

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

SIBERIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

№ 84

**Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации ПИ № 77-12789 от 31 мая 2002 г.)**

Журнал включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны
быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой
степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук»,
Высшей аттестационной комиссии

Томск
2022



Учредитель – Томский государственный университет

«Сибирский психологический журнал» является научно-практическим изданием, публикует оригинальные статьи по различным отраслям психологии. «Сибирский психологический журнал» публикует результаты завершённых оригинальных исследований в различных областях современной психологии, ранее нигде не публиковавшиеся и не представленные к публикации в другом издании. Решение о публикации принимается научной редакцией после рецензирования, учитывая соответствие тематике журнала, актуальность проблемы, научную и практическую новизну и значимость, профессионализм выполнения работы, качество подготовки и оформления материала. Официальные языки журнала: русский и английский. Средний срок рассмотрения рукописи 3–6 месяцев.

«Сибирский психологический журнал» выходит ежеквартально. Публикации осуществляются на некоммерческой основе. Все опубликованные материалы находятся в свободном доступе.

Журнал индексируется: eLIBRARY.RU; Web of Science Core Collection's Emerging Sources Citation Index; Scopus

Адрес редакции и издателя: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, Томский государственный университет, сайт <http://journals.tsu.ru/psychology>

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор – **Лукьянов О.В.** (Томский государственный университет, Томск). E-mail: lukyanov7@gmail.com

Алексеевская Е.О. – ответственный секретарь редакции журнала (Томский государственный университет, Томск). E-mail: sibjornpsy@gmail.com

Богомаз С.А. (Томский государственный университет, Томск); **Бохан Т.Г.** (Томский государственный университет, Томск); **Кабрин В.И.** (Томский государственный университет, Томск); **Карнышев А.Д.** (Иркутский государственный университет, Иркутск); **Козлова Н.В.** (Томский государственный университет, Томск); **Красноярцева О.М.** (Томский государственный университет, Томск); **Серый А.В.** (Кемеровский государственный университет, Кемерово)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Асмолов А.Г. (МГУ имени М.В. Ломоносова, федеральное государственное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования», Москва, Россия); **Бохан Н.А.** (Томский национальный исследовательский медицинский центр Российской академии наук, Томск, Россия); **Вассерман Л.И.** (Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт имени В.М. Бехтерева, Санкт-Петербург, Россия); **Галажинский Э.В.** (Томский государственный университет, Томск, Россия); **Гарбер И.Е.** (Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия); **Зинченко Ю.П.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия); **Знаков В.В.** (Институт психологии РАН, Москва, Россия); **Ковас Ю.** (Голдсмитс, Университет Лондона, Лондон, Великобритания); **Лаги Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Ломбардо К.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Лучиди Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Малых С.Б.** (Психологический институт РАО, Москва, Россия); **Такушян Г.** (Фордхемский университет, Нью-Йорк, США); **Тхостов А.Ш.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия); **Ушаков Д.В.** (Институт психологии РАН, Москва, Россия)

Издательство: Издательство Томского государственного университета

Редактор Цыганкова А.А.; редакторы-переводчики: Лукьянова Е.О., Стайлек А.А., Горенинцова В.Н.; оригинал-макет Турчинович О.А.; дизайн обложки: Кривцова Л.Д.

Подписано в печать 23.06.2022 г. Формат 70x100¹/₁₆. Усл.-печ. л. 10,5. Тираж 50 экз. Заказ № 5071. Цена свободная.

Дата выхода в свет 29.06.2022 г.

Журнал отпечатан на полиграфическом оборудовании Издательства Томского государственного университета. 634050, пр. Ленина, 36, Томск, Россия

Тел.: 8(382-2)–52-98-49; 8(382-2)–52-96-75. Сайт: <http://publish.tsu.ru>. E-mail: rio.tsu@mail.ru

© Томский государственный университет, 2022

ABOUT SIBERIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Founder – Tomsk State University

The scientific journal “Siberian journal of psychology” publishes the results of the completed original researches (theoretical and experimental manuscripts) in different areas of contemporary psychology which have not been published before in this or any other edition. Besides, it includes descriptions of conceptually new methods of research, round-up articles on particular topics and overviews.

The Editorial Board of the “Siberian journal of psychology” commits to the internationally accepted principles of publication ethics expressed.

International standard serial edition number: ISSN 1726-7080 (Print), ISSN 2411-0809 (Online)

Language: Russian, English

Publications are on non-commercial basis (FREE).

Open access

Term of publication: 3–12 months

Abstracting and Indexing: eLIBRARY.RU; Emerging Sources Citation Index (Web of Science Core Collection's); Scopus.

Contact the Journal

Tomsk State University, 36 Lenin Ave., Tomsk 634050, Russian Federation

<http://journals.tsu.ru/psychology/en/>

Editor-in-Chief – Oleg V. Lukyanov, Dr. Sci. (Psychol.), Tomsk State University, Russia.

E-mail: lukyanov7@gmail.com

Executive secretary – Ekaterina O. Alekseevskaya, Tomsk State University, Russia.

E-mail: sibjornpsy@gmail.com

EDITORIAL COUNCIL

S.A. Bogomaz (Tomsk State University, Tomsk, Russia); **T.G. Bokhan** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **V.I. Kabrin** (Tomsk State University, Tomsk, Russia); **A.D. Karnyshev** (Irkutsk State University, Irkutsk, Russia); **N.V. Kozlova** (Tomsk State University, Tomsk, Russia); **O.M. Krasnorjadtseva** (Tomsk State University, Tomsk, Russia); **A.V. Seryy** (Kemerovo State University, Kemerovo, Russia)

EDITORIAL BOARD [In Russian Alphabetical order]

A.G. Asmolov (Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia); **N.A. Bokhan** (Mental Health Research Institute, Tomsk, Russia); **L.I. Vasserman** (St. Petersburg Research Institute of neuropsychiatric named Bekhterev, St. Petersburg, Russia); **E.V. Galazhinsky** (Tomsk State University, Tomsk, Russia); **I.E. Garber** (Saratov NG Chernyshevskii State University, Saratov, Russia); **Iu.P. Zinchenko** (Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia); **V.V. Znakov** (Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia); **Yu. Kovas** (Goldsmiths, University of London, London, UK); **F. Laghi** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **C. Lombardo** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **F. Lucidi** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **S.B. Malykh** (Psychological Institute Russian Academy of Education, Moscow, Russia); **H. Takooshian** (Fordham University, New York, USA); **A.Sh. Tkhostov** (Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia); **D.V. Ushakov** (Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia)

PUBLISHER:

Tomsk State University Press (Tomsk State University, Tomsk, Russia)

Editor A.A. Tsygankova; editor-translators: E.O. Lukyanova, A.A. Stipek; V.N. Gorenintseva; camera-ready copy O.A. Turchinovich; cover design L.D. Krivtsova.

Passed for printing 23.06.2022. Format 70x108¹/₁₆. Conventional printed sheets 10.5. Circulation – 50 copies. Order N 5071.

36 Lenin Ave., Tomsk 634050, Russian Federation. Tel. +7(382-2)–52-98-49. <http://publish.tsu.ru>. E-mail: rio.tsu@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Общая психология и психология личности

Шпицберг И.Л., Криворучко С.О., Варламов А.А. Аутоподобный тип адаптации, феноменология процесса развития и адаптации человека, имеющего расстройства аутистического спектра.....	6
Тихомирова Т.Н., Тагарева К.С., Кузьмина Ю.В., Малых С.Б. Адаптация русскоязычной версии опросника «Учебный интерес и академическая самооценка»....	27
Буравлева Н.А., Атаманова И.В. Психологические характеристики деятельности, традиционные ценности и ценности безопасности вузовской молодежи в контексте инновативности.....	48
Шульмин М.П. Репрезентация студентов с инвалидностью в семантическом пространстве сознания преподавателей, здоровых магистрантов и студентов.....	70

Социальная психология

Рязанцев С.В., Письменная Е.Е., Смирнов А.В. Влияние социального интеллекта на адаптацию трудовых мигрантов в условиях пандемии Covid-19	94
Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Персонификация личности как предиктор преодоления кризиса утраты профессиональной деятельности в возрасте поздней зрелости	111

Медицинская психология

Циринг Д.А., Сергиенко Е.А., Пономарева И.В., Пахомова Я.Н., Миронченко М.Н. Психологические предикторы раннего обращения к врачу женщин с первичным люминальным раком молочной железы	126
Солодухин А.В., Помешкина С.А., Ляпина И.Н., Яницкий М.С. Приверженность к участию в программе дистанционной реабилитации у пациентов, перенесших операцию на открытом сердце, в зависимости от особенностей внутренней картины болезни	143

Краткие сообщения

Шабалина Е.В., Мухамедрахимов Р.Ж. Взаимосвязь показателей взаимодействия детей и близких взрослых с возрастом и длительностью проживания детей в доме ребенка и замещающих семьях	156
---	-----

CONTENTS

General psychology and psychology of the person

Shpitsberg I.L., Krivoruchko S.O., Varlamov A.A. An Autistic Way to Adapt: A Model Linking Social and Behavioral Impairments to Sensory Traits of an Autistic Personality	6
Tikhomirova T.N., Tagareva K.S., Kuzmina Y.V., Malykh S.B. Adaptation of the Russian-Language Version of the Questionnaire “Intrinsic Motivation and Ability of Self-Perception”	27
Buravleva N.A., Atamanova I.V. Psychological Characteristics of Activity, Traditional Values and Safety Values of University Youth in the Context of Innovativeness.....	48
Shulmin M.P. Representation of Students with Disability within Consciousness Semantic Space of Teachers, Healthy Postgraduate and Undergraduate Students.....	70

Social psychology

Ryazantsev S.V., Pismennaya E.E., Smirnov A.V. The Impact of Social Intelligence on the Adaptation of Migrant Workers in the Context of the Covid-19 Pandemic	94
Zeer E. F., Symanyuk E. E. Personification of Personality as a Predictor of Overcoming the Crisis of Loss of Professional Activity at the Age of Late Maturity	111

Medical psychology

Tsiring D.A., Sergeenko E.A., Ponomareva I.V., Pakhomova Y.N., Mironchenko M.N. Psychological Predictors of Early Access for a Doctor among Women with Primary Luminal Breast Cancer	126
Solodukhin A.V., Pomeschkina S.A., Lyapina I.N., Yanitskiy M.S. Adherence to Participation in a Remote Rehabilitation Program in Patients that Have Undergone Open-Heart Surgery, Depending on the Characteristics of their Attitude to the Disease ..	143

Work in Progress

Shabalina E.V., Muhamedrahimov R.J. Relationship of Indicators of Caregiver-Child Interaction with the Child’s Age and Length of Stay in a Baby Home and Foster Families	156
---	-----

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.92

АУТОПОДОБНЫЙ ТИП АДАПТАЦИИ, ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ И АДАПТАЦИИ ЧЕЛОВЕКА, ИМЕЮЩЕГО РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

И.Л. Шпицберг¹, С.О. Криворучко¹, А.А. Варламов^{1,2}

¹ АНО «Центр реабилитации инвалидов детства «Наши Солнечный Мир», 109052, Россия, Москва, ул. Нижегородская, 98

² Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина», 117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, 6

Резюме

Расстройства аутистического спектра (РАС) – одно из наиболее распространенных нарушений развития, для которого характерны нарушения социализации и коммуникации, стереотипное поведение, когнитивные особенности, а также широкий круг нарушений сенсорного восприятия (гиперчувствительность, гипочувствительность и стремление к определенным сенсорным ощущениям). В настоящее время большинство экспертов сходятся в том, что причиной социальных нарушений, наблюдаемых при РАС, являются когнитивные нарушения, в том числе нарушения когнитивной обработки сенсорной информации, однако до сих пор не существует единой и общепринятой теории, объясняющей причины формирования РАС и характер взаимосвязи между нарушениями в сенсорной, когнитивной и социальной сферах.

В настоящей статье представлена модель аутоподобного типа адаптации (АТА), которая рассматривает РАС как специфический вариант адаптации ребенка к внешнему миру, связанный с врожденной сенсорной гиперчувствительностью и восприятием окружающего мира как хаотичного и непредсказуемого. В ходе такой адаптации у основной массы детей с РАС в раннем возрасте (до 1,5–2 лет) формируется система защиты от внешних сенсорных стимулов, воспринимаемых как избыточно интенсивные; эта система защиты включает в себя поведенческие реакции, направленные на ограничение поступающей сенсорной информации, повышение предсказуемости получаемых ощущений за счет поиска наиболее однотипных внешних стимулов, избегание социального взаимодействия, сужение диапазона деятельности и ригидные паттерны поведения. Аутоstimуляции также представляют собой специфический адаптационный механизм, обеспечивающий ребенку с РАС предсказуемые и контролируемые ощущения и направленный на снижение уровня тревожности, связанной с высокой интенсивностью и непредсказуемостью потока внешней сенсорной информации.

Можно предположить, что дальнейшие исследования, направленные на более глубокое понимание специфики поведения и восприятия, связанной с особенностями аутистиче-

ской адаптации в раннем возрасте, будут способствовать повышению эффективности при разработке коррекционных программ для детей с РАС.

Ключевые слова: аутизм; расстройства аутистического спектра; аутоподобный тип адаптации; нарушения развития; гиперчувствительность; сенсорное восприятие; интеграция сенсорной информации; аутостимуляции

Введение

Расстройства аутистического спектра (РАС) – группа нарушений развития, общими признаками которых являются нарушения коммуникации и социального взаимодействия, стереотипные, повторяющиеся паттерны поведения, специфические когнитивные особенности, а также нарушения сенсорного восприятия, связанные с гипер- или гипореактивностью к сенсорным раздражителям или особым интересом к определенным сенсорным стимулам (APA, 2013). По данным Всемирной организации здравоохранения расстройство аутистического спектра диагностируется у одного из 160 детей (Elsabbagh et al., 2012). Оценки распространенности РАС в разных странах могут существенно различаться (вероятно, в связи с разницей в доступе к диагностике и диагностических практиках), но исследователи сходятся на том, что встречаемость в последнее время увеличивается (Chiarotti & Venerosi, 2020). Так, в США этот показатель вырос практически втрое за период с 2000 до 2016 г., при том что критерии диагностики за это время были ужесточены (Maenner et al., 2020).

Клиническая картина РАС крайне неоднородна, степень выраженности нарушений в различных сферах и их характер могут существенно варьироваться. Причины развития расстройств аутистического спектра до сих пор неясны. На протяжении нескольких десятилетий, с момента появления первых системных описаний аутизма (Сухарева, 1925; Asperger, 1944; Kanner, 1943), основное внимание исследователей было направлено на социальные нарушения, наблюдающиеся при РАС. Во второй половине XX в. появились теории, объясняющие социальные и коммуникативные особенности через определенные когнитивные дефициты (Baron-Cohen, Leslie, Frith, 1985), а также теории, связывающие РАС с нарушениями обработки сенсорной информации (Hermelin & O'Connor, 1970; Ornitz, 1974); значимость сенсорных нарушений в клинической картине РАС подчеркивали и отечественные специалисты (Башина, Симашкова 1999; Симашкова и др., 2016). К настоящему времени на основании результатов многочисленных поведенческих и нейрофизиологических исследований сформулирован ряд теорий и моделей, позволяющих описать сенсорные и когнитивные особенности при РАС: теория нарушения временной связности (Brock, Brown, Boucher, Rippon, 2002), теория слабой центральной когерентности (Happé & Frith, 2006), теория усиленного перцептивного функционирования (Mottron, Dawson, Soulières, Hubert, Burack, 2006), теория интенсивного мира (Markram, K., & Markram, H., 2010). Сравнительно недавно были сформулированы подходы, объясняющие сенсорные и когнитивные нарушения при РАС через нарушения низкоуровневых когнитивных процессов,

связанных с построением модели окружающего мира и концепцией моделирующего мозга (Lawson, Rees, Friston, 2014; Palmer, Lawson, Hohwy, 2017; Pellicano & Burr, 2012). Последнее время все чаще высказываются предположения о том, что аномалии поведения, наблюдаемые при РАС, представляют собой проявления адаптационных стратегий, направленных на регулирование избыточного потока сенсорной информации (Шпицберг, 2013; Kessler, Seymour, Rippon, 2016; Mottron, Dawson, Soulières, Hubert, Burack, 2006).

