. Свои лекции он повторит в 1810 г. на открытых при Педа-гогическом институте первых публичных курсах. Публичные курсы — это еще отзвук философского века, возможность учиться, уз-навать новое для широкой аудитории. Однако

³ Пушкин А. С. Собрание соч.: в 10 т. Т. 2. М.: Худож. лит., 1974. С. 196.

самого времени для свободного выражения просветительских мыслей в Александровскую эпоху остается все меньше, а жизненного пространства для их развития практически нет. Александр I обнаруживает те характерные качества своей личности, которые отметит русский гений А. С. Пушкин: «В лице и в жизни арлекин»⁴. Царь уже устал от повседневных управленческих обязанностей монарха, и фигура ярого крепостника — хитрого, коварного и грубого генерала А. А. Аракчеева [5: с. 247], всевластного временщика — практически заслонила его от окружающего мира [4: с. 163].

Для Лодия первым указанием на возникающие противоречия, которые только усилятся позже, между его свободным полетом мысли, рождающим «образ философских понятий», и жесткими рамками догматического имперского мышления, станет 1808 г., когда «казенные профессора», не преодолевшие свое религиозное мировоззрение [10: с. 237], не поддержат его кандидатуру на выборах в Санкт-Петербургской духовной академии, где он намеревался занять место профессора [8: с. 31].

В Педагогическом институте на Лодия будут возложены обязанности смотрителя за поведением обучающихся, многие из которых оказались близкими ему по духу и семейным условиям воспитания, поскольку студенты также были выходцами из духовного сословия и отличались стремлением к светским знаниям. На этом посту он сменит другого русского просветителя — А. С. Лубкина, использовавшего в своих трудах понятие «психология», автора целостной концепции, изложенной в работе «Начертание логики» (1807), способной объяснить назначение человека⁵. Достаточно часто одновременно со взглядами Лубкина анализируются и сравниваются системные идеи Лодия [9: с. 101; 14: с. 229].

Войдя в круг студентов Педагогического института, Лодий будет курировать и опекать новое поколение русских просветителей,

внесших позже свой вклад в развитие отечественной психологической мысли в России в первой половине XIX в. — А. И. Галича, А. П. Куницына и др. Именно они — будущие профессора — станут коллегами Лодия в петербургских вузах — Педагогическом институте и университете.

Профессору и воспитателю («смотрителю за поведением») Лодию поручают составить инструкцию для направленных в зарубежные университеты студентов Педагогического института. В 1807 г. он составляет инструкцию для Галича — прилежного ученика по философским дисциплинам. О Галиче историк отечественной психологии И. М. Кондаков напишет, что «он получил высшее образование в Петербургском педагогическом институте у профессора П. Д. Лодия» [16: с. 59–60]. Профессор Лодий — «деятель деистическо-материалистической философии русского Просвещения» [15: с. 12] — направит студента Галича, которого готовили к профессорскому званию, имевшего профессиональный интерес к психологии, а в будущем целенаправленно строившего целостное психологическое учение [16: с. 59], к немецкому философу и психологу Готтлибу Эрнсту Шульце. Лодий ценил последнего за тонкую критику философов И. Канта и К. Л. Рейнгольда, «связывал в своем представлении Шульце с эклектиками более тесною связью, чем то было на самом деле» [25: с. 167], и, быть может, отождествлял его взгляды со своими [15: с. 12].

Профессор Гельмштедского и Гёттингенского университетов Шульце выступал против всеобъемлющей и цельной деятельности души. На своих лекциях и в своих работах он развивал собственное психологическое учение, опираясь «исключительно на внутренний опыт» человека [6: с. 144], высказываясь относительно того, что проявления в духовной жизни последнего выступают одновременно и в качестве познания, и в качестве чувства, и в качестве желания (внутренняя причина, которая может быть следствием и внешней, стремление к такому «состоянию, которое согласуется с особенностью его природы») [27: с. 325]. Шульце написал «Психическую антропологию», которая выдержала три издания в Германии и была переведена

⁴ Пушкин А. С. Собрание соч.: в 10 т. Т. 2. М.: Худож. лит., 1974. С. 204.

⁵ Иванов Д. В. Психологическая мысль в России начала XIX века. А. С. Лубкин // Системная психология и социология. 2019. № 3 (35). С. 76–93.

на русский язык в 1834–1835 гг. Он сам считал, что если психология занимается исследованием природы источника духовной жизни человека — души, являющейся противоположностью тела, то его психическая антропология, основываясь на наблюдениях и следствиях из них, определяет законы проявлений психической жизни человека [26: с. 13].

Слушавшие Шульце русские студенты, в том числе и Галич, получивший ценные указания от Лодия [16: с. 60], познакомились с западноевропейской философско-психологической мыслью, делавшей упор на опытность, а не на теоретико-познавательную точку зрения. Что касается Галича, то его в дальнейшем будет интересовать другой корифей западноевропейской философии — В. Ф. Й. Шеллинг. Галич станет одним из проводников шеллингианства в России. Тем не менее в философско-психологическом плане Галичу предшествовал его учитель Лодий [15: с. 92]. Для истории отечественной психологии интересен вопрос преемственности лодиевских идей и представлений о человеке в контексте психологических взглядов Галича, нашедших свое выражение в его монографической работе «Картина человека», изданной в Императорской академии наук в Санкт-Петербурге в 1834 г.

В 1811 г. Лодий был отправлен как смотритель училищ Архангельской и Олонецкой губерний в инспекторскую поездку по гимназиям и уездным училищам [8: с. 30]. В его задачу входила оценка педагогической деятельности выпускников Педагогического института. Работа профессоров института в начале александровского царствования с его запросом на реформы не прошла даром. Лодием было отмечено усердие учителей, совершенствовавших учебные пособия, занимавшихся естественно-научными опытами. Успешная инспекторская проверка позволила также расширить лодиевский социально-педагогический опыт. Начиная с 1813 и по 1819 г. он — инспектор над классами в Обществе благородных девиц (Смольный институт), а также в училище св. Екатерины в Санкт-Петербурге. Лодию пришлось изучить проблему женского образования в России, составить новый учебный план, оставшийся, как считает

исследователь В. М. Зверев, в истории как «План учения Лодия» [8: с. 31]. Так Лодий, а затем и его преемник — профессор статистики Педагогического института и декан историко-филологического факультета Петербургского университета К. Ф. Герман — оказались предшественниками К. Д. Ушинского, одного из создателей педагогической психологии в России [20: с. 15]. В сфере женского образования в России Лодий проявил себя как борец со схоластикой и церковной выучкой.

В 1815 г. в самом расцвете своей профессорско-преподавательской деятельности Лодий пишет практически в трактатном духе философского века книгу «Логические наставления, руководствующие к познанию и различению истинного от ложного» [18]. Этот объемный труд («неплохое для своего времени пособие» [22: с. 44]) станет основанием для систематического курса лекций, читавшихся студентам, а также для историко-психологической реконструкции системных идей Лодия-просветителя. Труд посвящен, если акцентировать внимание исследователя на проблемах сугубо психологического характера, вопросам психологии мышления, интеллектуальному развитию человека.

В 1819 г. профессор Лодий с его богатым социально-педагогическим опытом был избран деканом философско-юридического факультета, открывшегося в этом же году в Санкт-Петербургском университете. Он также получил место директора санкт-петербургского Демидовского коммерческого училища (1820–1827), и ему была предоставлена возможность готовить реформу преподавания [8: с. 31]. Периодом расцвета и научного подъема в жизни Лодия стали 1803–1819 гг.: востребован его социально-педагогический опыт преподавания и руководства, он создает собственное большое научное произведение — «Логические наставления» (1815) [18]. Можно согласиться с исследователем научного наследия мыслителя В. М. Зверевым, что это было самое плодотворное время его творчества [8: с. 30].

Однако после победы над Наполеоном Бонапартом, реставрации феодальных порядков повсеместно происходят тектонические изменения в общественной жизни. В Западной Европе идеалы эпохи Просвещения вступают

в конфликт с феодальной властью, что становится особенно заметно в Германии, Испании, Португалии, не отстает и Италия [4: с. 159]. Самодержавие в России, замечая трансформацию политического климата в Старом Свете и упреждая нечто подобное у себя, отринув идеологию просвещенного абсолютизма, стало ограничивать гражданские свободы, актуализировать силовой метод управления государством, что оказалось свойственно царскому временщику Аракчееву.

В сфере образования самодержавие «энергично приступает к затемнению молодых умов»⁶. Под подозрение попадают все доктора философии и те, кто занимается философскими вопросами политики, права, морали и естествознания. В 1818 г. во всех училищах вводится ежедневное чтение Нового Завета, преподается Закон Божий в гимназиях. Начиная с 1819 г. учреждаются университетские кафедры богословия. На политическом горизонте появляются одиозные фигуры обскурантов — Л. М. Магницкого, А. С. Стурдзы, Д. П. Рунича, — перерождивших все образование на богословскую схоластику, практически уничтожив философию и все, что с ней связывалось. Магницкий, «хитрый и расчетливый плут, насмеялся над всем на свете, дурачил всех, кого мог и пользовался слабостями и глупостью людей» [5: с. 294], будучи назначенным попечителем в Казанский учебный округ, уничтожил находившийся там, открытый в 1804 г. университет: «Ему отдан был на съедение Казанский Университет» [5: с. 293]. Стурдза, ярый противник идеологии Просвещения, автор «Наставления для руководства Ученого комитета, учрежденного при Главном правлении училищ» (1818), того самого печального документа, «который идеологически направлял всю работу Министерства духовных дел и народного просвещения» [21: с. 237], позволял расправляться со всеми, кто вспоминал об идеях философского века. Руничу достался Санкт-Петербургский

университет, где он учинил «разгром». В мемуаристике — этом важном публикационном эшелоне источников для истории вообще и истории психологической мысли в частности — Рунич получил множество характеристик. Так, писатель, редактор, член-корреспондент Петербургской академии наук Н. И. Греч, являвшийся современником разворачивавшихся в общественной жизни России в 20-е гг. XIX в. событий, писал о Руниче как о поклоннике и подражателе, карикатуре Магницкого. Он характеризует попечителя Петербургского университета и учебного округа как хвастуна и пустомелю. Считает, что «фанатизм его был не естественный, а прививной... Подражал во всем Магницкому, восхищаясь его Робеспьеровскими подвигами в Казани, Рунич хотел повторить то же с большим блеском и громом в Петербурге» [5: с. 294]. И что бы ни говорили магницкие, стурдзы, руничи о спасении умов России, конечная цель их деятельности заключалась в уничтожении любого намека на самостоятельность и творчество человека. Вместе с самостоятельностью и творчеством должна была исчезнуть и психологическая мысль, подавленная средневековой схоластикой.

В 1821 г. царское правительство, следуя курсом «затемнения молодых умов»⁷, организовало «суд» над вольнодумствующими профессорами Санкт-Петербургского университета. За год до этого, в 1820 г., Лодия, лишив возможности преподавать философию и логику, перевел на кафедру естественного права, где он должен был заменить ставшего опальным после публикации двух частей «Права естественного» (1818–1820), противоречащего «истинам христианства» [7: с. 340], доктора права, профессора А. П. Куницына. Имя Лодия упоминалось в секретном делопроизводстве этого «суда». У студентов отбирались тетради с записями лекций профессоров, в том числе и у слушателей курса Лодия (дело «О вредном учении, обнаруженном в преподавании некоторых профессоров С.-Петербургского университета» [8: с. 33]). Свидетель тех событий Греч («Это мне известно в точности» [5: с. 295]) прямо указывает на профессора русской словесности Я. В. Толмачева,

⁶ Зверев В. М. Философия в России до и после «суда» над профессорами Петербургского университета (к проблеме общей закономерности духовной жизни русского общества первой трети XIX века) // Вестник Ленингр. ун-та. Серия: Экономика, философия, право. 1969. № 5. Вып. 1. С. 97–106.

⁷ Там же. С. 99.

помощника Рунича в этом «деле» [5: с. 294]. От Лодия потребовали свидетельство в письменном виде о тех источниках, которые он будет использовать в работе со студентами. Александровское правительство активно изымало из «дум людских» идеи свободного характера и отслеживало источники их возможного появления. После перевода на кафедру естественного права уже можно было не опасаться философствования Лодия. На самом «суде» Лодий, европейски образованный ученый, доказывал обоснованность своего «образа философских понятий». Из университета его не изгнали, но пострадали многие его коллеги, среди которых и его воспитанники из Педагогического института, стажировавшиеся за границей, — «вольнодумствующие» профессора А. П. Куницын, А. И. Галич и др. Однако добрались до сочинения Лодия «Логические наставления, руководствующие к познанию и различению истинного от ложного» [18], когда в 1823 г. Магницкий потребовал изъять из всех доступных мест эту работу и больше ее не переиздавать. Обскурант Магницкий изображал Лодия «превзошедшим открытостью нечестия и Галича и Куницына» [8: с. 31]. В 1831 г., когда Лодия уже не было в живых, Магницкий в своем доносе Николаевскому правительству объяснял «философскую историю» восстания декабристов 14 декабря 1825 г., называя Лодия среди других имен свободных мыслителей, чьи взгляды могли оказать серьезное влияние на политическую ситуацию в Российской империи.