Модель аутоподобного типа адаптации (АТА) (Шпицберг, 2005) сформирована на основе многолетнего опыта работы с детьми, имеющими РАС, в Центре реабилитации инвалидов детства «Наш Солнечный Мир» и хорошо согласуется с современными представлениями о нейробиологических основах особенностей восприятия при РАС. Эта модель описывает, как особенности восприятия определяют стратегии взаимодействия ребенка с миром, которые в конечном итоге приводят к ограниченным, стереотипным паттернам поведения и нарушениям социального взаимодействия, характерным для расстройств аутистического спектра.

Аутоподобный тип адаптации к внешнему миру

Наличие схожих признаков, характерных для расстройств аутистического спектра, у детей с самыми различными заболеваниями и вариантами нарушений в развитии приводит к мысли о том, что, возможно, РАС следует рассматривать не как заболевание, имеющее единое происхождение, а как специфический вариант адаптации ребенка к внешнему миру, формирующийся в результате отсутствия возможности развития необходимых адаптивных навыков, типичных для большинства людей.

Формирование механизма адаптации к внешнему миру, который позволяет ребенку взаимодействовать с миром наименее травматичным и наиболее результативным для себя способом, происходит в первые годы жизни (до полутора-двух лет) (Piaget, 1947; Шпицберг, 2005, 2013). В зависимости от соотношения количества успешного и неуспешного опыта в процессе взаимодействия с миром формируется направленность активности ребенка – соотношение навыков исследования и навыков защиты в алгоритмах адаптации и деятельности в целом. На основе этого механизма строится дальнейшее взаимодействие с окружающим миром. Процесс развития ребенка подразумевает в первую очередь обеспечение возможности активного исследования окружающего мира в условиях сохранения необходимого уровня комфорта. Мы предполагаем, что дети с РАС с самого раннего детства при взаимодействии с внешним миром испытывают ощущения, воспринимаемые ими как избыточные и приносящие дискомфорт. В результате формируется неуспешный опыт, повторения которого ребенок старается избегать. Вынужденно у него возникает необходимость минимизировать интенсивность поступающей информации: видоизменяются стратегии восприятия, развиваются механизмы игнорирования внешних сигналов, повышаются пороги реагирования. Подобные изменения в

функционировании сенсорных систем (в сенсорном поведении) препятствуют формированию естественного механизма восприятия и, как следствие, искажают естественный процесс адаптации. Исследования показывают, что у ребенка двух лет, в зависимости от «выбранного» им ранее пути в развитии, ярко проявляются признаки обычного или аутоподобного типа адаптации.

В основе теории АТА лежит гипотеза о врожденной гиперчувствительности основной массы детей с РАС, которая мешает им естественным образом воспринимать поступающую информацию. Говоря о гиперчувствительности, мы подразумеваем избыточно высокую общую чувствительность сенсорных систем, при которой, несмотря на нормальное функционирование рецепторов, сенсорные стимулы воспринимаются ребенком интенсивнее, чем в норме. Однако в процессе формирования у ребенка алгоритма адаптации к внешнему миру (до полутора-двух лет) избыточность и необычность его реакций может быть внешне незаметна. Такая гиперчувствительность выявляется с частотой до 70% (DiCicco-Bloom et al., 2006; Lukose, Brown, Barber, Kulesza, 2013; Nyström, Gredebäck, Bölte, Falck-Ytter, 2015; Wilson, Sadler, Hancock, Guinan Jr, Lichtenhan, 2017). При этом исследования сенсорного восприятия при РАС показали, что чувствительность первичных сенсорных рецепторов, как правило, не нарушена (Simmons et al., 2009; Thye, Bednarz, Herringshaw, Sartin, Kana, 2017), но поведенческая реакция детей с РАС на стимулы зачастую качественно отличается (Osterling & Dawson, 1994; Tharpe et al., 2006, Богдашина, 2013, Манелис, Никитина, Феррои, Комарова, 2018). В связи с этим отдельные исследователи, отмечая более интенсивную, чем в норме, эмоциональную, когнитивную и поведенческую реакцию на сенсорные стимулы у детей с РАС, предпочитают использовать термин «гиперреактивность» (hyper-reactivity или hyper-responsiveness) (Uljarević et al., 2017).

Сенсорные аномалии являются одним из наиболее ранних маркеров, свойственных младенцам, у которых развивается РАС (с 6 мес) (Clifford et al., 2013; Miller et al., 2021). Наблюдаемые сенсорные нарушения связываются с особенностями механизмов обработки сенсорных стимулов в центральной нервной системе (Crasta, Gavin, Davies, 2021; Robertson & Baron-Cohen, 2017). К возрасту полутора-двух лет у детей с РАС формируются различные стратегии сенсорного поведения: гипореактивность, гиперреактивность, поиск определенных сенсорных ощущений (Uljarević et al., 2017); нам представляется, что при всем разнообразии внешних проявлений в основе этих стратегий лежит стремление снизить воспринимаемую интенсивность ощущений и упорядочить сенсорный поток. Происходит формирование АТА.

В норме в 1,5–2 года мы наблюдаем активизацию процессов взаимодействия с внешним миром, развитие коммуникации (в том числе речевой), формирование новых адаптивных навыков. В случае развития АТА активность ребенка с РАС направлена в большей степени на защиту: произвольная минимизация потока воспринимаемой информации, избегание новых

ощущений и активного взаимодействия с миром (в первую очередь с людьми как с источником наиболее интенсивного воздействия), воспроизведение уже сформированных, «безопасных» схем действий, несущих заведомо ожидаемые ощущения. Как следствие, в возрасте 1,5–2 года, когда ребенок начинает использовать сформировавшийся механизм адаптации, у многих детей с РАС наблюдается манифестация признаков аутизма: они внезапно начинают «уходить в себя», редуцируются приобретенные ранее навыки, включая речевые, снижается уровень потребности и возможности коммуникации с другими людьми, активизируются аутостимуляции (Шпицберг, 2005, 2013), способные давать ребенку заранее ожидаемые и комфортные ощущения.

В процессе развития обычного ребенка ощущения призваны упрощать внешний сигнал до распознаваемого уровня. При этом происходит последовательная систематизация представлений о происходящих событиях, необходимая для оптимального протекания процесса адаптации. Онтогенетически младенец адаптируется сперва не к внешним стимулам, а к своим ощущениям, так как он еще не в состоянии распознать источник их возникновения (Шпицберг, 2016). Обычный ребенок, постоянно и активно взаимодействуя с окружающим миром, постепенно обнаруживает определенные связи между событиями и явлениями и своими ощущениями и начинает понимать закономерности в их возникновении. Исследуя собственные ощущения, «отраженные» от событий внешнего мира, в динамике, ребенок составляет более или менее адекватное представление о том, что происходит в реальности. В дальнейшем он использует поступающую от сенсорных систем информацию для дополнения и уточнения формирующейся у него картины мира.

Ребенок с РАС, не развивая систему распознавания внешних сигналов, а защищаясь от их избыточного влияния, «сохраняет» алгоритм адаптации к внешнему миру, свойственный младенцу, т.е. в первую очередь изучает не явления внешнего мира, а то отражение, которое они оставляют в его ощущениях. В этом случае внешние стимулы используются только как своего рода ресурс для получения определенного, заранее ожидаемого (и следовательно, безопасного) ощущения – аутостимуляции. Таким образом, при АТА целью процесса взаимодействия с внешним миром ребенка с РАС является не получение новой информации для последующего анализа, а само получаемое ощущение (Шпицберг, 2016). Это наглядно проявляется в стереотипном, аутостимулирующем поведении детей с РАС.

Особенности развития зрительного и слухового восприятия у детей с РАС

Необходимость защиты от избыточности внешних сенсорных стимулов предполагает специфические изменения паттернов исследовательской активности и поведенческих реакций на различные сенсорные и социальные стимулы. В качестве примера остановимся на особенностях зрительного и слухового восприятия, хотя аналогичные изменения можно отметить и для

других сенсорных модальностей у детей с РАС (Baum, Stevenson, Wallace, 2015; Thye et al., 2017).

Известно, что наиболее интенсивные зрительные сигналы связаны с центральным зрением. Периферическая часть сетчатки обеспечивает меньшую стимуляцию зрительной коры, и ребенок с РАС, чтобы снизить интенсивность потока зрительной информации, старается не использовать центральное зрение. Как следствие, периферическое зрение у детей с РАС развито лучше (Yoshida, Nakamizo, Kondo, 2011), и отмечается приоритет периферического зрения над центральным (Шпицберг, 2013; Frey, Molholm, Lalor, Russo, Foxe, 2013; Galitsky & Shpitsberg, 2016). Поскольку дети с РАС стараются не пользоваться центральным зрением, у них не развиваются должным образом процессы конвергенции и аккомодации (Anketell, Saunders, Gallagher, Bailey, Little, 2018), хотя физиологически, врожденно, эти функции могут быть не нарушены.

Вследствие перечисленных особенностей у детей с РАС нарушается естественный процесс формирования бинокулярного зрения и связанных с ним функций: форменного и пространственного зрительного восприятия. В зрительном поле фокус внимания смещается из зоны бинокулярного зрения преимущественно в периферические области, видимые только одним глазом. Цельное зрительное поле распадается на фрагменты, которые зачастую не связаны между собой. Даже если у ребенка формируется «туннельное зрение» (Robertson, Kravitz, Freyberg, Baron-Cohen, Baker, 2013), при котором он воспринимает объекты бинокулярно, центральное поле зрения не связывается с периферическими зонами, и фрагментарность зрительного восприятия сохраняется.

Многие звуковые стимулы при РАС также воспринимаются как слишком интенсивные, это наиболее частая аномалия сенсорного восприятия (Gomes, Pedroso, Wagner, 2008). Далеко не всегда чрезмерная с точки зрения восприятия интенсивность звука связана с его громкостью. Звуки определенных частот, негромкие и даже тихие, могут вызывать очень сильную, иногда болезненную реакцию (Grandin, 2008; Lawson, 2001). Как и в случае со зрительным восприятием, ребенок с РАС вынужденно ищет возможности снизить интенсивность ощущений. Довольно часто дети закрывают уши руками или прижимают плечо к одному уху, снижая таким образом интенсивность звукового воздействия.

Звуки, отраженные от окружающих предметов, имеют меньшую интенсивность, и мы предполагаем, что ребенок с РАС в большей степени обращает внимание на них, стараясь при этом игнорировать прямые звуки. В силу особенностей устройства органа слуха человека интенсивность звуков, приходящих спереди, выше, приходящих сзади – ниже. Ребенок с РАС, стремящийся снизить интенсивность поступающего звукового сигнала, старается в целом избегать фронтального направления в восприятии слуховой информации так же, как и в случае со зрением. Как следствие, он привыкает воспринимать слуховые стимулы, повернувшись к источнику звука боком или спиной.

Невозможность нормального восприятия и обработки звуков, приходящих напрямую от источника, нарушает естественное формирование бинаурального слуха, и в этом случае у ребенка не развиваются должным образом связанные с ним возможности: пространственная локализация, обеспечение помехоустойчивости слухового восприятия, фильтрация звукового сигнала. В результате у ребенка с РАС возникают трудности с локализацией различных источников звука (Skewes & Gebauer, 2016), с выделением речи и других целевых звуков на фоне шума (Alcántara, Weisblatt, Moore, Bolton, 2004) и в целом с ориентировкой в звуковом поле.

Поскольку объем и интенсивность информации, поступающей к человеку от слуховой системы, меньше, чем от зрительной, можно предположить, что у ребенка с РАС ведущей сенсорной системой выступает не зрительное, а слуховое восприятие. Слух при этом выполняет и основную ориентировочную функцию, и основную функцию распознавания качественных характеристик окружающего пространства (при нормальном восприятии эти функции преимущественно выполняет зрение). Известно, что в распознавании качественных характеристик звука многие дети с РАС гораздо успешнее своих сверстников (Bouvet, Mottron, Valdois, Donnadieu, 2016; Remington & Fairnie, 2017). Ребенок старается скорее прислушаться к новому явлению (часто отворачиваясь от него или повернувшись вполоборота, подключая периферическое зрение), чем присмотреться, используя фронтальное зрение.

Наблюдения показывают, что очень часто в процессе активного исследования объекта или явления ребенок с РАС ориентируется в первую очередь на слуховые ощущения (как на менее интенсивные), по возможности подкрепляя их с помощью периферического зрения – поворачиваясь (или поворачивая голову) к объекту под некоторым углом (рис. 1).

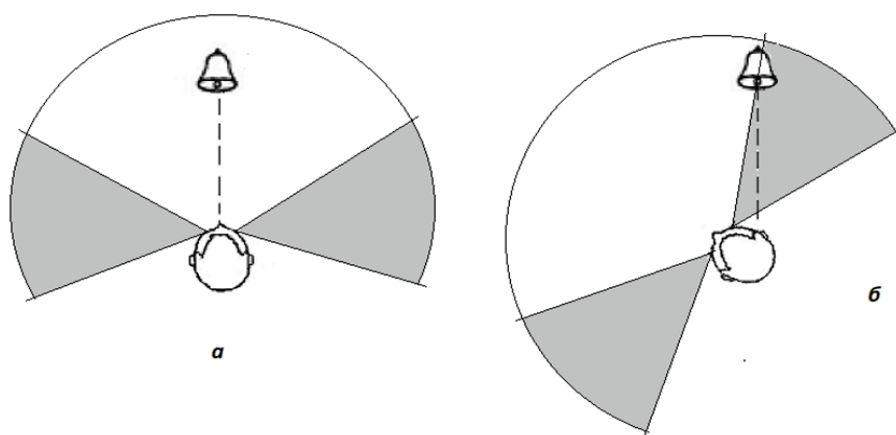


Рис. 1. Реакция ребенка на звук: а – нейротипичный ребенок разворачивается лицом к источнику звука; б – ребенок с РАС разворачивается боком, и источник звука оказывается в зоне дальней периферии поля зрения

Часто в целях снижения интенсивности общего сенсорного потока ребенок с РАС старается избегать сенсорного синтеза (Шпицберг, 2013). Совмещение зрительных и слуховых сигналов, даже в зоне периферического зрения, для него избыточно. Как правило, ребенок с РАС все объекты изучает, по возможности разделяя сенсорную информацию: или смотрит на что-то, или прислушивается к звукам, или ощупывает предмет – «монопроцессинг» (Bogdashina, 2016). Поэтому он может прислушиваться, повернувшись вполоборота спиной, не задействуя зрительный канал. Такой алгоритм восприятия позволяет ребенку с РАС заниматься необходимым исследованием окружающей среды, не перегружая нервную систему.

Исследования подтверждают изменения общих стратегий восприятия и высокоуровневых механизмов обработки сенсорной информации, приводящие к нарушению процессов сенсорного синтеза у детей с РАС (Collignon et al., 2013; Greenfield, Ropar, Smith, Carey, Newport, 2015; Переверзева, Горбачевская, Благовещенский., 2016; Thye et al., 2017). Это мешает правильному восприятию объектов и явлений внешнего мира, не дает возможности ребенку использовать фронтальное направление как основное в процессах исследования и деятельности. Как следствие, у ребенка с РАС искажается процесс формирования адекватной картины мира.

Искажение механизмов восприятия при АТА непосредственно влияет на развитие функций мозга. Области, отвечающие за обработку сенсорной информации, испытывая ее недостаток, не развиваются должным образом. Компенсаторно, в условиях возникающей необходимости ориентироваться во фрагментарной реальности, искажается развитие других зон мозга, отвечающих за систематизацию, хранение и использование информации. Предположительно, вследствие этого исследователи отмечают различные аномалии, отличающие мозг детей с РАС (Allely, Gillberg, Wilson, 2014). Поскольку данные изменения происходят преимущественно в раннем детстве (до полутора-двух лет) в процессе активной адаптации ребенка к окружающему миру, они оказывают решающее влияние на формирование мышления и поведения ребенка с РАС в дальнейшем.

АТА: особенности взаимодействия с внешним миром

На ранних этапах развития ребенка формируется механизм изучения и запоминания явлений внешнего мира: из всего многообразия поступающей информации ребенок естественным образом «выбирает» для изучения те явления, которые чаще и точнее всего повторяются. Формируется индивидуальный «стандарт восприятия»: определяется точность воспроизведения событий, при которой они считаются повторяющимися, т.е. достойными изучения и запоминания (Galitsky & Shpitsberg, 2016).