В 1825 г. Лодия смещают с должности декана философско-юридического факультета, отказывают в присвоении звания заслуженного профессора [8: с. 32]. В следующем, 1826 г. Лодий еще творчески работает, готовит собственное сочинение по проблеме естественного права, знакомого ему с юности, получившего широкое хождение в людских умах в эпоху Просвещения, распространявшееся в Петровскую эпоху, способствовавшее появлению новых людей и идей, новой российской реальности [11: с. 28]. Работу «Естественное всеобщее государственное право» к выходу в свет запретили. В памяти обскурантов просвещения еще остается история с куницынским «Правом естественным», рассадником

вольнодумства, противоречащим «истинам христианства» [7: с. 340]. Лодий перерабатывает этот труд и уже в 1828 г. издает «Теорию общих прав» [19].

На страницах своей работы Лодий отмечает, что общее благоденствие для государства есть сама возможность достигать поставленных целей, изменять свое состояние на более «совершеннейшее», а частное благоденствие позволяет человеку (гражданину, гражданам) «приводить силы как душевные, так и телесные в большее совершенство» (делать собственное состояние «совершеннейшим») [19: с. 2]. Лодий проявляет приверженность просветительскому психологическому принципу совершенствования человека и общества в своих размышлениях даже в том случае, когда речь идет о естественном праве, что характерно для просветительской философии, которая ему близка и понятна.

Исследование «Теория общих прав» (1828) стало завершением творческого пути Лодия. В 1829 г. профессора-просветителя не стало. Третий этап его жизни, охвативший десятилетие с 1819 по 1829 г., — это время активных попыток продвижения своих внутренне согласованных идей, представляющих собой сложившуюся систему взглядов на человека и отношений с миром его окружающим. Однако это стало и закатом самих лодиевских идей, ушедших вместе с их носителем. В 40-х гг. XIX столетия в России окончательно будет запрещено преподавание естественного права [8: с. 31], церковь будет развивать «обособленную философию» в своих образовательных учреждениях [10: с. 234]. Жизненного пространства для лодиевских идей не станет.

В истории отечественной культуры сохранился прижизненный портрет П. Д. Лодия, воспроизводимый в различных изданиях [7: цвет. вклад.; 8: с. 28], но не сохранилось упоминания о художнике, его написавшем, и времени создания (см. рис. 1). Запечатленные в красках черты мыслителя русского Просвещения позволяют представить себе умного, рефлексирующего, духовно свободного человека, умеющего понимать и принимать жизненные обстоятельства.

Творческое наследие философа, внесшего свой вклад в общий исторический ход



Рис. 1. Портрет Петра Дмитриевича Лодия.
Неизвестный художник. Источник: URL: <https://www.koob.ru/lodiy/> (дата обращения: 22.06.2021)

и развитие русского Просвещения, вызывает определенный интерес исследователей, но тем не менее недостаточно изучено.

Советским ученым В. М. Зверевым под руководством историка философии А. М. Плотникова подготовлена кандидатская диссертация «Петр Лодий в истории русской логико-философской мысли» [10], которая была защищена в 1964 г. в Ленинграде. Сам Зверев, проводя это исследование, стал автором ряда публикаций, посвященных идейному наследию Лодия. Он подробно рассматривает в своих работах его философские установки, подчеркивает присутствие материалистических и деистических взглядов русского мыслителя, отмечает лодиевскую реалистичность в понимании мира. Для него Лодий стоит в одном ряду с «подлинными представителями реализма» своего времени [9: с. 101].

Кроме того, о русском профессоре-просветителе пишет крупный отечественный историк философии З. А. Каменский. В 1966 г. он успешно защитил докторскую диссертацию «Философские идеи русского Просвещения (первая четверть XIX века)» [13: с. 16], а позже издал монографию, основанную на результатах этого исследования [14: с. 153–156]. Каменский описывает характер и общий вектор развития мировоззренческих взглядов

просветителя, определив их в русле русской деистическо-материалистической школы, что позволяет составить основу для понимания и системы психологических идей, распространяемых Лодием в своих лекционных курсах и трудах.

Однако гораздо чаще в истории общественных наук имя Лодия лишь упоминается в связи с именами Галича, Куницына и др., когда возникает необходимость в рассмотрении истоков и начала их творческого пути. Историки культуры и декабристского движения отмечают вклад университетских профессоров, среди которых и имя Лодия, в формирование идейных основ исторических событий, потрясших Россию в первой половине XIX в.

К сугубо психологическим идеям, их наличию в наследии П. Д. Лодия обратятся, как показывает краткий библиографический анализ историко-психологической литературы, Н. А. Рыбников [22: с. 44], Г. С. Костюк [17: с. 236–238], изучавшие становление передовой отечественной психологической мысли и искавшие первопричины ее «созревания» как науки в эпохе Просвещения. Так, например, Рыбников лишь отметил значимость «Логических наставлений» как «неплохого для своего времени пособия», по которому психология преподавалась в высшей школе [22: с. 44], а Костюк, и это важно, подчеркнул, что Лодий был глубоко убежден в наличии объективных законов, которым подчиняется психическая жизнь человека [17: с. 236].

Когда-то историк отечественной психологии и один из ее теоретиков — Б. Г. Ананьев — заметил, что формирование и развитие русской научной психологии — это одна из ярких страниц в общей истории отечественной науки [1: с. 7]. Имя профессора-просветителя П. Д. Лодия, связавшего свою судьбу с Россией, должно быть прочно вписано в эту страницу.

П. Д. Лодий: системные идеи о человеке и его психологии

В истории психологии подчеркивается важная особенность науки XVIII – начала XIX в., которая заключалась в стремлении

понять явления природы исходя из нее самой. Французские материалисты взглянули на человека как на составную часть природы, и тогда это стремление коснулось и области «животных функций» человека [12: с. 150].

Профессор-просветитель П. Д. Лодий рассматривал природу человека с сенсуалистических позиций, верил в ее реальность. Он не мифологизировал психологию человека. Поддерживал идею о потенциальных возможностях человеческого мозга («общего чувствительности»), зная об успехах современного ему естествознания.

Взгляды Лодия на психическую реальность человеческого существования систематизированы, отдельные идеи соподчинены друг другу. Он представлял реальность внешнего мира, чувственно воспринимаемого человеком, независимо от духовных сил.

Человек. Человек для Лодия — «предмет всеобщий», поскольку он имеет соответствующие этому признаки: жизнь, чувства и разум, вместе взятые [18: с. 138]. В представлении ученого живой человек «снабжен» органическим телом, которое «украшено» необходимыми органами и душой с различными способностями [18: с. 95]. Тело и душа сопряжены между собой, что обеспечивает многофункциональность действий человека. Здесь начинается поиск факторов (внешних и внутренних) возникновения, источников, зависимостей психической формы внутри единства самой психической жизни индивида.

Человек — часть природы по своей сути, но наличие у него души обособляет его на фоне других живых существ. Исходя из лекционного курса П. Д. Лодия начала XIX столетия человек — «чувственно-разумное существо», а физические и психические силы составляют его естество [18: с. 95]. Естество (природа человека) представляет собой совокупность всех способностей и сил, которые проистекают из «животности» и «разумности» человека. Тело человека обладает органами чувств (зрения, слух, вкус, обоняния, осязания) [18: с. 96]. Здоровое тело («животность») производит все соответствующие природные действия. Значение тела в его отношении к познанию окружающего мира заключается в самой возможности реализовать функции органов

чувств, проявив свои естественные познавательные способности. Благодаря телу природа отражается в человеке и человек сам проявляет себя в природе.

Душа («в мозге только находится душа» (цит. по: [8: с. 34])) обладает способностями, которые находятся в соподчиненности, «продвигаясь» от низших к высшим. К низшим относятся познавательные способности, воля (желания и отвращения). Сюда же Лодий относит и способности чувствования (удовольствия, неудовольствия), воображения, памяти.

Способность чувствования позволяет ощущать движения самого тела. Кроме того, по мнению Лодия, ощущения выполняют ряд жизненных назначений. Они позволяют предопределять для человека значимость происходящего с ним, направлять его действия, составлять первичное впечатление о предмете, воздействующем в данный момент на его органы чувств («перемену в органах чувств»), обогатить «наличное чувственное знание» о нем, поскольку предмет чувствования — «есть вещь настоящая или присутствующая» [18: с. 101]. Благодаря имеющимся в распоряжении человека органам чувств он может объемно воспринимать мир. Исследователи здесь справедливо полагают, что Лодий считает «основанием всего познания человеческие чувства вообще» [10: с. 128].

Мыслитель останавливается на понятии «ум», с помощью которого человек «усматривает подобия вещей надлежащим образом», составляет себе понятия об отсутствующих в поле зрения вещах, активизирует свое воображение. Согласно взглядам просветителя, воображение — это есть такая сила души, которая помогает человеку представлять предметы достаточно образно, полно. Воображение оказывается связано с фантазией, которая «раздельно понятые вещи представляет совокупно» [18: с. 100]. Фантазия позволяет человеку подняться над обыденностью своей жизни, представить нечто новое, ведь предмет воображения «есть вещь отсутствующая» [18: с. 101].

С точки зрения Лодия, память [18: с. 105], иными словами, то, как каждый человек формирует собственный жизненный опыт,

позволяет сохранять и возобновлять, обуславливает преемственность внешнего и внутреннего в жизни человека. В психологических размышлениях Лодия выделяется естественная, т. е. произвольная, данная человеку природой и искусственная — произвольная — память, развиваемая при помощи упражнений в соответствии с поставленными им мнемическими задачами. Лодий пишет о воспоминании и забвении [18: с. 106] как о значимых процессах памяти человека. Воспоминание обращено к предметам памяти, прошлому, к тому, что было «темным», но становится «ясным». Забвение указывает на необратимость утраты самого содержания воспоминаний, невозможность «привести» бывшую в прошлом вещь «на мысль». Память дает возможность человеку помнить себя, опираться на собственный, воспроизводимый посредством искусственной памяти опыт существования.

Человек обладает волей, способен желать доброго и отвращаться от злого в жизни — таковы лучшие качества человеческого существа, по мнению Лодия, как представителя эпохи Просвещения. Действия человеческой воли заключаются в проявлении «хотения» и «нехотения». Человек обладает свободой выбора, свободной волей.

В представлениях Лодия человек выделяется на фоне живой природы. Мыслитель находит существенным отличительным признаком человека, отличающим его от мира природы, то, что он одарен «разумением», «рассуждением» и «умствованием» [18: с. 102]. Разумение — высшая способность человека, присущая ему как чувственно-разумному существу. Разумение представляет объект как целое и образует затем понятие, которым пользуется разум. Разумение позволяет установить связи и отношения между предметами, которые чувствам «не подлежат». К разумению человека Лодий относит внимание, размышление и отвлечение. И если благодаря вниманию человек обращен («рассматривает») к одному объекту, то размышление — это продолжение внимания, остановленного на конкретном его предмете, а отвлечение — это рассмотрение свойств и частей по отдельности, досконально.

Посредством рассуждения человек приходит к утверждению сходства или различия в рассматриваемых понятиях. Умствование же приводит человека к умозаключению о предмете в более широком его рассмотрении и сравнительных характеристиках [18: с. 243].

Результат умствования может быть донесен посредством слова. Сообщение мысли другому индивиду происходит с участием «внешних чувственных знаков», человек — говорит. Сами понятия выражаются словами, рассуждения развернутыми предложениями, а «умствования» сопровождаются доказательствами [18: с. 126]. У человека есть голос, состоящий из многих изменяемых звуков, взаимоотношений между знаком и его обозначением. Только человек понимает связь между называемым и самим предметом. Человеку присуще говорение, произнесение определенным образом составленных в предложения слов, членораздельно и внятно [18: с. 179]. Человек воспринимает речь как совокупность многих слов, «коими открываются чувствования и помышления душевные» [18: с. 180]. Человеческая речь имеет гражданское, философское, эстетическое назначение. В обыденной жизни человек использует гражданскую речь для того, чтобы быть понятным «в общественном с людьми соединении» [18: с. 180]. Философская речь используется в науках для изображения истины и сообщения ее другим. Эстетически выверенную речь используют в словесных науках. «Посредством речи, — пишет Лодий, — разум человеческий раскрывается и изощряется» [18: с. 182].

Останавливается мыслитель на индивидуальных особенностях людей, той проблеме, которая занимала просветителей философского века [18: с. 106]. Лодий верит в изначальный общий природный потенциал, характерный для всех людей. Тем не менее он отмечает различие умов. Под умом здесь понимаются более широкие возможности человека к размышлению и познанию мира и себя, его интеллектуальное развитие. Отличительных характеристик приводится много: острота чувств и внимания, живость воображения, объем памяти, мыслительные анализ, сравнение и др.

Источники различий умов могут быть физические и нравственные. К физическим

условиям в различении умов многих индивидов он относит сложение тела, темперамент, климат, образа, питания [18: с. 110].

Так, здоровое тело обеспечивает человеку более активное познание мира, тонкие чувства с помощью нервов препровождаются до «общего чувствилища» [18: с. 111].

В плане понимания темпераментов Лодий придерживается гуморальной теории, характерной для философского века. Он убеждал своих университетских слушателей и читателей в том, что правильное («надлежащее») соотношение крови и других жидкостей в организме человека, позволяют составить темперамент.