Типичным примером повторяющихся событий, значимых для изучения, является поведение матери (или другого близкого человека), которая ухаживает за ребенком и все время общается с ним. Механизм восприятия ребенка «калибруется» относительно того, насколько точно повторяются ее действия. Мама не способна повторять свои действия совершенно точ-

но, и в результате диапазон допускаемых ребенком вариаций в рамках одного вида деятельности, пригодной для изучения и запоминания, может быть достаточно широким. При этом явления и события, которые ребенок начинает считать повторяющимися и приоритетными для изучения, могут быть довольно разнообразными с точки зрения точности повтора. Определяя допустимый уровень точности повторяющегося события на уровне точности повтора поведения своих близких, ребенок оказывается способным не только к изучению многих явлений окружающего мира, но и к взаимодействию с более широким кругом людей.

Вследствие гиперчувствительности ребенок с РАС очень тонко чувствует различия между однотипными событиями. Идентичные (с точки зрения обычного восприятия) события ребенок с РАС может воспринимать как различные. Следовательно, он не узнает их и не запоминает. Они для него слишком разные, чтобы считать их повторяющимися и, следовательно, нуждающимися в изучении. Человек для него – это непостоянное и изменчивое существо, источник интенсивных и разнообразных сигналов. Как следствие, у ребенка с РАС возникает потребность в явлениях, которые повторяются с более высокой точностью, чем может обеспечить человек (Galitsky & Shpitsberg, 2016).

В отличие от поведения человека, с высокой точностью повторяются различные техногенные звуки и изображения, и именно их младенец с РАС может воспринимать как повторяющиеся события, нуждающиеся в изучении в процессе адаптации к внешнему миру. Одновременно такие явления, как реклама или мультфильмы, имеют черты человеческих проявлений, и поэтому вполне удовлетворяют естественную потребность ребенка в восприятии характеристик человека. Обладая высокой частотой и точностью повтора, они оказываются предпочтительнее для изучения и становятся для ребенка с РАС образцом повторяющихся событий. В дальнейшем он начинает ориентироваться на изучение явлений, которые повторяются с такой же точностью. Ему становится все труднее воспринимать события, которые имеют меньшую точность повтора (например, действия человека). Малейшее изменение объекта или явления делает его новым (значит, потенциально опасным), и ребенок испытывает тревогу при взаимодействии с ним. В результате внимание ребенка с РАС переключается со слишком изменчивых людей на неодушевленные предметы (телевизор, едущий поезд, звучащая игрушка и др.), изображение и звучание которых повторяется с высокой точностью (Galitsky & Shpitsberg, 2016). Для ребенка с РАС они быстрее становятся знакомыми, привычными явлениями. А человек, как нечто слишком многообразное и неявным образом меняющееся, начинает «уходить» из зоны внимания ребенка. Как следствие, у детей с РАС с раннего возраста атипично снижено внимание в отношении социально значимых стимулов и повышено внимание к объектам с несоциальными признаками, которыми можно манипулировать (Jones & Klin, 2013; Osterling & Dawson, 1994; Sasson & Elison, 2012; Sasson, Elison, Turner-Brown, Dichter, Bodfish, 2011). Уже на ранних этапах происходят нарушения в

распознавании лиц (Critchley et al., 2000; Dawson et al., 2002). Структуры мозга, ответственные за распознавание лиц (например, FFA в составе веретенообразной извилины), могут «переключаться» на обработку и распознавание персонажей любимого мультфильма (Grelotti et al., 2005).

В дальнейшем дети с РАС начинают избегать людей и социально значимых стимулов (Dalton et al., 2005; Dawson, Webb, McPartland, 2005; Pelphrey et al., 2002), уклоняться от социального взаимодействия (Osterling & Dawson, 1994; Thye et al., 2017). Вместо того чтобы обучаться на основе взаимодействия с человеком, ребенок с РАС обучается, ориентируясь на неодушевленные предметы. Как следствие, он не может получать необходимую поддержку от взрослых, поэтому крайне быстро утомляется, дезориентируется, расстраивается. Не имея возможности адекватно общаться с людьми и перенимать их опыт, ребенок с РАС не может развиваться полноценно.

Особенности восприятия поступающей сенсорной информации оказывают влияние и на речевое развитие ребенка с РАС. Взаимодействие с человеком не становится для него приоритетным, ему трудно вычленять речь из общего звукового фона, плохо развивается фонематический слух. Все это препятствует усвоению единой с другими людьми системы представлений и символов, не позволяет научиться понимать речь в ситуациях общения с людьми. Возникают типичные для РАС нарушения: трудности с ориентацией на речевые стимулы при более сохранном восприятии речевых стимулов (Lepistö et al., 2005), замедленная обработка речевых стимулов (Russo, Zecker, Trommer, Chen, Kraus, 2009). В дальнейшем человеческая речь уже представляет для ребенка с РАС невероятно сложный, многообразный и непонятный набор звуков, и он старается игнорировать подобное звуковое воздействие как избыточное и не имеющее для него первостепенного смысла (Сeronienė et al., 2003; Whitehouse & Bishop, 2008). Однако речь в записи, которая повторяется с абсолютной точностью, некоторые дети с РАС могут запоминать и довольно качественно воспроизводить. При этом ценность для них представляют звуковые характеристики, а коммуникативный смысл речи теряется. Трудности с пониманием речи приводят к нарушениям в развитии экспрессивной речи, и формируются особенности, характерные для детей с РАС (Мамохина, 2017; Tager-Flusberg, Paul, Lord, 2005).

Ребенок с РАС воспринимает явления внешнего мира как набор элементов, так как не обнаруживает связи между отдельными частями. Он не может сформировать целостное восприятие на уровне причинно-следственных связей, не понимает, что происходит вокруг, и не чувствует себя в безопасности. Чтобы компенсировать недостаток понимания и обеспечить возможность ориентироваться в окружающем мире, активизируется запоминание отдельных элементов, стремительными темпами развивается память. С этим связана характерная для РАС особенность – избыточное внимание к деталям, незначительным для большинства обычных людей (Wing, L., & Wing, J. K., 1976), и запоминание всех деталей при от-

сутствии восприятия картины в целом (Happé & Frith, 2006; Murray, Lesser, Lawson, 2005). Поэтому дети с РАС гораздо лучше справляются с задачами на зрительный поиск, чем дети с обычным восприятием (Joseph, Keehn, Connolly, Wolfe, Horowitz, 2009; Kaldy, Krapar, Carter, Blaser, 2011; O’Riordan & Plaisted, 2001). Выделение и запоминание как можно большего количества элементов – это попытка обеспечить себе безопасность в мире, который не получается понять. По этой же причине дети с РАС предъявляют высокие требования к неизменности внешней среды (Lidstone et al., 2014; Rodgers, Glod, Connolly, McConachie, 2012).

Из всего многообразия внешнего мира ребенок с РАС выбирает для изучения только очень точно повторяющиеся явления, так как может их спрогнозировать. Если точность повтора недостаточная, то явление воспринимается как незнакомое, и таких явлений в мире, окружающем ребенка с РАС, большинство. Внешний мир становится крайне непредсказуемым для него, вызывает страх и тревогу. Его нервная система постоянно пребывает в напряжении, что неизбежно приводит к перегрузке. В результате у ребенка с РАС еще больше сужается диапазон восприятия, а вслед за ним – и диапазон его деятельности (Galitsky & Shpitsberg, 2016).

Для формирования и закрепления адаптивных навыков поведенческий опыт должен постоянно подтверждаться успешными действиями, при которых полученный результат совпадает с ожидаемым или остается в области допустимых ощущений, не вызывающих избыточного дискомфорта. Ребенок с РАС из-за особенностей своего восприятия часто сталкивается с несоответствием ожидаемого и полученного результатов, слишком часто получает ощущения, воспринимаемые как дискомфортные (в том числе из-за избыточной чувствительности), и, как следствие, постоянно переживает «неуспешность» как основной результат своей исследовательской деятельности. Ему приходится прикладывать значительно больше усилий для достижения успешного результата, и часто успех просто невозможен из-за избыточной (для его системы восприятия) вариативности явлений внешнего мира и дискомфорта ощущений. Преобладание неуспешного опыта формирует, в свою очередь, негативный прогноз результата действия, что влечет за собой неуверенность и тревожность. С этим, вероятно, связано и нарушение произвольности. Часто ребенок может выполнить действие сам, но обращается за физической поддержкой к взрослому (например, тянет мамину руку к дверце холодильника).

Таким образом, диапазон деятельности, в которой ребенок с РАС чувствует себя успешным и может прогнозировать положительный результат, неуклонно сужается. Внешний мир в целом ощущается им как дискомфортный. Как следствие, он перестает стремиться к взаимодействию с внешним миром с целью получения новых ощущений, необходимых ему для развития. Он реализует естественную потребность в приятных и успешных переживаниях за счет стимулов, которые сам себе формирует, и следовательно, может предвосхитить получаемые ощущения. Формируется стереотипный тип поведения, характерный для РАС – аутостимуляции.

Люди с РАС, постоянно испытывая тревогу и страх из-за невозможности понять окружающий мир, находят в аутостимуляциях некоторое успокоение, возможность переключиться на заведомо ожидаемые ощущения (Kapp et al., 2019). Эти специфические действия снимают напряжение, восстанавливают психоэмоциональное равновесие, отвлекают от неприятных ощущений. Чтобы эффект от них был максимальным, ощущение должно в точности соответствовать ожиданиям. Поэтому аутостимуляции детей с РАС просты по форме, очень точно повторяются и направлены на создание однообразных ощущений. Так как у детей с РАС затруднено обучение с опорой на поведение других людей, то большинство их аутостимуляций непонятны окружающим либо социально неприемлемы. Эти действия являются неотъемлемой частью механизма взаимодействия ребенка с окружающим миром, позволяя ему ощутить себя в относительной безопасности.

Ребенок с РАС вынужденно выстраивает механизм защиты от избыточной информации, которую не способен эффективно обработать. Он уклоняется от слишком интенсивных сигналов, используя отраженные звуки и периферическое зрение, избегая людей и взаимодействуя с неодушевленными объектами. Одновременно с этим он развивает навыки фиксации на отдельных ощущениях, что позволяет ему успешно игнорировать основной поток информации. Формируется механизм замещения слишком разнообразных и непонятных для него сигналов, поступающих извне, более понятными «внутренними» – аутостимуляциями. Через оттачивание механизма фиксации на определенных ощущениях достигается игнорирование внешних стимулов, от которых не удастся уклониться. Совершенствуя аутостимуляции, ребенок с РАС часто использует синтез сенсорных стимулов, которого старается избегать в других ситуациях. Это позволяет ему добиться максимальной поглощенности приятными ощущениями и более успешно игнорировать весь спектр нежелательных ощущений (Шпицберг, 2013; Galitsky & Shpitsberg, 2016). У многих детей с РАС формируется уникальная способность интенсивно фиксироваться на интересующем объекте, игнорируя даже крайне близко расположенный фон. Следствием крайнего монотропизма внимания видится и ограниченность диапазона интересов детей с РАС (Строганова, Орехова, Галюта, 2014).

Плохо понимая закономерности окружающего мира, ребенок с РАС в процессе адаптации почти не изменяет формы взаимодействия с ним. Он пытается видоизменять формы поведения по отношению к ощущениям, которые получает, и направляет всю свою активность на их стабилизацию. В результате внешний мир становится как бы вторичным с точки зрения первичной задачи формирования предсказуемых приятных ощущений. В дальнейшем, вместо того чтобы активно взаимодействовать с внешним миром, совершенствуя схемы действий, ребенок с РАС начинает активнее взаимодействовать со своими собственными ощущениями, осуществляя контроль над ними с помощью аутостимуляций. Замещающие аутостимуляции, обладая высокой интенсивностью, практически полностью вытес-

няют внешние сенсорные стимулы и поглощают внимание на длительное время. Подкрепляющие аутостимуляции обеспечивают стабильное самощущение, как правило, кратковременны и не препятствуют процессу восприятия внешней информации и взаимодействию с другими людьми (Шпицберг, 2005, 2013, 2016; Galitsky & Shpitsberg, 2016). Ребенок с РАС в процессе взаимодействия с внешним миром чередует короткие периоды исследования с подкрепляющими аутостимуляциями.

Адаптация к внешнему миру по аутоподобному типу при нарушениях различного генеза

Многие десятилетия ученые пытаются выявить единую причину возникновения РАС. Однако до сих пор это не представлялось возможным в силу того, что основные особенности сенсорных реакций, склонность к аутостимуляциям, нарушения социального поведения и другие признаки РАС, как правило, наблюдаются у детей, имеющих изначально совершенно разные состояния с различной этиологией. Наблюдение и анализ множества подобных случаев развития РАС позволили выделить несколько специфических групп:

1. Дети, имеющие последствия органического поражения ЦНС.
2. Дети, имеющие генетические заболевания.
3. Дети, имеющие аномалии в развитии сенсорных систем (слепота, глухота).
4. Дети, не имеющие выраженных (диагностированных) соматических заболеваний.

У детей, относящихся к каждой из этих групп, формируется аутоподобный тип адаптации (АТА), диагностируется РАС, но наблюдается и своя характерная специфика развития. Как правило, у детей первых трех групп РАС диагностируется в дополнение к основному заболеванию. У детей четвертой группы АТА развивается на базе избыточно высокой сенсорной чувствительности. Несмотря на определенную специфику развития детей в каждой группе, алгоритм построения АТА практически одинаков, что приводит к схожим поведенческим проявлениям. Это говорит о том, что фактически мы имеем дело с устойчивым алгоритмом видоизменения естественного процесса адаптации (по аутоподобному типу – АТА) в силу самых разных причин, мешающих естественному взаимодействию ребенка с внешним миром.

Нарушение баланса процессов исследования и защиты и формирование АТА может наблюдаться при разных нозологиях: ДЦП, сниженный интеллект, нарушения зрения, слуха и др. В этом случае, несмотря на специфические нарушения в развитии, за счет сохранности многих элементов в механизме восприятия у значительной части этих детей механизм адаптации не изменяется, и они активно взаимодействуют с внешним миром. Однако у некоторого количества таких детей, видимо, из-за критического дисбаланса успешности и неуспешности, развивается АТА в более легкой форме. В этом случае у ребенка также наблюдается стремление к самоизоляции.

ции, специфическое нарушение речи и коммуникации в целом, стереотипное поведение, свойственное детям с РАС, но само РАС, как правило, не диагностируется. В более сложных случаях ребенок будет демонстрировать поведенческие признаки, соответствующие диагнозу РАС как основному.

Мы предполагаем, что именно аутоподобный тип адаптации и есть главная характеристика РАС, возникающая как устойчивое состояние при изначально разных причинах. Именно специфический вариант адаптации к внешнему миру, а не единая врожденная аномалия является главной характеристикой состояния, соответствующего диагнозу расстройство аутистического спектра. И именно поэтому до сих пор не удается определить единую причину возникновения РАС у детей с изначально разными исходными состояниями.

Заключение

Модель аутоподобного типа адаптации, представленная в настоящей статье, рассматривает РАС как специфический вариант адаптации ребенка к внешнему миру, формирующийся в раннем возрасте (до 1,5–2 лет) в результате отсутствия возможности для нормального развития адаптивных навыков. Мы полагаем, что вследствие врожденной гиперчувствительности у основной массы детей с РАС формируется система защиты от избыточности внешних сенсорных стимулов, предполагающая специфические изменения на уровне восприятия и интеграции сенсорной информации. Искажение механизма восприятия в раннем возрасте оказывает решающее влияние на формирование мышления и поведения ребенка с РАС в дальнейшем. Поведенческие реакции, направленные на ограничение поступающей сенсорной информации, повышение предсказуемости получаемых ощущений за счет поиска наиболее однотипных внешних стимулов, избегание социального взаимодействия (в том числе речевого) как избыточно интенсивного и избыточно разнообразного, сужение диапазона деятельности и ригидные паттерны поведения являются проявлениями механизма адаптации, сформировавшегося по аутоподобному типу. Аутостимуляции также представляют собой специфический адаптационный механизм, обеспечивающий ребенку с РАС предсказуемые и контролируемые ощущения и направленный на снижение уровня тревожности, связанной с высокой интенсивностью и непредсказуемостью потока внешней сенсорной информации.

Наличие поведенческих признаков, свойственных РАС, у детей, имеющих изначально совершенно разные состояния, говорит о том, что фактически мы имеем дело с устойчивым алгоритмом видоизменения естественного процесса адаптации, проявляющегося в специфическом поведении. Именно в случае РАС очень эффективной оказывается коррекционная психолого-педагогическая работа с детьми раннего возраста, что подтверждает приобретенный характер нарушения развития при РАС, проявляющегося в неправильном (аутоподобном) алгоритме адаптации к внешнему миру.