Так, лица с красной кровью «снабжены живостью в понимании вещей», изображении ясных понятий. Люди, обнаруживающие в крови много желтой желчи, «остры в размышлении о вещах и в точности понятий», остроумны и рассудительны. Лица с черной желчью в крови «способны и склонны к наблюдению» [18: с. 111]. Те же, кто имеет примесь флегмы в крови, тупоумны, слабы, нетерпеливы.

Индивидуальные особенности умственной деятельности человека зависят от климата и образа питания. Лодий отмечает, что северные народы более спокойны, а южные — более умственно подвижны, у них различные и способы размышления. Разные части света (холодная, сырая, сухая, тонкая, грубая атмосфера) способствуют формированию образа питания, который, в свою очередь, определяет «живой» или «медленный» способ размышления, разность умов [18: с. 113]. Как результат, северные народы имеют более плотные тела, а южные — сухощавые. Таким образом Лодий пытается объяснить само различие человеческих умов разнообразием воздействующих на их формирование факторов (климат и образ питания).

Заслуживающими внимания оказываются размышления системного характера Лодия относительно понимания значимости среды и воспитания (наставления) в ходе становления человека, формирования его ума. Под воспитанием просветитель понимает способ развития и укрепления сил данных от природы человеку. Наставление же способствует усовершенствованию и укреплению этих сил

в соответствии с поставленной в жизни целью [18: с. 114]. Дети как «чувственно-разумные существа» оказываются способными к «направлению» своей жизни. Опираясь на свой социально-педагогический опыт, Лодий настаивает, что когда «тело человеческое возрастает», то увеличиваются вместе с телом и силы душевные, а «способности действовать обнаруживаются» [18: с. 242].

Воспитание, развитие и наставление человека должно следовать определенным законам. Один из таких законов — направление сил человека на познание и нравственное усовершенствование. Необходимо, по мнению Лодия, выявлять первые поступательные движения человека к «разумению в науках» и первые «наклонности воли к нравственности» [18: с. 115]. Здесь можно, как считал мыслитель, подбирать комплекс заданий, способ обращения и упражнений для дальнейших шагов человека по пути преобразования себя. Различные способы обращения, иными словами, стиль воспитания, начиная с детского возраста, следуя идеям Лодия, предопределяют в будущем разницу умов.

В основании индивидуальных различий способов размышления и людских умов Лодий также видит нравственные причины. К таким причинам, влияющим на сам процесс формирования различий в умах людей, могут быть отнесены религия и способ правления в государстве, поскольку они связаны со свободой в «писании и мышлении» [18: с. 115].

Различия умов может объясняться знанием нескольких языков, многих знаковых систем. «Совершенные» языки, основываясь на обширном знании, способствуют раскрытию сил «разумения», оживляют фантазию, приводят в совершенство науки и искусство.

Особое внимание в своих рассуждениях Лодий обращает на условия формирования различий, связанных с исторической эпохой. Историческое время дает опору для раскрытия душевных способностей, живущих в этот период людей. Индивидуальное в человеке раскрывается посредством исторического, и историческое определяет запрос на индивидуальное.

Безусловно, веря в образование и просвещение как самую возможность изменения

природы человека, жизни людей, Лодий предлагает «семиотику ума» и «гимнастику ума» [18: с. 120].

Семиотика ума позволяет «упражняться» в науках, выявляя и осваивая законы знаковых систем, которые здесь главенствуют. Лодий готов признать существование особенностей в понимании человеком различных наук и проявлении своей индивидуальности в их восприятии. В соответствии с этим он выделяет исторический, математический и философский умы, которые по-разному оперируют знаком и знаковыми системами. Ум исторический оперирует знаниями, полученными в ходе наблюдений и сообщений от других [18: с. 121], разбирается в причинно-следственных связях, соотнося их с историческим временем, местом, людскими нравами. Ум философский отыскивает закономерности, открывает свойства вещей, их подобию и различия, упорядочивает представления об изучаемых явлениях [18: с. 122]. Ум математический «пленяется» числами и фигурами, их соотношениями, решением пропорций и уравнений [18: с. 123].

Лодий предлагает исследовать ум человека, выявляя его свойства — дарования [18: с. 123]. Способы в исследовании индивидуального ума человека, его интеллектуального развития, по Лодию, следующие: создание условий для активизации умственной деятельности; выявление склонности к определенной науке; усложнение испытаний и определение возникающего живого любопытства к трудностям; «рачительное наблюдение» и фиксирование интереса к определенной науке; приведение конкретных примеров и способов умствования [18: с. 124]. «Образование ума» — особая область приложения сил наставников и воспитателей, поскольку «силы ума не естественным порядком упражняются», они требуют гимнастики ума. Помочь в развитии способностей, дарований может именно гимнастика ума — специальные «опыты и упражнения, коими молодые умы возвышаются и совершенствуются» [18: с. 120]. Позволяет реализовать гимнастику ума — педагогика, предлагающая также способы наставления, «почерпнутые из опытности», правила для развития чувствований,

воображения, внимания, памяти, разума [18: с. 125].

В целом можно отметить, что мыслитель русского Просвещения предлагает психологические характеристики человеческой индивидуальности, однако видит и особенности индивида в его социальном «обозначении» себя.

Человек борющийся. Лодий рассматривает человека («чувственно-разумное существо») не только отдельно, но и в сообществе других людей. Человеку, проявляющему свои индивидуальные качества в обществе, необходимо бороться за «приведение» своих сил, как душевных, так и телесных, в совершенство [19: с. 2]. В своей работе 1828 г. «Теория общих прав, содержащая в себе философское учение о естественном всеобщем государственном праве» Лодий отмечает право человека на борьбу и защиту себя — «врожденное право» [19: с. 257]. Человек борющийся, с точки зрения Лодия, исторически и общественно обусловленная ипостась индивида, готового к активным социальным действиям, преодолению и устранению различного рода препятствий, стоящих на пути душевного и телесного совершенства.

Современная психологическая наука верно считает, что человек «изучается разными науками, но рано или поздно они приходят к необходимости учета данных психологии. Синтез разнодисциплинарных знаний о человеке является важным условием развития психологического знания» [23: с. 72]. Лодий, будучи активным деятелем русского Просвещения, осознавал, быть может, интуитивно, как многие прогрессивные мыслители той эпохи, необходимость подобного синтеза, успешно привлекая к доказательству своих психологических изысканий и умозаключений философию, логику, естественное право и естествознание. Его идеи, высказывания, «курс психологии» [22: с. 44] носят системный характер, логично сочетая многие психологические концепты и понятия, расширяя тем самым профессиональный тезаурус, обозначая зоны роста для отечественной истории психологии⁸.