Раннее начало коррекционных психолого-педагогических занятий, на которых обучают ребенка с РАС всему, чему обычный ребенок способен научиться сам, позволяет изменить его механизм адаптации к внешнему миру. Такая работа должна строиться в рамках комплексного подхода, направленного на восстановление не только нарушенных физических и психических функций ребенка, но и искаженных паттернов реагирования на стимулы окружающей среды. Более глубокое понимание специфики поведения и восприятия, связанной с АТА, необходимо для более качественной разработки эффективных коррекционных программ для детей с РАС.

Литература

- Башина, В. М., Симашкова, Н. В. (1999). *Аутизм в детстве*. М.: Медицина, 236.
- Богдашина, О. (2013). Роль различий сенсорного восприятия в аутизме: краткий обзор научных исследований прошлых лет и современности. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева*, 4(26), 14–22.
- Мамохина, У. А. (2017). Особенности речи при расстройствах аутистического спектра. *Аутизм и нарушения развития*, 15(3), 24–33. doi:10.17759/autdd.2017150304
- Манелис, Н. Г., Никитина, Ю. В., Феррои, Л. М., Комарова, О. П. (2018). *Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи*. Методическое пособие. М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ.
- Переверзева, Д. С., Горбачевская, Н. Л., Благовещенский, Е. Д. (2016). Разработка протокола обследования зрительной когнитивной функции у детей с расстройствами аутистического спектра различной этиологии. *Психологическая наука и образование*, 21(3), 34–46. doi: 10.17759/pse.2016210305
- Симашкова, Н. В., Ключник, Т. П., Якупова, Л. П., Зверева, Н. В., Коваль-Зайцев, А. А., Заваденко, Н. Н., ... Таратина, Л. П. (2016). *Клинико-биологические аспекты расстройств аутистического спектра*. М.: Гэотар-Медиа, 288.
- Строганова, Т. А., Орехова, Е. В., Галюта, И. А. (2014). Монотропизм внимания у детей с аутизмом. *Экспериментальная психология*, 7(4), 66–82.
- Сухарева, Г. Е. (1925). Шизоидные психопатии в детском возрасте. *Вопросы педологии и детской психоневрологии*, 2, 157–187.
- Шпицберг, И. Л. (2005). Коррекция особенностей развития сенсорных систем у детей с синдромом раннего детского аутизма. *Альманах ИКП РАО*, 9.
- Шпицберг, И. Л. (2013). Коррекция нарушений развития сенсорных систем у детей с расстройствами аутистического спектра. *Аутизм и нарушения развития*, 11(2), 33–45.
- Шпицберг, И. Л. (2016). «Аутоподобный» тип адаптации к внешнему миру: особенности развития механизмов восприятия у детей с диагнозом детский аутизм, а также при других вариантах дизонтогенеза, сопровождающихся особенностями развития аутистического спектра. В кн.: *Раннее развитие и коррекция: теория и практика* (с. 318–326).

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 18.03.2022 г.; принята 08.05.2022 г.

Шпицберг Игорь Леонидович – руководитель по научно-методической работе АНО «Наш Солнечный Мир».
E-mail: igor@solnechnymir.ru

Криворучко Светлана Олеговна – педагог АНО «Центр реабилитации инвалидов детства „Наш Солнечный Мир“», E-mail: svet-kriv2612@yandex.ru

Варламов Антон Алексеевич – заместитель руководителя по научной работе АНО «Наш Солнечный Мир»; заведующий лабораторией когнитивных и лингвистических исследований, ФГБОУ ВО «Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина», кандидат биологических наук.

E-mail: antonvarlamov@gmail.com

For citation: Shpitsberg, I. L., Krivoruchko, S. O., Varlamov, A. A. (2022) An Autistic Way to Adapt: A Model Linking Social and Behavioral Impairments to Sensory Traits of an Autistic Personality. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 6–26. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/1

An Autistic Way to Adapt: A Model Linking Social and Behavioral Impairments to Sensory Traits of an Autistic Personality

I.L. Shpitsberg¹, S.O. Krivoruchko¹, A.A. Varlamov^{1,2}

¹ *Autonomous Non-Profit Organization “Our Sunny World”, 98, Nizhegorodskaya Str., Moscow, 109052, Russian Federation*

² *Federal State Budget Educational Institution of Higher Education “Pushkin State Russian Language Institute”, 6, Ac. Volgin Str., Moscow, 117485, Russian Federation*

Abstract

Autism spectrum disorder (ASD) is one of the most common developmental disorders. It includes impaired socialization and communication, stereotypical behaviors, cognitive abnormalities, and a wide range of sensory features. While most experts now agree that the social impairments seen in ASD are caused by cognitive deficits, including deficits in cognitive processing of sensory information, there is yet no generally accepted theory to explain the causes of ASD and the nature of the relationship between the deficits in the sensory, cognitive, and social domains.

This paper addresses the advances in understanding the sensory-cognitive traits defining an autistic perception, particularly at early age, and presents a model of autistic adaptation (AA) suggesting that social deficits, rigid behavioral patterns, and self-stimulation can be conceived as a consequence of a suboptimal adaptation strategy brought forth by a need to cope with sensory hypersensitivity and to make the outside world a less chaotic and more predictable place. As a result of this adaptation, most children with ASD at an early age (up to 1.5-2 years) form a system of protection against external sensory stimuli perceived as excessively intense at a subjective level; this protection system includes behavioral responses aimed at limiting incoming sensory information and increasing predictability of sensations received by actively searching for the more uniform and predictable external stimuli, avoiding social interaction, narrowing activity range, and following rigid behavior patterns. Special attention is paid to a well-documented tendency of children with ASD to use peripheral vision instead of central vision (lateral glances) and to refrain from behaviors aimed on integration of auditory and visual information; these sensory behaviors, though helpful in preventing sensory overflow, lead to an even more fragmented perception of an outside world characteristic for an autistic personality. Sensory self-stimulation (stimming) is also perceived as a specific adaptive mechanism that provides a child with ASD with predictable and controllable sensations and is aimed at reducing anxiety associated with the intense and unpredictable flow of external sensory information.

Further attempts to better understand the specific behaviors and perceptual traits associated with autistic adaptation may lead to development of more effective intervention programs for children with ASD. A broad range of sensory integration therapies are sought that aim to establish new behavioral responses and perception strategies helping to integrate the sensory

information, cope with sensory overflow, and enable us to explore the world in a more positive and efficient way.

Keywords: autism; autism spectrum disorder; autistic adaptation; developmental disorders; hypersensitivity; perception; sensory integration; stimming

References

- Alcántara, J. I., Weisblatt, E. J., Moore, B. C., & Bolton, P. F. (2004). Speech-in-noise perception in high-functioning individuals with autism or Asperger's syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(6), 1107–1114. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.t01-1-00303.x
- Allely, C. S., Gillberg, C., & Wilson, P. (2014). Neurobiological abnormalities in the first few years of life in individuals later diagnosed with Autism Spectrum Disorder: a review of recent data. *Behavioural Neurology*, 210780. doi: 10.1155/2014/210780
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. doi: 10.1176/appi.books.9780890425596.744053
- Anketell, P. M., Saunders, K. J., Gallagher, S. M., Bailey, C., & Little, J.-A. (2018). Accommodative function in individuals with autism spectrum disorder. *Optometry and Vision Science*, 95(3), 193–201. doi: 10.1097/OPX.0000000000001190
- Asperger, H. (1944). Die 'Autistischen Psychopathen' im Kindesalter. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117, 76–136. doi: 10.1007/BF01837709
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a theory of mind? *Cognition*, 21(1), 37–46. doi: 10.1016/0010-0277(85)90022-8
- Bashina, V. M., Simashkova, N. V. (1999). *Autizm v detstve* [Autism in Childhood]. Moscow: Meditsina.
- Baum, S. H., Stevenson, R. A., & Wallace, M. T. (2015). Behavioral, perceptual, and neural alterations in sensory and multisensory function in autism spectrum disorder. *Progress in Neurobiology*, 134, 140–160. doi: 10.1016/j.pneurobio.2015.09.007
- Bogdashina, O. (2013). Rol' razlichiy sensorного vospriyatiya v autizme: kratkiy obzor nauchnykh issledovaniy proshlykh let i sovremennosti [The role of sensory perception differences in autism: a brief review of past and present scientific research]. *Vestnik Krasnoyarskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta im. V. P. Astaf'eva – The Bulletin of KSPU Named After V.P. Astaf'ev*, 4(26), 14–22.
- Bogdashina, O. (2016). *Sensory perceptual issues in autism and Asperger syndrome: different sensory experiences – different perceptual worlds*. London: Jessica Kingsley.
- Bouvet, L., Mottron, L., Valdois, S., & Donnadieu, S. (2016). Auditory stream segregation in autism spectrum disorder: Benefits and downsides of superior perceptual processes. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 46(5), 1553–1561. doi: 10.1007/s10803-013-2003-8
- Brock, J., Brown, C. C., Boucher, J., & Rippon, G. (2002). The temporal binding deficit hypothesis of autism. *Development and Psychopathology*, 14(2), 209–224. doi: 10.1017/s0954579402002018
- Čeponienė, R., Lepistö, T., Shestakova, A., Vanhala, R., Alku, P., Nääänen, R., & Yaguchi, K. (2003). Speech-sound-selective auditory impairment in children with autism: they can perceive but do not attend. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 100(9), 5567–5572. doi: 10.1073/pnas.0835631100
- Chiarotti, F., & Venerosi, A. (2020). Epidemiology of autism spectrum disorders: a review of worldwide prevalence estimates since 2014. *Brain Sciences*, 10(5), 274. doi: 10.3390/brainsci10050274
- Clifford, S. M., Hudry, K., Elsabbagh, M., Charman, T., Johnson, M. H., & BASIS Team. (2013). Temperament in the first 2 years of life in infants at high-risk for autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 673–686. doi: 10.1007/s10803-012-1612-y

- Collignon, O., Charbonneau, G., Peters, F., Nassim, M., Lassonde, M., Lepore, F., & Bertone, A. (2013). Reduced multisensory facilitation in persons with autism. *Cortex*, 49(6), 1704–1710. doi: 10.1016/j.cortex.2012.06.001
- Crasta, J. E., Gavin, W. J., & Davies, P. L. (2021). Expanding our understanding of sensory gating in children with autism spectrum disorders. *Clinical Neurophysiology*, 132(1), 180–190. doi: 10.1016/j.clinph.2020.09.020
- Critchley, H. D., Daly, E. M., Bullmore, E. T., Williams, S. C., Van Amelsvoort, T., Robertson, D. M., ... & Murphy, D. G. (2000). The functional neuroanatomy of social behaviour: Changes in cerebral blood flow when people with autistic disorder process facial expressions. *Brain*, 123, 2203–2212. doi: 10.1093/brain/123.11.2203
- Dalton, K. M., Nacewicz, B. M., Johnstone, T., Schaefer, H. S., Gernsbacher, M. A., Goldsmith, H. H., ... & Davidson, R. J. (2005). Gaze fixation and the neural circuitry of face processing in autism. *Nature Neuroscience*, 8(4), 519–526. doi: 10.1038/nn1421
- Dawson, G., Carver, L., Meltzoff, A. N., Panagiotides, H., McPartland, J., & Webb, S. J. (2002). Neural correlates of face and object recognition in young children with autism spectrum disorder, developmental delay, and typical development. *Child Development*, 73(3), 700–717. doi: 10.1111/1467-8624.00433
- Dawson, G., Webb, S. J., & McPartland, J. (2005). Understanding the nature of face processing impairment in autism: insights from behavioral and electrophysiological studies. *Developmental Neuropsychology*, 27(3), 403–424. doi: 10.1207/s15326942dn2703_6
- DiCicco-Bloom, E., Lord, C., Zwaigenbaum, L., Courchesne, E., Dager, S. R., Schmitz, C., ... & Young, L. J. (2006). The developmental neurobiology of autism spectrum disorder. *Journal of Neuroscience*, 26(26), 6897–6906. doi: 10.1523/JNEUROSCI.1712-06.2006
- Elsabbagh, M., Divan, G., Koh, Y.-J., Kim, Y. S., Kauchali, S., Marcin, C., ... & Fombonne, E. (2012). Global prevalence of autism and other pervasive developmental disorders. *Autism Research*, 5(3), 160–179. doi: 10.1002/aur.239.
- Frey, H. P., Molholm, S., Lalor, E. C., Russo, N. N., & Foxe, J. J. (2013). Atypical cortical representation of peripheral visual space in children with an autism spectrum disorder. *European Journal of Neuroscience*, 38(1), 2125–2138. doi: 10.1111/ejn.12243
- Galitsky, B., & Shpitsberg, I. (2016). Autistic Learning and Cognition. In B. Galitsky, *Computational Autism* (pp. 245–293). Switzerland: Springer International Publishing.
- Gomes, E., Pedroso, F. S., & Wagner, M. B. (2008). Auditory hypersensitivity in the autistic spectrum disorder. *Pro Fono*, 20(4), 279–284. doi: 10.1590/s0104-56872008000400013
- Grandin, T. (2008). *The way I see it: A personal look at Autism and Asperger's*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Greenfield, K., Ropar, D., Smith, A. D., Carey, M., & Newport, R. (2015). Visuo-tactile integration in autism: atypical temporal binding may underlie greater reliance on proprioceptive information. *Molecular Autism*, 6(1):51. doi: 10.1186/s13229-015-0045-9
- Grelotti, D. J., Klin, A. J., Gauthier, I., Skudlarski, P., Cohen, D. J., Gore, J. C., ... & Schultz, R. T. (2005). fMRI activation of the fusiform gyrus and amygdala to cartoon characters but not to faces in a boy with autism. *Neuropsychologia*, 43(3), 373–385. doi: 10.1016/j.neuropsychologia.2004.06.015
- Happé, F., & Frith, U. (2006). The weak coherence account: Detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(1), 5–25. doi: 10.1007/s10803-005-0039-0
- Hermelin, B., & O'Connor, N. (1970). *Psychological experiments with autistic children*. Oxford: Pergamon Press.
- Jones, W., & Klin, A. (2013). Attention to eyes is present but in decline in 2–6-month-old infants later diagnosed with autism. *Nature*, 504(7480), 427–431. doi: 10.1038/nature12715
- Joseph, R. M., Keehn, B., Connolly, C., Wolfe, J. M., & Horowitz, T. S. (2009). Why is visual search superior in autism spectrum disorder? *Developmental Science*, 12(6), 1083–1096. doi: 10.1111/j.1467-7687.2009.00855.x