⁸ Романова Е. С., Рыжов Б. Н. История психологии с системных позиций // Системная психология и социология. 2014. № 1 (9). С. 5–15.

* * *

Пройдя длительный путь самостоятельных изысканий и рефлексии, мыслитель русского Просвещения П. Д. Лодий не мифологизировал психологию человека («чувственно-рационального существа»). Он поступательно рассматривал природу человека с сенсуалистических позиций. Взгляды просветителя на психическую реальность человеческого существования систематизированы. Его основной для психологии труд «Логические наставления, руководствующие к познанию и различению истинного от ложного» (1815) посвящен вопросам психологии мышления, интеллектуальному развитию человека. Особое внимание в представлениях мыслителя занимают вопросы индивидуальных особенностей и различий, выявляемых у людей. В качестве условий развития и совершенствования человека предлагаются к рассмотрению его природные возможности и способы воспитания и взаимодействия с ним. Образно показана взаимосвязь человека и той общественно-исторической среды, которая выступает проводником воспитания, формирования его нравственной позиции. Представленный в лодиевских работах человек находится в сообществе людей, и мыслитель допускает, что одной исторически и общественно обусловленной ипостасью индивида проявляет готовность к активным социальным действиям, преодолению и устранению различного рода препятствий, стоящих на пути совершенствования человека борющегося.

Заключение

В истории отечественной психологии с ее национальными особенностями становления явственно проступает личность одного из интересных и ярких мыслителей русского Просвещения — П. Д. Лодия, активно творившего в начале XIX в.

В жизни Лодия выделяются три значимых этапа, дающих возможность представить начало, вершину и закат просветительского пути этого необычного мыслителя, внесшего свой вклад в развитие психологической

мысли в России в начале XIX в. (первый — 1779–1803 гг. — ученичество и зарубежный этап профессорско-преподавательской деятельности; второй — 1803–1819 гг. — расцвет и научный подъем; третий — 1819–1829 гг. — завершение творческого пути, закат идей).

В своих психологических теориях Лодий ратовал за первооснову чувственного познания. Его системные психологические идеи, теоретические положения, как показала историко-психологическая реконструкция, распространяются в русле материалистически ориентированной тенденции в становлении отечественной психологии, идущей из традиций философского века с его глубоким интересом к человеку, потребностью в усовершенствовании естества, объяснением психических, индивидуальных особенностей естественными причинами, возрастными изменениями и отчасти общественно-историческими условиями.

В ноябре 2019 г. прошел межвузовский научно-методологический семинар, посвященный 255-летию со дня рождения Петра Дмитриевича Лодия «Вопросы психологии человека и жизненных ситуаций в России: от П. Д. Лодия до наших дней»⁹, организованный педагогическими университетами Новосибирска и Санкт-Петербурга. Проведение семинара позволило не только обратиться к личности отечественного деятеля русского Просвещения, его реконструированным идеям и взглядам, но и понять, какие из них являются значимыми в настоящем и ценными не только для истории психологического знания, но и для теории психологии.

⁹ Вопросы психологии человека и жизненных ситуаций в России: от П. Д. Лодия до наших дней. Программа межвузовского научно-методологического семинара, посвященного 255-летию со дня рождения Петра Дмитриевича Лодия (Новосибирск – Санкт-Петербург, 28 ноября 2019 г.). Новосибирск, 2019. 7 с.

Литература

1. **Ананьев Б. Г.** Очерки истории русской психологии XVIII и XIX веков: монография. М.: ОГИЗ, 1947. 168 с.
2. **Артемьева Т. В.** История метафизики в России XVIII века: монография. СПб.: Алетейя, 1996. 320 с.
3. Всемирная история: в 10 т. Т. 5. [Новая история. (Середина XVII в. – конец XVIII в.)] / отв. ред. Я. Я. Зутис. М.: Госполитиздат, 1958. 782 с.
4. Всемирная история: в 10 т. Т. 6. Новая история. [1789–1870 гг.] / отв. ред. Н. А. Смирнова. М.: Госполитиздат, 1959. 830 с.
5. **Греч Н. И.** Записки о моей жизни. СПб.: Изд. А. С. Суворина, 1886. 588 с.
6. **Дессуар М.** Очерк истории психологии: монография. М.: АСТ; Минск: Харвест, 2002. 256 с.
7. «Для блага общего»: Александр Петрович Куницын (1783–1840) — просветитель, правовед, государственный деятель: сб. / сост. С. А. Ершов, А. В. Большакова; науч. ред. Т. Н. Жуковская. СПб.: Дмитрий Булавин, 2018. 496 с.
8. **Зверев В. М.** Петр Дмитриевич Лодий (К истории его жизни и характеристике мировоззрения) // Бюллетень студенческого научного общества Ленингр. ун-та. Вып. 2. 1959. С. 28–41.
9. **Зверев В. М.** Гносеологические взгляды П. Д. Лодия // Вестник Ленингр. ун-та. Серия: Экономика, философия, право. 1964. № 17. Вып. 3. С. 97–107.
10. **Зверев В. М.** Петр Лодий в истории русской логико-философской мысли: дис. ... канд. филос. наук. Л., 1964. 314 с.
11. **Иванов Д. В.** Естественное право как основа профессионального образования и становления человека // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 1 (12). С. 27–32.
12. Из истории русской психологии: сб. / под ред. М. В. Соколова. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 440 с.
13. **Каменский З. А.** Философские идеи русского Просвещения (первая четверть XIX века): автореф. дис. ... д-ра философ. наук. М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1965. 35 с.
14. **Каменский З. А.** Философские идеи русского Просвещения (деистическо-материалистическая школа): монография. М.: Мысль, 1971. 398 с.
15. **Каменский З. А.** А. И. Галич: монография. М.: ИФ РАН, 1995. 229 с.
16. **Кондаков И. М.** Психология в зеркале пушкинской судьбы: монография. М.: ЭКО, 2000. 224 с.
17. **Костюк Г. С.** Избранные психологические труды: сб. / под ред. Л. Н. Прокопиенко. М.: Педагогика, 1988. 304 с.
18. **Лодий П. Д.** Логические наставления руководствующие к познанию и различению истинного от ложного, в пользу студентов Санкт-Петербургского педагогического института сочиненныя. СПб.: Тип. Иос. Иоаннесова, 1815. 486 с.
19. **Лодий П. Д.** Теория общих прав, содержащая в себе философское учение о естественном всеобщем государственном праве. Санкт-Петербург: Тип. Деп. внеш. торг., 1828. 472 с.
20. **Никольская А. А.** Возрастная и педагогическая психология в дореволюционной России: монография. Дубна: Феникс, 1995. 336 с.
21. **Минаков А. Ю.** Русский консерватизм в первой четверти XIX века: монография. Воронеж: ВГУ, 2011. 560 с.
22. **Рыбников Н. А.** Психология как предмет преподавания (в высшей дореволюционной школе) // Советская педагогика. 1943. № 4. С. 42–49.
23. **Рыжов Б. Н.** Системная психология: монография. 2-е изд. М.: Т8 Издательские Технологии, 2017. 356 с.
24. **Рыжов Б. Н.** История психологической мысли. Пути и закономерности. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ФЛИНТА, 2021. 352 с.
25. **Шпет Г. Г.** Очерк развития русской философии. I. М.: РОССПЭН, 2008. 592 с.
26. **Шульце Г. Э.** Психическая антропология, или Опытное учение о жизни человека по его духовной стороне: в 2 т. Т. 1. СПб.: Тип. И. Глазунова, 1834. 330 с.
27. **Шульце Г. Э.** Психическая антропология, или Опытное учение о жизни человека по его духовной стороне: в 2 т. Т. 2. СПб.: Тип. И. Глазунова, 1835. 580 с.