- Kaldy, Z., Kraper, C., Carter, A. S., & Blaser, E. (2011). Toddlers with autism spectrum disorder are more successful at visual search than typically developing toddlers. *Developmental Science*, 14(5), 980–988. doi: 10.1111/j.1467-7687.2011.01053.x
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *The Nervous Child*, 2, 217–250.
- Kapp, S. K., Steward, R., Crane, L., Elliot, D., Elphick, C., Pellicano, E., & Russell, G. (2019). ‘People should be allowed to do what they like’: Autistic adults’ views and experiences of stimming. *Autism*, 23(7), 1782–1792. doi: 10.1177/1362361319829628
- Kessler, K., Seymour, R. A., & Rippon, G. (2016). Brain oscillations and connectivity in autism spectrum disorders (ASD): new approaches to methodology, measurement and modelling. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 71, 601–620. doi: 10.1016/j.neubiorev.2016.10.002
- Lawson, R. P., Rees, G., & Friston, K. J. (2014). An aberrant precision account of autism. *Frontiers in Human Neuroscience*, 14(8):302. doi: 10.3389/fnhum.2014.00302
- Lawson, W. (2001). *Understanding and working with the spectrum of autism: An insider’s view*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Lepistö, T., Kujala, T., Vanhala, R., Alku, P., Huutilainen, M., & Näätänen, R. (2005). The discrimination of and orienting to speech and non-speech sounds in children with autism. *Brain Research*, 1066(1-2), 147–157. doi: 10.1016/j.brainres.2005.10.052
- Lidstone, J., Uljarevic, M., Sullivan, J., Rodgers, J., McConachie, H., Freeston, M., ... & Leekam, S. (2014). Relations among restricted and repetitive behaviours, anxiety and sensory features in children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(2), 82–92. doi: 10.1016/j.rasd.2013.10.001
- Lukose, R., Brown, K., Barber, C. M., & Kulesza, R. J. (2013). Quantification of the stapedial reflex reveals delayed responses in autism. *Autism Research*, 6(5), 344–353. doi: 10.1002/aur.1297
- Maenner, M. J., Shaw, K. A., Baio, J., Washington, A., Patrick, M., DiRienzo, M., Christensen, D. L., ... & Dietz, P. M. (2020). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. *Morbidity and Mortality Weekly Report. Surveillance Summaries*, 69(SS-4), 1–12. doi: 10.15585/mmwr.ss6904a1
- Mamokhina, U. A. (2017). Variability in correction and speech therapy work with the children of primary school age with ASD and intellectual disability. *Autizm i narusheniya razvitiya – Autism and Developmental Disorders*, 15(3), 24–33. (In Russian). doi:10.17759/autdd.2017150304
- Manelis, N. G., Nikitina, Yu. V., Ferroi, L. M., & Komarova, O. P. (2018). *Sensornye osobennosti detey s rasstroystvami autisticheskogo spektra. Strategii pomoshchi* [Sensory Features of Children with Autism Spectrum Disorders. Help Strategies]. Moscow: MSPPU.
- Markram, K., & Markram, H. (2010). The intense world theory – a unifying theory of the neurobiology of autism. *Frontiers in Human Neuroscience*, 4(224). doi: 10.3389/fnhum.2010.00224
- Miller, M., Sun, S., Iosif, A.-M., Young, G. S., Belding, A., Tubbs, A., & Ozonoff, S. (2021). Repetitive behavior with objects in infants developing autism predicts diagnosis and later social behavior as early as 9 months. *Journal of Abnormal Psychology*, 130(6), 665–675. doi: 10.1037/abn0000692
- Mottron, L., Dawson, M., Soulières, I., Hubert, B., & Burack, J. (2006). Enhanced perceptual functioning in autism: An update, and eight principles of autistic perception. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(1), 27–43. doi: 10.1007/s10803-005-0040-7
- Murray, D., Lesser, M., & Lawson, W. (2005). Attention, monotropism, and the diagnostic criteria for autism. *Autism*, 9(2), 139–156. doi: 10.1177/1362361305051398
- Nyström, P., Gredebäck, G., Bölte, S., Falck-Ytter, T., & EASE team (2015). Hypersensitive pupillary light reflex in infants at risk for autism. *Molecular Autism*. 6(1):10. doi: 10.1186/s13229-015-0011-6

- Ornitz, E. M. (1974). The modulation of sensory input and motor output in autistic children. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 4(3), 197–215. doi: 10.1007/BF02115226
- O’Riordan, M., & Plaisted, K. (2001). Enhanced discrimination in autism. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 54(4), 961–979. doi: 10.1080/713756000
- Osterling, J., & Dawson, G. (1994). Early recognition of children with autism: A study of first birthday home videotapes. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(3), 247–257. doi: 10.1007/BF02172225
- Palmer, C., Lawson, R., & Hohwy, J. (2017). Bayesian approaches to autism: Towards volatility, action, and behavior. *Psychological Bulletin*, 143(5), 521–542. doi: 10.1037/bul0000097
- Pellicano, E., & Burr, D. (2012). When the world becomes ‘too real’: a Bayesian explanation of autistic perception. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(10), 504–510. doi: 10.1016/j.tics.2012.08.009
- Pelphrey, K. A., Sasson, N. J., Reznick, J. S. Paul, G., Goldman, B. D., & Piven, J. (2002). Visual scanning of faces in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32(4), 249–261. doi: 10.1023/a:1016374617369
- Pereverzeva, D. S., Gorbachevskaya, N. L., & Blagoveshchenskiy, E. D. (2016). Development of Experimental Protocol for Visual Cognitive Function Evaluation in Children with Autism Spectrum Disorders. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 21(3), 34–46. (In Russian). doi: 10.17759/pse.2016210305
- Piaget, J. (1947). *La psychologie de l’intelligence*. Paris: Armand Colin.
- Remington, A. M., & Fairnie, J. (2017). A sound advantage: Increased auditory capacity in autism. *Cognition*, 166, 459–465. doi: 10.1016/j.cognition.2017.04.002
- Robertson, C. E., & Baron-Cohen, S. (2017). Sensory perception in autism. *Nature Reviews Neuroscience*, 18(11), 671–684. doi: 10.1038/nrn.2017.112
- Robertson, C. E., Kravitz, D. J., Freyberg, J., Baron-Cohen, S., & Baker, C. I. (2013). Tunnel vision: sharper gradient of spatial attention in autism. *The Journal of Neuroscience*, 33(16), 6776–6781. doi: 10.1523/JNEUROSCI.5120-12.2013
- Rodgers, J., Glod, M., Connolly, B., & McConachie, H. (2012). The relationship between anxiety and repetitive behaviours in autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(11), 2404–2409. doi: 10.1007/s10803-012-1531-y
- Russo, N., Zecker, S., Trommer, B., Chen, J., & Kraus, N. (2009). Effects of background noise on cortical encoding of speech in autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(8), 1185–1196. doi: 10.1007/s10803-009-0737-0
- Sasson, N. J., & Elison, J. T. (2012). Eye tracking young children with autism. *Journal of Visualized Experiments*, 61(3675). doi: 10.3791/3675
- Sasson, N. J., Elison, J. T., Turner-Brown, L. M., Dichter, G. S., & Bodfish, J. W. (2011). Brief Report: Circumscribed attention in young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(2), 242–247. doi: 10.1007/s10803-010-1038-3
- Simashkova, N. V., Klyushnik, T. P., Yakupova, L. P., Zvereva, N. V., Koval-Zaytsev, A. A., Zavadenko, N. N., ... & Taratina, L. P. (2016). *Kliniko-biologicheskie aspekty rasstroystv avisticheskogo spectra* [Clinical and biological aspects of autism spectrum disorders]. Moscow: Geotar-Media.
- Simmons, D. R., Robertson, A. E., McKay, L. S., Toal, E., McAleer, P., & Pollick, F. E. (2009). Vision in autism spectrum disorders. *Vision Research*, 49(22), 2705–2739. doi: 10.1016/j.visres.2009.08.005
- Skewes, J. C., & Gebauer, L. (2016). Brief Report: Suboptimal auditory localization in autism spectrum disorder: Support for the Bayesian account of sensory symptoms. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(7), 2539–2547. doi: 10.1007/s10803-016-2774-9
- Stroganova, T. A., Orekhova, E. V., & Galyuta, I. A. (2014). Monotropism of attention in autistic children. *Ekspierimental'naya psikhologiya – Experimental Psychology*, 7(4), 66–82. (In Russian).

- Sukhareva, G. E. (1925). Shizoidnye psikhopatii v detskom vozraste [Schizoid psychopathy in childhood]. *Voprosy pedagogii i detskoj psikhonevrologii*, 2, 157–187.
- Shpitsberg, I. L. (2005). Korrektsiya osobennostey razvitiya sensorykh sistem u detey s sindromom rannego detskogo autizma [Correction of developmental features of sensory systems in children with early childhood autism syndrome]. *Al'manakh IKP RAO*, 9.
- Shpitsberg, I. L. (2013). Korrektsiya narusheniy razvitiya sensorykh sistem u detey s rasstroystvami autisticheskogo spektra [Correction of disorders in the development of sensory systems in children with autism spectrum disorders]. *Autizm i narusheniya razvitiya – Autism and Developmental Disorders*, 11(2), 33–45.
- Shpitsberg, I. L. (2016). “Autopodobnyy” tip adaptatsii k vneshnemu miru – osobennosti razvitiya mekhanizmov vospriyatiya u detey s diagnozom detskiiy autizm, a takzhe pri drugikh variantakh dizontogeneza, soprovozhdayushchikhnya osobennostyami razvitiya autisticheskogo spektra [“Auto-like” type of adaptation to the outside world – the development of perception mechanisms in children diagnosed with childhood autism, as well as in other variants of dysontogenesis, accompanied by features of the development of the autism spectrum]. In O. G. Prikhodko, V. V. Manuylova, A. A. Guseynova, A. S. Pavlova (Eds), *Rannee razvitie i korrektsiya: teoriya i praktika* [Early Development and Correction: Theory and Practice] (pp. 318–326). Moscow: Yukod.
- Tager-Flusberg, H., Paul, R., & Lord, C. (2005). Language and communication in autism. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (Eds), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders: Diagnosis, Development, Neurobiology and Behavior* (pp. 335–364). John Wiley & Sons Inc. doi: 10.1002/9780470939345.ch12
- Tharpe, A. M., Bess, F. H., Sladen, D. P., Schissel, H., Couch, S., & Schery, T. (2006). Auditory characteristics of children with autism. *Ear Hear*, 27(4), 430–441. doi: 10.1097/01.aud.0000224981.60575.d8
- Thye, M. D., Bednarz, H. M., Herringshaw, A. J., Sartin, E. B., & Kana, R. K. (2017). The impact of atypical sensory processing on social impairments in autism spectrum disorder. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 29, 151–167. doi: 10.1016/j.dcn.2017.04.010
- Uljarević, M., Baranek, G., Vivanti, G., Hedley, D., Hudry, K., & Lane, A. (2017). Heterogeneity of sensory features in autism spectrum disorder: Challenges and perspectives for future research. *Autism Research*, 10(5), 703–710. doi: 10.1002/aur.1747
- Whitehouse, A. J., & Bishop, D. V. (2008). Do children with autism ‘switch off’ to speech sounds? An investigation using event-related potentials. *Developmental Science*, 11(4), 516–524. doi: 10.1111/j.1467-7687.2008.00697.x
- Wilson, U. S., Sadler, K. M., Hancock, K. E., Guinan Jr, J. J., & Lichtenhan, J. T. (2017). Efferent inhibition strength is a physiological correlate of hyperacusis in children with autism spectrum disorder. *Journal of Neurophysiology*, 118(2), 1164–1172. doi: 10.1152/jn.00142.2017
- Wing, L., & Wing, J. K. (Eds.) (1976). *Early Childhood Autism: Clinical, Educational, and Social Aspects*. Pergamon.
- Yoshida, H., Nakamizo, S., & Kondo, M. (2011). Perceptual characteristics of peripheral vision in children with autism. *Shinrigaku Kenkyu*, 82(3), 265–269. doi: 10.4992/jjpsy.82.265

Received 18.03.2022; Accepted 08.05.2022

Igor L. Shpitsberg – Director for Research and Rehabilitation, Autonomous Non-Profit Organization “Our Sunny World”

E-mail: igor@solnechnymir.ru

Svetlana O. Krivoruchko – Therapist, Autonomous Non-Profit Organization “Our Sunny World”

E-mail: svet-kriv2612@yandex.ru

Anton A. Varlamov – Deputy director for Research, Autonomous Non-Profit Organization “Our Sunny World”; Head of Language and Cognition Laboratory, Pushkin Institute, PhD (in Biology).

E-mail: antonvarlamov@gmail.com

УДК 159.9.07

АДАПТАЦИЯ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ ОПРОСНИКА «УЧЕБНЫЙ ИНТЕРЕС И АКАДЕМИЧЕСКАЯ САМООЦЕНКА»¹

Т.Н. Тихомирова^{1,2}, К.С. Тагарева³, Ю.В. Кузьмина^{2,4}, С.Б. Малых^{1,2}

¹ МГУ имени М.В. Ломоносова, Россия, 119991, Москва, Ленинские горы, д. 1

² Психологический институт РАО, Россия, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

³ Пловдивский университет «Паисий Хилендарски», Болгария, 4027, Пловдив, бульвар Болгария, 236

⁴ Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Россия, 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20

Резюме

Введение. Мотивация является одним из самых надежных прогностических показателей успешности в школьном обучении, что подтверждается результатами метаанализов, в том числе при контроле интеллекта и предыдущих академических достижений.

Цели и задачи. Представлены результаты адаптации русскоязычной версии самоотчетного опросника «Учебный интерес и академическая самооценка», направленного на измерение двух аспектов мотивационной сферы школьника – желания изучать определенную академическую дисциплину и самооценку своих учебных достижений. Проанализированы возрастные различия в мотивации к изучению предметов на протяжении школьного обучения.

Материалы и методы. Опросник «Учебный интерес и академическая самооценка» направлен на измерение мотивации к занятиям и изучению таких школьных предметов, как русский язык, математика, естественно-научные дисциплины и физическая культура. В исследовании приняли участие 936 учеников в возрасте от 8 до 16,9 лет, из них 396 детей младшего школьного возраста (2–4-е классы, 52,3% мальчиков) и 540 подростков (5–9-е классы, 50,9% мальчиков). Применялись методы конфирматорного факторного анализа и сравнение средних значений по t-критерию Стьюдента.

Результаты. Показано, что при анализе оригинальной модели факторы учебного интереса и самооценки достижений для каждой школьной дисциплины имеют очень высокие взаимные корреляции, что свидетельствует об измерении общего латентного конструкта учебной мотивации. В исследовании получены данные о различиях в учебной мотивации по всем анализируемым школьным дисциплинам между младшими школьниками и подростками. Зафиксирована тенденция ослабления силы взаимосвязей между мотивациями к изучению различных школьных дисциплин в период от начального до основного уровня образования.

Заключение. Результаты адаптации русскоязычной версии опросника «Учебный интерес и академическая самооценка» подтверждают четырехфакторную структуру, согласно которой выделяется единый показатель учебной мотивации для каждой из школь-

¹ Исследование выполнено при поддержке Российского научного фонда, проект № 17-78-30028

ных дисциплин – русского языка, математики, естественно-научных предметов и физкультуры.

Ключевые слова: учебный интерес; академическая самооценка; опросник-самоотчет; мотивация; школьное обучение; младший и средний школьный возраст; психометрический анализ; конфирматорный факторный анализ

Введение

Мотивация является одним из самых надежных прогностических показателей успешности в обучении, что подтверждается результатами метаанализов (Hulleman et al., 2010; Huang, 2011) и отдельных исследований, в том числе при контроле интеллекта и предыдущих академических достижений (Тихомирова, Модяев, Леонова, Малых, 2015; Lotz, Schneider & Sparfeldt, 2018; Muenks, Yang & Wigfield, 2018; Steinmayr, Weidinger & Wigfield, 2018).

Вместе с тем, мотивация как сложный психологический признак включает в себя несколько аспектов, показателей мотивационной сферы, которые описывают и индивидуальную ценность учебной задачи, и учебный интерес, и надежду на успех, ориентиры, цели и мотивы академических достижений (Steinmayr, Weidinger, Schwinger, Spinath, 2019; Linnenbrink-Garcia et al., 2018). Среди анализируемых аспектов мотивации в контексте школьного обучения наиболее важными являются: учебный интерес, который проявляется в желании получать более основательные знания, навыки и умения (например, Spinath & Steinmayr, 2012); академическая самооценка, связанная с верой в собственные достижения и надеждой на успех в обучении (например, Spinath, Spinath, Harlaar & Plomin, 2006). Как правило, учебный интерес измеряется с помощью вопросов типа «Насколько Вам нравится выполнять тот или иной вид деятельности, связанный с обучением», а академическая самооценка – «Насколько Вы хорошо выполняете тот или иной вид деятельности, связанный с обучением» (Steinmayr et al., 2019; Kovas et al., 2015; Spinath et al., 2006).

В исследованиях особо отмечается важность измерения различных аспектов мотивационной сферы на уровне предметной области, а не в ситуации обучения в целом (Steinmayr et al., 2019; Baranik, Barron & Finney, 2010). Сообщается, в частности, что показатели учебного интереса в ситуации школьного обучения в целом (например, «Мне нравятся сложные учебные задачи») и в контексте определенной предметной области школьного обучения («Мне нравятся сложные учебные задачи по математике») оказываются связанными лишь умеренно (Steinmayr et al., 2019). Кроме того, при анализе роли различных аспектов мотивации в формировании индивидуальных различий в школьном обучении необходимо учитывать специфику предметной области школьного обучения – язык, математику, естественно-научные предметы и т.п. (Steinmayr & Spinath, 2009).

В качестве одного из надежных методов измерения учебного интереса к изучению основных школьных предметов позиционируется самоотчетный опросник «Учебный интерес и академическая самооценка» (Spinath

et al., 2006). Согласно теоретической модели, с помощью этого опросника измеряется учебный интерес к изучению языка, математики, естественно-научных дисциплин и занятиям физкультурой, а также самооценка своих учебных достижений по каждому из этих школьных предметов. Школьнику предлагаются утверждения «Насколько тебе нравится заниматься тем или иным видом деятельности?» (учебный интерес) и «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты выполняешь тот или иной вид деятельности?» (академическая самооценка) с возможностью выбора ответа из пяти вариантов от «Совсем не нравится» до «Очень нравится».

Следует отметить, что опросник может быть использован при измерении учебного интереса и академической самооценки у обучающихся на всем протяжении школьного возраста – от начальной школы до старших классов, что открывает возможность анализа возрастных особенностей мотивационной сферы относительно различных школьных предметов. Действительно, в исследованиях зафиксированы возрастные особенности учебной мотивации, связанные, как правило, со снижением интереса к обучению в подростковом возрасте от 11 до 16 лет (Gnambs & Hanfstingl, 2016; Diseth, Mathisen & Samdal, 2020), но без дифференциации относительно школьных дисциплин. Более того, в ходе школьного обучения может происходить «специализация» учебных интересов школьника, которая заключается в предпочтении одной школьной дисциплины другим предметам (Guay & Bureau, 2018; Guay et al., 2010). При этом показано, что внутренняя мотивация, позитивное отношение и интерес к изучению определенного школьного предмета, как правило, оказываются тесно связанными со школьной успеваемостью, но только по соответствующему предмету (Guay & Bureau, 2018). Напротив, иные аспекты мотивационной сферы, например, ценность учебной деятельности, могут быть в меньшей мере специфичными в отношении школьных дисциплин (Тихомирова и др., 2015; Guay & Bureau, 2018). Таким образом, измерение различных аспектов мотивации к изучению определенных школьных предметов и дальнейший анализ их прогностической силы в успешности обучения этим предметам на всем протяжении общего образования может стать научной основой решения важнейшей задачи образовательной системы, связанной с повышением эффективности школьного обучения.

Цель настоящего исследования заключается в апробации русскоязычной версии самоотчетного опросника «Учебный интерес и академическая самооценка», направленного на измерение двух важнейших аспектов мотивационной сферы школьника – желания изучать определенную академическую дисциплину и самооценку своих учебных достижений в отношении отдельных предметных областей школьного обучения. В фокусе внимания оказываются такие школьные предметы, как русский язык, математика, естественно-научные дисциплины и физическая культура.

Психометрический анализ опросника проводился с участием двух возрастных групп школьников с родным русским языком, обучающихся во 2–4-х классах (начальный уровень образования) и 5–9-х классах (основной

уровень образования). Включение в исследование двух возрастных групп позволит охватить практически весь период обязательного общего образования и выявить универсальные или специфичные возрастные проявления учебной мотивации, а также проанализировать изменения в силе связей между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин.

Методы

Выборка

В исследовании приняли участие 936 учеников в возрасте от 8 до 16,9 лет, из них 396 детей младшего школьного возраста (2–4-е классы, 52,3% мальчиков) и 540 подростков (5–9-е классы, 50,9% мальчиков). Среднее значение возраста младших школьников составило 9,7 лет (стандартное отклонение 0,9), среднее значение возраста подростков – 13,7 (стандартное отклонение 1,5).

На участие в исследовании были получены письменные информированные согласия от родителей школьников. Сбор данных осуществлялся анонимно – каждому участнику присваивался персональный идентификационный номер. Анализ результатов осуществлялся на базе обезличенных персональных данных.

Методика

Опросник «Учебный интерес и академическая самооценка»

Самоотчетный опросник направлен на измерение двух показателей мотивационной сферы детей младшего и среднего школьного возраста – учебного интереса и самооценки учебных достижений по русскому языку, математике, группе естественно-научных дисциплин и физической культуре (Spinath et al., 2006). 24 утверждения опросника сгруппированы в две шкалы – «Учебный интерес» и «Академическая самооценка» – по четырем учебным дисциплинам. Школьнику необходимо выбрать один вариант ответа из пяти возможных для каждого утверждения (шкала Ликерта).

Учебный интерес

Школьникам дается задание ответить на вопрос «Насколько тебе нравится заниматься тем или иным видом деятельности?» и предлагается 12 утверждений, на которые необходимо выбрать один вариант ответа из пяти возможных: «Совсем не нравится», «Не нравится», «Затрудняюсь ответить», «Нравится», «Очень нравится». В частности, интерес к занятиям математикой оценивается через выбор ответа для следующих утверждений: «Нравится ли тебе решать задачи с числами и считать деньги?», «Нравится ли тебе считать в уме?» и «Нравиться ли тебе делить и умножать?».

Академическая самооценка

Школьникам дается задание ответить на вопрос «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты выполняешь тот или иной вид деятельности?» и предлагается 12 утверждений, на которые необходимо выбрать один вариант ответа из пяти возможных: «Очень плохо», «Плохо», «Затрудняюсь отве-

тить», «Хорошо», «Очень хорошо». В частности, собственные учебные достижения по математике школьнику необходимо оценить по следующим утверждениям: «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты решаешь задачи с числами и считаешь деньги?», «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты считаешь в уме?» и «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты умеешь делить и умножать?».

Утверждения опросника были переведены методом обратного перевода русско- и англоязычными специалистами в сфере наук об образовании. Окончательные формулировки утверждений были получены после первой итерации перевода благодаря простоте и четкости изложения в оригинальной версии опросника (Spinath et al., 2006).

Алгоритм статистического анализа

Рассчитаны описательные статистики по двум аспектам учебной мотивации, выделенным в оригинальной версии опросника: учебному интересу и академической самооценке.

Структура опросника изучалась при помощи конфирматорного факторного анализа. Учитывая, что каждое утверждение оценивалось по пятибалльной шкале Ликерта, а распределение по ответным категориям отклонялось от нормального распределения, индикаторы рассматривались как категориальные. В ходе анализа протестированы следующие теоретические модели с использованием метода взвешенных наименьших квадратов:

Модель 1: с восемью специфичными факторами, включающими 4 фактора для учебного интереса к изучению русского языка, математики, естественно-научных дисциплин, физкультуры и 4 фактора для самооценки своих учебных достижений в каждой из вышеперечисленных предметных областей.

Модель 2: с четырьмя специфичными факторами, выделенными на основе предметной области для каждого из двух общих факторов – учебного интереса и самооценки учебных достижений (иерархическая модель).

Модель 3: с восемью специфичными факторами (как в модели 1) и двумя общими факторами, связанными с учебным интересом и самооценкой учебных достижений (бифакторная модель). В этой модели индикаторы имеют факторные нагрузки как по специфичным факторам, так и по общим факторам.

Модель 4: с четырьмя факторами, выделенными на основе предметных областей (русский язык, математика, естественно-научные дисциплины, физкультура). В этой модели общие факторы, связанные с учебным интересом и самооценкой учебных достижений, не выделяются.

В качестве критериев соответствия теоретических моделей эмпирическим данным использовались следующие индексы: CFI – сравнительный индекс соответствия, RMSEA – квадратный корень ошибки приближения, WRMR – взвешенный корень среднеквадратичного остатка. Значения CFI выше 0,9, RMSEA ниже 0,05, а также WRMR, близкое к 1, указывают на хорошее соответствие (Geiser, 2012).

Рассчитаны факторные нагрузки для теоретической модели, получившей наилучшие индексы соответствия эмпирическим данным.

Для оценки различий в мотивации к изучению языка, математики, естественных наук и физкультуры между детьми младшего школьного и подросткового возраста было проверено соблюдение условий измерительной инвариантности шкал между сравниваемыми возрастными группами:

а) конфигуральной инвариантности (равенство структур модели в двух группах);

б) метрической инвариантности (равенство факторных нагрузок);

в) скалярной инвариантности (равенство пороговых значений при переходе из одной категории в другую на шкале Ликерта).

Оценка различий средних значений по учебной мотивации между детьми младшего школьного и подросткового возраста проводилась с помощью t-критерия Стьюдента. Возрастные изменения в силе связей между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин были оценены в ходе корреляционного анализа.

Анализ выполнялся с использованием статистического пакета «Mplus».

Результаты

Согласно теоретической модели, опросник направлен на измерение учебного интереса и самооценки учебных достижений в четырех предметных областях, связанных с изучением русского языка, математики, естественно-научных дисциплин и физкультуры.

Описательные статистики

В табл. 1 представлены средние значения и распределение ответов для каждого утверждения по шкале «Учебный интерес». Степень согласия оценивалось по шкале от 1 («Совсем не нравится») до 5 («Очень нравится»).

Таблица 1

Описательные статистики для утверждений, входящих в шкалу «Учебный интерес»

	Утверждения	Среднее	25 процентиль	Медиана
И1	Нравится ли тебе решать задачи с числами и считать деньги?	3,96	3	4
И2	Нравится ли тебе считать в уме?	3,63	3	4
И3	Нравится ли тебе делить и умножать?	3,86	3	4
И4	Нравится ли тебе читать?	3,87	3	4
И5	Нравится ли тебе писать сочинения?	3,32	2	3
И6	Нравится ли тебе грамотно писать?	4,17	4	4
И7	Нравится ли тебе изучать природу и живые существа?	4,13	4	4
И8	Нравится ли тебе разбираться в том, как могут работать разные предметы (например, магниты)?	3,75	3	4
И9	Нравится ли тебе выяснять, как устроены некоторые организмы (например, тело человека)?	3,97	3	4
И10	Нравится ли тебе играть в командные игры?	4,28	4	5
И11	Нравится ли тебе участвовать в различных соревнованиях, в том числе на время?	3,83	3	4
И12	Нравятся ли тебе уроки физкультуры?	4,32	4	5

Согласно данным табл. 1, распределение ответов по утверждениям, связанным с учебным интересом к изучению языка, математики, естественно-научных дисциплин и физкультуры, смещено влево. Иными словами, более 50% респондентов оценивают свою мотивацию выше среднего, выбирая ответы «Нравится» или «Очень нравится» по целому ряду утверждений. При этом самый низкий учебный интерес наблюдается относительно написания сочинений (3,32) и счета в уме (3,63), а самый сильный интерес отмечается для уроков физкультуры (4,32).

В табл. 2 представлены средние значения и распределение ответов для каждого утверждения по шкале «Академическая самооценка». Степень согласия оценивалась по шкале от 1 («Очень плохо») до 5 («Очень хорошо»).

Таблица 2

**Описательные статистики для утверждений, входящих в шкалу
«Академическая самооценка»**

	Утверждения	Среднее	25 процентиль	Медиана
C1	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты решаешь задачи с числами и считаешь деньги?	4,10	4	4
C2	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты считаешь в уме?	3,84	3	4
C3	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты умеешь делить и умножать?	4,09	4	4
C4	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты читаешь?	4,02	4	4
C5	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты пишешь сочинения?	3,52	3	4
C6	Насколько грамотно, по твоему мнению, ты пишешь?	3,60	3	4
C7	Насколько хорошо, по твоему мнению, тебе дается изучение природы и живых существ?	4,04	4	4
C8	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты способен разобраться в том, как могут работать разные предметы (например, магниты)?	3,52	3	4
C9	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты понимаешь, как устроены некоторые организмы (например, тело человека)?	3,85	3	4
C10	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты играешь в командные игры?	4,13	4	4
C11	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты участвуешь в различных соревнованиях, в том числе на время?	3,70	3	4
C12	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты проявляешь себя на уроках физкультуры?	4,11	4	4

Согласно данным табл. 2, распределение ответов по утверждениям, связанным с оценкой собственных учебных достижений по всем анализируемым школьным дисциплинам, как и в ситуации с учебным интересом, смещено влево. При этом самые низкие средние значения оценки школь-

никами своих учебных достижений характерны для области русского языка (умение писать сочинения – 3,52, грамотность письменной речи – 3,60). Самые высокие средние значения самооценки наблюдаются для достижений на уроках физкультуры – умение играть в командные игры (4,13) и общие спортивные достижения (4,11).

Конфирматорный факторный анализ

В ходе конфирматорного факторного анализа тестировались следующие теоретические модели:

Модель 1 с восемью специфичными факторами, включающими четыре фактора для учебного интереса к изучению русского языка, математики, естественно-научных дисциплин, физкультуры и четыре фактора для самооценки своих учебных достижений в каждой из предметных областей.

Модель 2 с четырьмя специфичными факторами, выделенными на основе предметной области для каждого из двух общих факторов – учебного интереса и самооценки учебных достижений.

Модель 3 с восемью специфичными факторами (как в модели 1) и двумя общими факторами, связанными с учебным интересом и самооценкой учебных достижений.

Модель 4 с четырьмя специфичными факторами, выделенными на основе предметных областей, при этом общие факторы, связанные с учебным интересом и самооценкой учебных достижений, не выделяются.

В табл. 3 представлены индексы соответствия данным для каждой тестируемой модели.

Таблица 3

Индексы соответствия теоретических моделей эмпирическим данным

Модель	Критерий χ^2	Степени свободы	RMSEA (90% CI)	CFI	WRMR
1	1630,43	224	0,082 (0,078; 0,086)	0,91	2,009
2	5064,63	243	0,146 (0,142; 0,149)	0,70	3,962
3	5054,40	227	0,151 (0,147; 0,154)	0,70	3,94
4	1823,03	246	0,083 (0,079; 0,086)	0,902	2,25
<i>Примечание.</i> RMSEA – квадратный корень ошибки приближения; 90% CI – 90%-ный доверительный интервал; CFI – сравнительный индекс соответствия; WRMR – взвешенный корень среднеквадратичного остатка					

Сравнение индексов соответствия всех тестируемых моделей данным показывает, что модели 2 и 3 с выделением общих факторов, связанных с учебным интересом и самооценкой своих достижений, и специфических, отражающих предметные области, имеют неудовлетворительные показатели индексов соответствия.

Приемлемые индексы соответствия данным имеют две модели – модель 1, оригинальная, с восемью факторами, отражающими учебный интерес по анализируемым школьным дисциплинам и самооценку достижений по этим дисциплинам, а также модель 4, предполагающая, что данный опросник измеряет обобщенный показатель мотивации к изучению каждой анализируемой школьной дисциплины – русского языка, математики, естественно-научных предметов и физкультуры.

Для выбора оптимальной структуры опросника модели 1 и 4 были рассмотрены более подробно.

Модель 1

Так, в оригинальной модели 1 с восемью факторами все утверждения имеют высокие факторные нагрузки на соответствующие факторы: стандартизированные факторные нагрузки варьируются от 0,54 до 0,82. При этом, однако, факторы учебного интереса и самооценки достижений для каждой школьной дисциплины имеют очень высокие взаимные корреляции ($0,93 < r < 1,00$). Такие высокие коэффициенты корреляции свидетельствуют о том, что утверждения для каждой предметной области, скорее всего, направлены на измерение единого латентного конструкта, характеризующего учебную мотивацию, и малочувствительны к различиям между собственно учебным интересом и оценкой школьниками своих достижений внутри каждой предметной области.

При этом дисперсия для латентного конструкта, характеризующего учебную мотивацию для каждой школьной дисциплины, колеблется от 0,30 до 0,68, что свидетельствует о разнице диапазона индивидуальных различий в измеряемом латентном факторе. Так, наибольшие индивидуальные различия обнаружены для математики и физкультуры, а наименьшие – для русского языка. Низкие показатели дисперсии, обнаруженные для русского языка, могут быть связаны как с формулировками утверждений, так и с особенностями самих конструктов относительно этой школьной дисциплины.

Модель 4

Модель 4 с обобщенным показателем мотивации к изучению каждой анализируемой школьной дисциплины – русского языка, математики, естественно-научных предметов и физкультуры – в целом хорошо подходит эмпирическим данным. Стандартизированные факторные нагрузки утверждений на соответствующие факторы варьируются от 0,50 до 0,84, а дисперсия латентных конструктов – от 0,25 (для русского языка) до 0,64 (для физкультуры) на уровне $p < 0,001$.

В табл. 4 приведены факторные нагрузки для утверждений в модели 4.

Согласно данным табл. 4, утверждения нагружены на четыре фактора, связанные с мотивацией к изучению русского языка, математики, естественно-научных дисциплин и мотивацией к занятиям физкультурой. При этом утверждения, ориентированные в оригинальной версии теста на измерение учебного интереса и оценку своих собственных достижений, не выделяются в отдельные факторы, а оказываются нагруженными в тесной связи со школьной дисциплиной.