References

1. **Anan'ev B. G.** Ocherki istorii russkoj psixologii XVIII i XIX vekov: monografiya [Essays on the history of Russian psychology of the 18th and 19th centuries: monograph]. M.: OGIZ, 1947. 168 p.
2. **Artem'eva T. V.** Istoriya metafiziki v Rossii XVIII veka: monografiya [The history of metaphysics in Russia of the XVIII century: monograph]. SPb.: Aletejya, 1996. 320 p.
3. Vsemirnaya istoriya: v 10 t. T. 5. [World History: in 10. Vol. 5] / otv. red. Ya. Ya. Zutis. M.: Izd-vo social'no-e'konomicheskoy litieratury', 1958. 782 p.
4. Vsemirnaya istoriya: v 10 t. T. 6. [World History: in 10. Vol. 6] / otv. red. N. A. Smirnova. M.: Izd-vo social'no-e'konomicheskoy litieratury', 1959. 830 p.
5. **Grech N. I.** Zapiski o moej zhizni [Notes on my life]. SPb.: Izd. A.S. Suvorina, 1886. 504, XLVII, 26 p.
6. **Dessuar M.** Ocherk istorii psixologii: monografiya [Essay on the History of Psychology: monograph]. M.: AST; Minsk: Xarvest, 2002. 256 p.
7. «Dlya blaga obshhego»: Aleksandr Petrovich Kunicyn (1783–1840) — prosvetitel', pravoved, gosudarstvenny'j deyatel': sb. [“For the good of the whole”: Alexander Petrovich Kunitsyn (1783–1840) — enlightener, jurist, statesman: collection] / sost. S. A. Ershov, A. V. Bol'shakova; nauch. red. T. N. Zhukovskaya. SPb.: DMITRIJ BULAVIN, 2018. 496 p.
8. **Zverev V. M.** Petr Dmitrievich Lodij (K istorii ego zhizni i xarakteristike mirovozzreniya) [Pyotr Dmitrievich Lodi (To the history of his life and the characterization of his worldview)] // Byulleten' studencheskogo nauchnogo obshhestva Leningr. un-ta [Bulletin of the Student Scientific Society Leningr. university]. № 2. 1959. P. 28-41.
9. **Zverev V. M.** Gnoseologicheskie vzglyady` P. D. Lodiya [Gnoseological views of P. D. Lodia] // Vestnik Leningr. un-ta. Ser. e'konomiki, filosofii i prava [Bulletin Leningr. un-ta. Ser. economics, philosophy and law]. 1964. № 17 (3). P. 97-107.
10. **Zverev V. M.** Petr Lodij v istorii russkoj logiko-filosofskoj my'sli: dis. ... kand. filosof. nauk [Peter Lodi in the history of Russian logical and philosophical thought: dis.... edging. philosopher. sciences]. L., 1964. 314 p.
11. **Ivanov D. V.** Estestvennoe pravo kak osnova professional'nogo obrazovaniya i stanovleniya cheloveka [Natural law as the basis of professional education and human formation] // Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire [Professional education in the modern world]. 2014. № 1 (12). P.27-32.
12. Iz istorii russkoj psixologii: sb. [From the history of Russian psychology: collection] / pod red. M. V. Sokolova. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1961. 440 p.
13. **Kamenskij Z. A.** Filosofskie idei russkogo Prosveshheniya (pervaya chetvert` XIX veka): avtoref. dis. ... d-ra filos. nauk [Philosophical ideas of the Russian Enlightenment (the first quarter of the XIX century): autoref. dis. ... Doctor of Philosophy sciences]. M.: MGPI im. V. I. Lenina, 1965. 35 p.
14. **Kamenskij Z. A.** Filosofskie idei russkogo Prosveshheniya (deistichesk-materialisticheskaya shkola): monografiya [Philosophical ideas of the Russian Enlightenment (deistic-materialistic school): monograph]. M.: My'sl', 1971. 398 p.
15. **Kamenskij Z. A.** A. I. Galich: monografiya [A. I. Galich: monograph]. M. IF RAN, 1995. 229 p.
16. **Kondakov I. M.** Psixologiya v zerkale pushkinskoj sud'by': monografiya [Psychology in the mirror of Pushkin's fate: monograph]. M.: E'KO, 2000. 224 p.
17. **Kostyuk G. S.** Izbranny'e psixologicheskie trudy': sb. [Selected psychological works: collection] / pod red. L. N. Prokolenko. M.: Pedagogika, 1988. 304 p.
18. **Lodij P. D.** Logicheskaya nastavlenniya rukovodstvuyushhiya k poznaniyu i razlicheniyu istinnago ot lozhnogo: V pol'zu studentov Sanktpeterburgskago pedagogicheskogo instituta [The logical instruction is guided by knowing and distinguishing the truth from the false: In favor of students of the St. Petersburg Pedagogical Institute]. Sankt-Peterburg: V tip. Ios. Ioanenesova, 1815. 486 p.
19. **Lodij P. D.** Teoriya obshhix prav, sodержashhaya v sebe filosofskoe uchenie o estestvennom vseobshhem gosudarstvennom prave [The theory of common rights, which contains the philosophical doctrine of the natural universal state law]. Sankt-Peterburg: Tip. Dep. vnesh. torg., 1828. 472 p.
20. **Nikol'skaya A. A.** Vozrastnaya i pedagogicheskaya psixologiya v dorevolucionnoj Rossii: monografiya [Age and pedagogical psychology in pre-revolutionary Russia: monograph]. Dubna: Feniks, 1995. 336 p.
21. **Minakov A. Yu.** Russkij konservatizm v pervoj chetverti XIX veka: monografiya [Russian conservatism in the first quarter of the XIX century: monograph]. Voronezh: VGU, 2011. 560 p.