Таблица 4

Стандартизированные факторные нагрузки

	Утверждения	Мотивация к изучению математики	Мотивация к изучению русского языка	Мотивация к изучению естественно-научных предметов	Мотивация к занятиям физкультурой
С1	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты решаешь задачи с числами и считаешь деньги?	0,68			
С2	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты считаешь в уме?	0,74			
С3	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты умеешь делить и умножать?	0,69			
И1	Нравится ли тебе решать задачи с числами и считать деньги?	0,79			
И2	Нравится ли тебе считать в уме?	0,81			
И3	Нравится ли тебе делить и умножать?	0,79			
С4	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты читаешь?		0,50		
С5	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты пишешь сочинения?		0,64		
С6	Насколько грамотно, по твоему мнению, ты пишешь?		0,66		
И4	Нравится ли тебе читать?		0,59		
И5	Нравится ли тебе писать сочинения?		0,73		
И6	Нравится ли тебе грамотно писать?		0,59		
С7	Насколько хорошо, по твоему мнению, тебе дается изучение природы и живых существ?			0,65	
С8	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты способен разобраться в том, как могут работать разные предметы (например, магниты)?			0,65	

Окончание табл. 4

	Утверждения	Мотивация к изучению математики	Мотивация к изучению русского языка	Мотивация к изучению естественно-научных предметов	Мотивация к занятиям физкультурой
С9	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты понимаешь, как устроены некоторые организмы (например, тело человека)?			0,65	
И7	Нравится ли тебе изучать природу и живые существа?			0,75	
И8	Нравится ли тебе разбираться в том, как могут работать разные предметы (например, магниты)?			0,69	
И9	Нравится ли тебе выяснять, как устроены некоторые организмы (например, тело человека)?			0,73	
С10	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты играешь в командные игры?				0,80
С11	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты участвуешь в различных соревнованиях, в том числе на время?				0,82
С12	Насколько хорошо, по твоему мнению, ты проявляешь себя на уроках физкультуры?				0,78
И10	Нравится ли тебе играть в командные игры?				0,84
И11	Нравится ли тебе участвовать в различных соревнованиях, в том числе на время?				0,84
И12	Нравятся ли тебе уроки физкультуры?				0,77

На рис. 1 представлена модель 4, наилучшим образом описывающая эмпирические данные на выборке российских школьников. Согласно этой модели, с помощью опросника измеряются четыре обобщенных показателя мотивации к изучению математики (М), русского языка (Р), естественно-

научных предметов (Б) и занятиям физкультурой (Ф). В каждый из этих показателей входят ответы школьников по утверждениям, связанным с учебным интересом (И1–12) и академической самооценкой (С1–12).

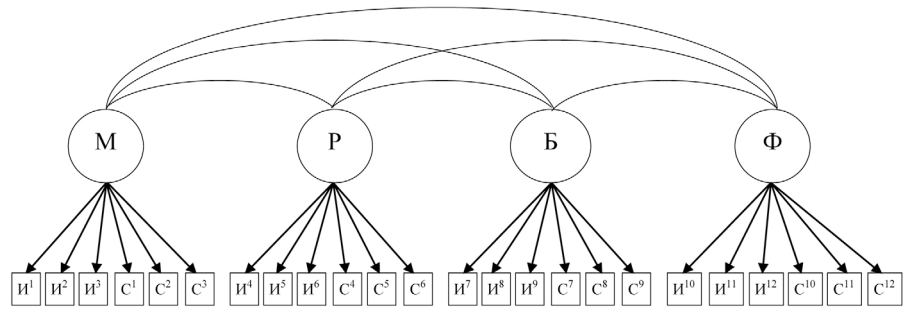


Рис. 1. Модель структуры опросника «Учебный интерес и академическая самооценка»

Возрастные различия в учебной мотивации и изменения в силе связей между мотивацией к изучению отдельных школьных дисциплин были оценены в группах школьников начального уровня образования (2–4-е классы) и основного уровня (5–9-е классы).

Для оценки различий в мотивации к изучению русского языка, математики, естественно-научных дисциплин и занятиям физкультурой между младшими школьниками и подростками было проверено соблюдение условий измерительной инвариантности шкал между этими возрастными группами – конфигуральной, метрической и скалярной инвариантности.

В табл. 5 приведены индексы соответствия данным модели 4 с обобщенным показателем мотивации к изучению каждой анализируемой школьной дисциплины в двух возрастных группах школьников – начального и основного уровней образования.

Таблица 5
Индексы соответствия модели 4 данным для двух возрастных групп школьников

Группы	Критерий χ^2	Степени свободы	RMSEA (90% CI)	CFI	WRMR
Начальный уровень образования	803,95	246	0,076 (0,070 – 0,082)	0,89	1,49
Основной уровень образования	1359,92	246	0,092 (0,087 – 0,096)	0,89	2,10

Примечание. RMSEA – квадратный корень ошибки приближения; 90% CI – 90%-ный доверительный интервал; CFI – сравнительный индекс соответствия; WRMR – взвешенный корень среднеквадратичного остатка.

Согласно результатам конфирматорного факторного анализа, представленным в табл. 5, тестируемая модель в большей степени подходит данным младших школьников в сравнении с подростками. Вместе с тем эта теоретическая модель, предполагающая четырехфакторную структуру мотивации к изучению русского языка, математики, естественно-научных

дисциплин и занятиям физкультурой, описывает данные точнее, чем другие модели, в обеих возрастных группах, что свидетельствует о соблюдении конфигуральной инвариантности – равенстве структуры модели на выборках школьников начального и основного уровня образования. Так, при тестировании оригинальной восьмифакторной модели в двух возрастных группах школьников были выявлены те же проблемные моменты, что и на полной выборке, прежде всего, очень высокая корреляция между учебным интересом и академической самооценкой.

В ходе дальнейшего анализа проверена измерительная инвариантность для двух возрастных групп. Результаты анализа моделей с конфигуральной, метрической и скалярной инвариантностями представлены в табл. 6.

Таблица 6

Индексы соответствия моделей при проверке измерительной инвариантности

Модель	Критерий χ^2	Степени свободы	RMSEA (90% CI)	CFI	WRMR	Разница критерий χ^2 (Δ df)
Конфигуральная	2188,895	492	0,086 (0,082; 0,090)	0,89	2,57	
Метрическая	2096,171	512	0,081 (0,078; 0,085)	0,90	2,61	36,65* (20)
Частичная метрическая	2101,619	508	0,082 (0,078; 0,086)	0,90	2,59	22,44 (16)
Скалярная	2365,577	600	0,079 (0,076; 0,083)	0,88	2,76	380,99*** (92)

Как видно из табл. 6, модель с полной метрической инвариантностью, предполагающая равенство всех факторных нагрузок и различия в пороговых значениях, соответствует данным значимо хуже, чем модель с конфигуральной инвариантностью, согласно которой все факторные нагрузки и пороговые значения различаются.

Тестирование модели с частичной метрической инвариантностью показало, что модель, в которой между группами различаются факторные нагрузки только для четырех утверждений, подходит данным не хуже, чем конфигуральная модель. Согласно анализу различия по факторным нагрузкам между двумя возрастными группами школьников выявлены для следующих утверждений: «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты считаешь в уме?» (стандартизированные факторные нагрузки 0,76 и 0,71 на начальном и основном уровне образования соответственно), «Нравится ли тебе считать в уме?» (0,75 и 0,85), «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты проявляешь себя на уроках физкультуры?» (0,68 и 0,80) и «Нравятся ли тебе уроки физкультуры?» (0,69 и 0,75). Эти неинвариантные утверждения связаны с мотивацией к изучению математики и занятиям физкультурой.

Тестирование модели с полной скалярной инвариантностью, характеризующейся равенством пороговых значений для всех утверждений теста, показало значимо худшие индексы соответствия в сравнении с моделью с частичной метрической инвариантностью. Далее была проверена модель с

частичной скалярной инвариантностью, в которой пороговые значения для нескольких утверждений различаются для двух групп. Дополнительно была включена корреляция между утверждениями «Насколько хорошо, по твоему мнению, ты проявляешь себя на уроках физкультуры» и «Нравятся ли тебе уроки физкультуры?». Согласно анализу, пороговые значения для почти половины утверждений различались между возрастными группами – младшими школьниками и подростками. Тем не менее частичная скалярная инвариантность может быть подтверждена.

Таким образом, проверка измерительной инвариантности дает возможность в ходе дальнейшего анализа сравнивать средние значения по каждому из четырех факторов учебной мотивации между двумя возрастными группами школьников.

Оценка различий средних значений по учебной мотивации между детьми младшего школьного и подросткового возраста проводилась с помощью t-критерия Стьюдента. В табл. 7 отражены различия по мотивации к изучению математики, русского языка, естественно-научных дисциплин и занятиям физкультурой между группами обучающихся начального и основного уровня образования. Приведены значения t-критерия на уровне $p < 0,001$ и указана стандартная ошибка (в скобках).

Таблица 7

Различия по мотивации к изучению школьных дисциплин между обучающимися младшего и среднего школьного возраста

Фактор учебной мотивации	Различия средних значений (стандартная ошибка)
Мотивация к изучению математики	-0,65 (0,09)
Мотивация к изучению русского языка	-0,49 (0,09)
Мотивация к изучению естественно-научных дисциплин	-0,30 (0,08)
Мотивация к занятиям физкультурой	-0,61 (0,08)

Из табл. 7 видно, что существуют статистически значимые различия по всем факторам учебной мотивации между младшими школьниками и подростками ($p < 0,001$). При этом следует отметить, что более низкие средние значения по всем мотивационным факторам наблюдаются у подростков по сравнению с младшим школьным возрастом. Согласно данным, наиболее заметное снижение средних значений на основном уровне образования наблюдается для мотивации к изучению математики и занятиям физкультурой. Наименее выраженным оказывается снижение мотивации к изучению русского языка.

Возрастные изменения в силе связей между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин были оценены в ходе корреляционного анализа. В табл. 8 представлены коэффициенты корреляции между мотивацией к изучению математики, русского языка, естественно-научных дисциплин и занятиям физкультурой на начальном (верхняя строка) и основном (нижняя строка) уровнях образования.

Таблица 8

Коэффициенты корреляции между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин в младшем школьном и подростковом возрасте

Фактор учебной мотивации	Мотивация к изучению математики	Мотивация к изучению русского языка	Мотивация к изучению естественно-научных дисциплин	Мотивация к занятиям физкультурой
Мотивация к изучению математики	1			
Мотивация к изучению русского языка	0,46*** 0,25***	1		
Мотивация к изучению естественно-научных дисциплин	0,48*** 0,31***	0,59*** 0,33***	1	
Мотивация к занятиям физкультурой	0,43*** 0,38***	0,38*** 0,12**	0,42*** 0,28***	1
Примечания. *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$				

Согласно результатам корреляционного анализа, представленным в табл. 8, на начальном уровне школьного обучения наблюдаются более тесные взаимосвязи между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин по сравнению с основным уровнем образования. Так, диапазон коэффициентов корреляции между мотивацией к изучению математики, русского языка, естественно-научных дисциплин и занятиям физкультурой в группе детей младшего школьного возраста варьируется от 0,38 для физкультуры и русского языка до 0,59 для биологии и русского языка ($p < 0,001$).

В группе обучающихся основного уровня наблюдается существенное снижение тесноты взаимосвязей. Так, выявлены коэффициенты корреляции от 0,12 ($p < 0,01$) для физкультуры и русского языка до 0,38 для физкультуры и математики ($p < 0,001$). Следовательно, от начальных классов к средней школе меняется сила взаимосвязей между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин – наблюдается ослабление отношений практически в два раза. В частности, взаимосвязь мотивации к изучению русского языка и математики у младших школьников характеризуется коэффициентом корреляции в 0,46, а на выборке подростков – лишь 0,25 при $p < 0,001$. Такое изменение во взаимосвязях может свидетельствовать и о специализации учебного интереса к различным предметам на основном уровне школьного обучения. Так, если младшему школьнику еще интересно изучать все дисциплины, то подросток начинает демонстрировать академические предпочтения в школьном обучении, вследствие чего взаимосвязи между учебными интересами к различным школьным предметам ослабевают.

Обсуждение результатов

В исследовании проведена апробация русскоязычной версии опросника «Учебный интерес и академическая самооценка», в оригинальной версии направленного на измерение двух аспектов мотивационной сферы школьника – желания изучать академические дисциплины в школе и самооценку своих учебных достижений по этим дисциплинам. В фокусе внимания оказалась мотивация к изучению математики, русского языка, естественно-научных дисциплин, а также к занятиям физкультурой в школе.

Психометрический анализ опросника проводился с участием двух возрастных групп – младших школьников (2–4-е классы) и подростков (5–9-е классы). Включение в исследование этих возрастных групп позволило охватить практически весь период обязательного общего образования, тем самым выявить возрастные различия в учебной мотивации, а также зафиксировать изменения в силе связей между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин.

В ходе конфирматорного факторного анализа проверялось соответствие эмпирическим данным российских школьников, прежде всего оригинальной теоретической модели, согласно которой опросником измеряется учебный интерес к изучению русского языка, математики, естественно-научных дисциплин и занятиям физкультурой, а также самооценка своих учебных достижений в каждой из этих предметных областей. Наряду с оригинальной моделью выполнена проверка трех альтернативных моделей – с четырьмя специфичными факторами, выделенными на основе предметной области для каждого из двух общих факторов учебного интереса и самооценки учебных достижений; с восемью специфичными факторами (как в оригинальной модели) и двумя общими факторами, связанными с учебным интересом и самооценкой учебных достижений, а также модели с четырьмя специфичными факторами на основе предметных областей без выделения общих факторов.

Согласно результатам психометрического анализа, среди проверенных теоретических моделей в наибольшей мере соответствовали эмпирическим данным российских школьников две модели – оригинальная восьмифакторная с выделением учебного интереса и самооценки по школьным предметам и четырехфакторная с выделением обобщенного показателя мотивации к изучению школьных предметов. Для обеих моделей все утверждения опросника обладают высокими факторными нагрузками на соответствующие факторы. Однако при анализе оригинальной модели факторы учебного интереса и самооценки достижений для каждой школьной дисциплины имеют очень высокие взаимные корреляции, что свидетельствует об измерении общего латентного конструкта, характеризующего и учебный интерес, и самооценку учебных достижений по анализируемым школьным дисциплинам.

Следовательно, данный опросник на выборке российских школьников оказался нечувствительным к различиям между собственно учебным интересом и оценкой школьниками своих достижений внутри каждой предмет-

ной области. Возможно также, что учебный интерес и академическая самооценка для анализируемых школьных дисциплин действительно тесно связаны и образуют единый конструкт, характеризующий мотивацию к изучению той или иной предметной области (Тихомирова и др., 2015; Linnenbrink-Garcia et al., 2018).

Следует отметить, что дисперсия конструкта, характеризующего мотивацию к изучению и занятиям русским языком, была существенно ниже, чем дисперсия конструктов для других школьных дисциплин – математики, естественным наукам и физкультуре. Данный факт может свидетельствовать, что утверждения, касающиеся отношения к изучению русского языка, в меньшей степени дифференцируют выборку школьников, чем утверждения для других школьных дисциплин. Возможно, что российская выборка действительно является более однородной в части мотивации к изучению родного языка, чем других предметов.

В исследовании были проанализированы возрастные различия в учебной мотивации и изменения в силе связей между мотивацией к изучению отдельных школьных дисциплин в группах школьников начального и основного уровней образования.

Показаны различия в учебной мотивации по всем анализируемым школьным дисциплинам между младшими школьниками и подростками при более высоких средних значениях у младших школьников. Иными словами, в младшем школьном возрасте детям интереснее изучать все школьные предметы, чем в подростковом возрасте. Особо следует отметить, что при общем снижении мотивации у подростков наиболее заметный спад учебного интереса наблюдается для математики и занятий физкультурой. А наименее выраженным оказывается снижение в ходе школьного обучения мотивации к изучению русского языка. Данные о снижении разного рода показателей мотивации к обучению в подростковом возрасте соответствуют опубликованным в научных изданиях результатам (Gnambs & Hanfstingl, 2016; Diseth, Mathisen & Samdal, 2020). Так, показано, что наиболее интенсивный спад характерен именно для истинного интереса к учебе, так называемой внутренней мотивации, на всем протяжении подросткового возраста в отличие от иных аспектов мотивационной сферы, в частности, внешней мотивации.