22. **Ry`bnikov N. A.** Psixologiya kak predmet prepodavaniya (v vy`sshej dorevolucionnoj shkole) [Psychology as a subject of teaching (in the higher pre-revolutionary school)] // Sovetskaya pedagogika [Soviet pedagogy]. 1943. № 4. P. 42-49.

23. **Ry`zhov B. N.** Sistemnaya psixologiya: monografiya [Systems psychology: monograph]. 2-e izd. M.: T8 Izdatel'skie Tekhnologii, 2017. 356 p.

24. **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.

25. **Shpet G. G.** Ocherk razvitiya russskoj filosofii. I [Essay on the development of Russian philosophy]. M.: ROSSPE`N, 2008. 592 p.

26. **Shul`ce G. E`.** Psixicheskaya antropologiya, ili Opy`tnoe uchenie o zhizni cheloveka po ego duxovnoj storone: v 2 t. T. 1. [Psychological anthropology, or the experimental teaching about human life on its spiritual side: in 2 vols. Vol. 1]. SPb.: Tip. I. Glazunova, 1834. 330 p.

27. **Shul`ce G. E`.** Psixicheskaya antropologiya, ili Opy`tnoe uchenie o zhizni cheloveka po ego duxovnoj storone: v 2 t. T. 2. [Psychological anthropology, or the experimental teaching about human life on its spiritual side: in 2 vols. Vol. 2]. SPb.: Tip. I. Glazunova, 1835. 580 p.

Информация

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ЖУРНАЛА «СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ», 2021, № 2 (38)

«SYSTEMS PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY» AUTHORS, 2021, № 2 (38)



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



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



АЙРАПЕТЯН Злата Валерьевна — младший научный сотрудник кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва (Россия).

AIRAPETYAN Zlata Valerievna — Junior Researcher of Department of Educational Psychology and Pedagogy at the Faculty of Psychology Lomonosov Moscow State University, Moscow (Russia).

E-mail: zlata.a.v@yandex.ru



АЛЕКСЕЕНКО Мария Сергеевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник НИИЦ (АКМ и ВЭ), преподаватель авиационно-учебных центров «Школа Аэрофлота» и «S7 Training». Специалист по профессиональному психологическому отбору военных летчиков и пилотов гражданской авиации. Москва (Россия).

ALEKSEENKO Maria Sergeevna — PhD in Psychology, Senior Researcher of the Research Institute of the Scientific Research Institute (AKM and VE). Teacher of the Aeroflot School and S7 Training aviation centers. Specialist in professional psychological selection of military pilots and civil aviation pilots.

E-mail: ulitsapesen@gmail.com



АЛМАЗОВА Ольга Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва (Россия).

ALMAZOVA Olga Viktorovna — PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Age Psychology at the Faculty of Psychology Lomonosov Moscow State University, Moscow (Russia).

E-mail: almaz.arg@gmail.com



БЕРАКСА Николай Евгеньевич — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва (Россия).

VERAKSA Nikolai Evgenievich — Doctor of Psychology, Professor of the Department of Educational Psychology and Pedagogy at the Faculty of Psychology Lomonosov Moscow State University, Moscow (Russia).

E-mail: neveraksa@gmail.com



ДЕВИЦЫН Антон Сергеевич — старший преподаватель кафедры веб-технологий и компьютерного моделирования Белорусского государственного университета, Минск (Республика Беларусь).

DEVITSYN Anton Sergeevich — Senior Lecturer, Department of Web Technologies and Computer Modeling, Belarusian State University, Minsk (The Republic of Belarus).

Email: a.dziavitsyn@gmail.com



ИВАНОВ Денис Васильевич — кандидат педагогических наук, доцент. Доцент кафедры общей психологии и истории психологии НГПУ, Новосибирск (Россия).

IVANOV Denis Vasilievich — PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor. Associate Professor at the Department of general psychology and history of psychology of the NSPU, Novosibirsk (Russia).

E-mail: ivanovdirkutsk@yandex.ru



КИБАЛЬЧЕНКО Ирина Александровна — доктор психологических наук, доцент. Профессор кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, Таганрог (Россия).

KIBAL'CHENKO Irina Aleksandrovna — Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor. Professor at the Department of Psychology and Life Safety at the Institute of Computer Technologies and Information Security of the Southern Federal University, Taganrog (Russia).

E-mail: kibal-irinay@mail.ru



КОРЖОВА Елена Юрьевна — доктор психологических наук, профессор. Заведующая кафедрой психологии человека РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург (Россия).

KORZHOVA Elena Yurievna — Doctor of Psychological Sciences, Professor. Head of the Department of Human psychology at the Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg (Russia).

E-mail: elenakorjova@gmail.com



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



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



НОЗИКОВА Наталья Валентиновна — кандидат психологических наук, доцент. Доцент кафедры психологии Тихоокеанского государственного университета, Хабаровск (Россия).

NOZIKOVA Natalya Valentinovna — PhD in Psychology, associate professor. Associate Professor of the Department of Psychology at the Pacific State University, Khabarovsk (Russia).

E-mail: nv_nozikova@bk.ru



САФИУЛЛИН Марат Рашитович — доктор экономических наук, профессор. Профессор кафедры менеджмента Казанского федерального университета, Казань (Россия).

SAFIULLIN Marat Rashitovich — Doctor of Economics, Professor. Professor of the Department of Management at the Kazan Federal University, Kazan (Russia).

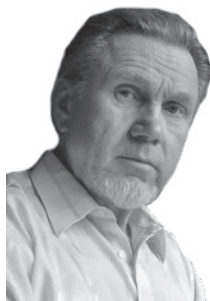
E-mail: c.p@tatar.ru



СВИЛИНА Ольга Алексеевна — аспирант кафедры общей психологии Казанского федерального университета, психолог в Центре спортивной подготовки Республики Татарстан, Казань (Россия).

SVILINA Olga Alekseevna — Post-graduate student of the Department of General Psychology of the Kazan Federal University, psychologist at the Sports Training Center of the Republic of Tatarstan, Kazan (Russia).

E-mail: leon316@yandex.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



ЭЖСАКУСТО Татьяна Валентиновна — кандидат психологических наук, доцент. Доцент кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, Таганрог (Россия).

EHKSAKUSTO Tatiana Valentinovna — PhD in Psychology, Associate Professor. Associate Professor at the Department of Psychology and Life Safety at the Institute of Computer Technologies and Information Security of the Southern Federal University, Taganrog (Russia).

E-mail: etv01@yandex.ru

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

№ 2 (38)

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: 11.08.2021 г.

Формат 70 × 108 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Объем 8,5 печ. л. Тираж 1000 экз.