Кроме того, в настоящем исследовании зафиксирована тенденция ослабления силы взаимосвязей между мотивацией к изучению различных школьных дисциплин в период от начального до основного уровня образования. Так, снижение в подростковом возрасте тесноты взаимосвязей практически в 2 раза по сравнению с младшим школьным возрастом может свидетельствовать и о специализации мотивации к изучению различных предметов в ходе обучения. Показано, что если для младших школьников высокий уровень мотивации к изучению русского языка сопровождается высоким уровнем интереса к математике, то в средней школе мотивация к изучению различных школьных предметов является более дифференцированной. Следовательно, на начальном уровне обра-

зования, как правило, интересно (или неинтересно) изучать все школьные предметы, а в средней школе начинают оформляться академические предпочтения, вследствие чего взаимосвязи между мотивацией к изучению различных школьных предметов ослабевают. Например, школьнику становится интересно заниматься только математикой, но не языком. Эти данные соответствуют результатам исследований о предметной специфичности внутренней мотивации и ее связи с образовательными достижениями по выбранной подростком школьной дисциплине (Guay & Bugeau, 2018; Guay et al., 2010).

Таким образом, результаты адаптации русскоязычной версии опросника «Учебный интерес и академическая самооценка» подтверждают четырехфакторную структуру, согласно которой выделяется единый показатель учебной мотивации для каждой из четырех школьных дисциплин – русского языка, математики, естественно-научных предметов и физической культуры.

Литература

Тихомирова Т. Н., Модяев А. Д., Леонова Н. М., Малых С. Б. (2015). Факторы успешности в обучении на начальной ступени общего образования: половые различия. *Психологический журнал*. 36(5), 43–54.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 16.03.2022 г.; принята 22.04.2022 г.

Тихомирова Татьяна Николаевна – профессор факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; ведущий научный сотрудник лаборатории возрастной психогенетики, Психологический институт РАО, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук,
E-mail: tikho@mail.ru

Тагарева Кирилка Симеонова – доцент кафедры психологии педагогического факультета, Пловдивский университет «Паисий Хилендарски», PhD.
E-mail: tagareva_k_s@uni-plovdiv.bg

Кузьмина Юлия Владимировна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Психологического института РАО, старший научный сотрудник Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»
E-mail: papushka7@gmail.com

Малых Сергей Борисович – заведующий лабораторией факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова; заведующий лабораторией возрастной психогенетики, Психологический институт РАО, академик РАО, доктор психологических наук,
E-mail: malykhsb@mail.ru

For citation: Tikhomirova, T. N., Tagareva, K. S., Kuzmina, Y. V., Malykh, S. B. (2022). Adaptation of the Russian-Language Version of the Questionnaire “Intrinsic Motivation and Ability of Self-Perception”. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 27–47. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/2

Adaptation of the Russian-Language Version of the Questionnaire “Intrinsic Motivation and Ability of Self-Perception”¹

T.N. Tikhomirova^{1,2}, K.S. Tagareva³, Y.V. Kuzmina^{2,4}, S. B. Malykh^{1,2}

¹ *Lomonosov Moscow State University, 11, 9, Mokhovaya Str., Moscow, 125009, Russian Federation*

² *Psychological Institute of Russian Academy of Education, 9, 4, Mokhovaya Str., Moscow, 125009, Russian Federation*

³ *Plovdiv University “Paisii Hilendarski”, 236, boulevard Bulgaria, Plovdiv, Bulgaria*

⁴ *HSE University, 20, Myasnitskaya Str., Moscow, 101000, Russian Federation*

Abstract

Introduction. Motivation is one of the most reliable predictors of success in school, confirmed by the results of meta-analyses controls for intelligence and previous academic achievements.

Goals and objectives. This article gives the results of the adaptation of the Russian version of the self-reported questionnaire, “Intrinsic motivation and Ability of self-perception”. It was aimed at measuring two aspects of a student’s motivational sphere: their desire to study certain academic disciplines and self-assessment of their educational achievements in certain subjects at school. The age range analyzed was primary and secondary school children.

Materials and methods. The questionnaire “Intrinsic motivation and Ability of self-perception” is aimed at measuring the motivation to study such school subjects as the Russian language, mathematics, natural sciences and physical education. The study involved 936 students aged 8 to 16.9 years, 396 primary school children (grades 2–4, 52.3% boys) and 540 adolescents (grades 5–9, 50.9% boys). Confirmatory factor analysis (CFI) and Student's t test were used.

Results. According to the analyses of the original model, intrinsic motivation and self-perceptions of achievements factors for each school discipline had very high intercorrelations, which pointed towards a common latent construct underlying both intrinsic motivation and self-assessment of educational achievements. The study reveals differences in learning motivation between primary schoolchildren and adolescents in all analyzed school disciplines. Additionally observed was the tendency towards weakening of interrelationships between scores for learning motivations of various school disciplines in the period from primary to basic school education.

Conclusion. Thus, the results of the adaptation of the Russian-language version of the “Intrinsic motivation and Ability of self-perception” questionnaire confirmed the four-factor structure, according to which there is a single indicator of academic motivation for each of the four school disciplines – the Russian language, mathematics, natural sciences and physical education.

Keywords: intrinsic motivation; ability self-perceptions; self-report questionnaire; motivation; schooling; primary and secondary school years; psychometric analysis; confirmatory factor analysis (CFI).

References

- Baranik, L. E., Barron, K. E., & Finney, S. J. (2010). Examining specific versus general measures of achievement goals. *Human Performance*, 23(2), 155–172. doi: 10.1080/08959281003622180

¹ This study was supported by the grant from the Russian Science Foundation № 17-78-30028.

- Diseth, Å., Mathisen, F. K. S., & Samdal, O. (2020). A comparison of intrinsic and extrinsic motivation among lower and upper secondary school students. *Educational Psychology*, 40(8), 961–980. doi: 10.1080/01443410.2020.1778640
- Geiser, C. (2012). *Data analysis with Mplus*. Guilford Press.
- Gnamb, T., & Hanfstaing, B. (2016). The decline of academic motivation during adolescence: An accelerated longitudinal cohort analysis on the effect of psychological need satisfaction. *Educational Psychology*, 36(9), 1691–1705. doi: 10.1080/01443410.2015.1113236
- Guay, F., & Bureau, J. S. (2018). Motivation at school: Differentiation between and within school subjects matters in the prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 54, 42–54. doi: 10.1016/j.cedpsych.2018.05.004
- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh, H. W., Larose, S., & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British Journal of Educational Psychology*, 80(4), 711–735. doi: 10.1348/000709910X499084
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49(5), 505–528. doi: 10.1016/j.jsp.2011.07.001
- Hulleman, C. S., Schrager, S. M., Bodmann, S. M., & Harackiewicz, J. M. (2010). A meta-analytic review of achievement goal measures: Different labels for the same constructs or different constructs with similar labels? *Psychological Bulletin*, 136(3), 422–449. doi: 10.1037/a0018947
- Kovas, Y., Garon-Carrier, G., Boivin, M., Petrill, S.A., Plomin, R., Malykh, S.B., ... & Vitaro, F. (2015). Why children differ in motivation to learn: Insights from over 13,000 twins from 6 countries. *Personality and Individual Differences*, 80, 51–63. doi: 10.1016/j.paid.2015.02.006
- Linnenbrink-Garcia, L., Wormington, S. V., Snyder, K. E., Riggsbee, J., Perez, T., Ben-Eliyahu, A., & Hill, N. E. (2018). Multiple pathways to success: An examination of integrative motivational profiles among upper elementary and college students. *Journal of Educational Psychology*, 110(7), 1026–1048. doi: 10.1037/edu0000245
- Lotz, C., Schneider, R., & Sparfeldt, J. R. (2018). Differential relevance of intelligence and motivation for grades and competence tests in mathematics. *Learning and Individual Differences*, 65, 30–40. doi: 10.1016/j.lindif.2018.03.005
- Muenks, K., Yang, J. S., & Wigfield, A. (2018). Associations between grit, motivation, and achievement in high school students. *Motivation Science*, 4(2), 158–176. doi: 10.1037/mot0000076
- Spinath, B., & Steinmayr, R. (2012). The roles of competence beliefs and goal orientations for change in intrinsic motivation. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1135–1148. doi: 10.1037/a0028115
- Spinath, B., Spinath, F. M., Harlaar, N., & Plomin, R. (2006). Predicting school achievement from general cognitive ability, self-perceived ability, and intrinsic value. *Intelligence*, 34(4), 363–374. doi: 10.1016/j.intell.2005.11.004
- Steinmayr, R., & Spinath, B. (2009). The importance of motivation as a predictor of school achievement. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 80–90. doi: 10.1016/j.lindif.2008.05.004
- Steinmayr, R., Weidinger, A. F., & Wigfield, A. (2018). Does students' grit predict their school achievement above and beyond their personality, motivation, and engagement? *Contemporary Educational Psychology*, 53, 106–122. doi: 10.1016/j.cedpsych.2018.02.004
- Steinmayr, R., Weidinger, A. F., Schwinger, M., & Spinath, B. (2019). The importance of students' motivation for their academic achievement-replicating and extending previous findings. *Frontiers in Psychology*, 1730. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01730
- Tikhomirova, T. N., Modyaev, A. D., Leonova, N. M., & Malykh, S. B. (2015). Factors of academic achievement at primary school level: sex differences. *Psikhologicheskii zhurnal*, 36(5), 43–54. (In Russian).

Received 16.03.2022; Accepted 22.04.2022

Tatiana N. Tikhomirova – Professor of the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University; Leading Researcher, Psychological Institute of Russian Academy of Education; Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Sc.D. (Psychol.).

E-mail: tikho@mail.ru

Kirilka S. Tagareva – Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Education, Plovdiv University “Paisii Hilendarski”, Ph.D. (Psychol.).

E-mail: tagareva_k_s@uni-plovdiv.bg

Yulia V. Kuzmina – Senior Researcher, Psychological Institute of Russian Academy of Education; HSE University.

E-mail: papushka7@gmail.com

Sergey B. Malykh – Head of the Laboratory of the Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University; Head of Behavior Genetics Laboratory, Psychological Institute of Russian Academy of Education; Academician of the Russian Academy of Education, Professor, Sc.D. (Psychol.).

E-mail: malykhsb@mail.ru

УДК 159.922

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ И ЦЕННОСТИ БЕЗОПАСНОСТИ ВУЗОВСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАТИВНОСТИ¹

Н.А. Буравлева¹, И.В. Атаманова²

¹ Томский государственный педагогический университет, Россия, 634061, г. Томск, ул. Киевская, д. 60

² Томский государственный университет, Россия, 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36

Резюме

Исследование ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности студентов в контексте инновативности актуально в связи с социальным запросом общества и спецификой личностно-профессионального становления этой категории молодых людей. Значимость подобных исследований обусловлена тем, что именно студенты являются потенциальными и активными субъектами различных социальных трансформаций, наиболее интеллектуально продвинутой и творческой частью молодежи. В исследовании проведен корреляционный и регрессионный анализ ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности студентов томских университетов (N = 419). Были использованы: методика Ш. Шварца «Портретный ценностный опросник-Пересмотренный» (модификация К.В. Сугоняева); Модифицированный опросник ценностей Р. Инглхарта (адаптированный Р.К. Хабибулиным); Методика самооценки инновативных качеств личности Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко; Опросник самоорганизации деятельности Е.Ю. Мандриковой; Дифференциальный тест рефлексивности (Д.А. Леонтьев); Шкала удовлетворенности жизнью (Э. Динер; в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина); Индекс личностной готовности к деятельности (С.А. Богомаз, И.В. Атаманова); Опросник «Стили реагирования на изменения» (Т.Ю. Базаров, М.П. Сычева); Шкала академической мотивации (The Academic Motivation Scale, AMS, Т.О. Гордеева, О.А. Сычев и Е.Н. Осин на основе Шкалы академической мотивации Р. Валлеранда). Регрессионный анализ показал, что ведущими психологическими характеристиками молодых людей в контексте инновативности являются «Индекс инновативности», «Индекс личностной готовности к деятельности» и «Реализующий стиль реагирования на изменения». Результаты регрессионного анализа свидетельствуют о том, что инновационный стиль реагирования на изменения не является предпочтительным для студентов при оценке их инновативности. Экспериментальное исследование выявило амбивалентность взаимосвязи традиционных ценностей, ценностей безопасности вузовской молодежи с их психологическими характеристиками деятельности. Этот факт может свидетельствовать о том, что трансформации в обществе с неизбежностью сказываются на личностных характеристиках молодых людей, когда для них важны ценности, обеспечивающие стабильность общества, безопасность, отсутствие хаоса, и в то же время важно развитие, расширение возможностей самореализации, социокультур-

¹ Работа выполнена при поддержке Программы повышения конкурентоспособности ТГУ по гранту 8.1.25.2020.

ных преобразований. Результаты исследования показывают необходимость учета степени выраженности и соотношения психологических параметров студентов для обеспечения личностного и социокультурного развития. Изучение психологических характеристик студентов может быть использовано в качестве ориентиров при разработке программы психолого-педагогического сопровождения их личностно-профессионального становления в ходе обучения в университете, в поиске моделей подготовки специалистов, соответствующих требованиям времени.

Ключевые слова: инновационная деятельность; инновативность; реагирование на изменения; инновационный стиль; реализующий стиль; готовность к деятельности, вузовская молодежь.

Введение

В ситуации усиления глобальной конкуренции, системных вызовов, технологических изменений возрастает роль личности в экономическом и социальном развитии, построении общества нового современного типа, ориентированного на инновационный путь развития. Инновативность рассматривается сегодня как неотъемлемый фактор модернизации, повышения конкурентоспособности специалиста, компании, страны. Она подразумевает способность и готовность субъекта к инновациям и рискам, к гибкому реагированию на изменения внешней среды, к усвоению и внедрению в практику достижений науки и техники, к прогнозированию новых направлений развития (Stock, von Hippel & Gillert, 2016).

На этом фоне особую весомость имеет обращение к проблеме личностно-профессионального становления вузовской молодежи, поскольку именно студенты рассматриваются в качестве отдельной возрастной категории как потенциальный и активный субъект различных социальных трансформаций, наиболее интеллектуально продвинутой и творческой частью молодежи, выступающей в авангарде обновления общества. Запланированные изменения в стране во многом определяются ценностными ориентациями и психологическими характеристиками деятельности молодого поколения, которые могут служить индикаторами степени готовности будущих специалистов отвечать на вызовы времени, выбирая соответствующие стратегии своего личностного и профессионального развития (Wathanakom, Khlaisang & Songkram, 2020). Выявление специфики ценностных ориентаций и психологических параметров деятельности современных молодых людей в контексте инновативности, их готовности к инновационной деятельности, способно пролить свет на составляющие развития инновативных качеств личности в условиях постоянно меняющегося мира.

Исследование ценностей значимо для понимания инновационного развития общества, так как они концентрируют в себе стратегические жизненные цели и общие мировоззренческие ориентиры, убеждения людей (Шварц, Бутенко, Седова и Липатова, 2012; Schwartz, 2012; Schwartz et al., 2017). Ценности являются одним из базовых оснований и выражают направленность личности (Карандашев, 2004, с. 9). Вполне оправданно говорить о ценностях личности как о ее ценностных ориентациях, ведь

ценностные ориентации – это интериоризированные человеком ценности социальных групп (Карандашев, 2004, с. 5). По мнению А.И. Пригожина (2010), ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности, входят в структуру личности как личностные ценности, которые отражаются в сознании в виде ценностных ориентаций и служат важным фактором социальной регуляции взаимоотношений людей и поведения индивида. Они выступают как стандарты, которые руководят выбором или оценкой поступков, событий. Упорядоченность ценностей по важности образует систему ценностных приоритетов. Б.С. Алишев (2009) утверждает, что «проблема ценности связана с процессом определения значений, т.е. с решением задачи, которая возникает перед человеком непрерывно во всех актах его взаимодействия с окружающим миром» (с. 7).

Структура ценностей человека вмещает в себя коллективные и индивидуальные ценности, которые существуют не автономно, а взаимосвязаны с общественным и индивидуальным сознанием. Они пронизывают все сферы жизни общества и личности, носят интегративный характер, стимулируют совершенствование, развитие человека, содержат в себе основные приоритеты, преобладающие в обществе, являются ключевым элементом в культуре, своего рода индикатором для отслеживания процессов социальных и индивидуальных изменений (Карандашев, 2004; Салихова, 2010).

В изучении ценностей студентов представляет интерес выявление роли традиционных ценностей и ценности безопасности в контексте инновативности. С точки зрения Ш. Шварца, ценность безопасности прежде всего вбирает в себя значимость для человека стабильности общества, отношений, социального порядка. Она связана с ощущением предсказуемости событий, свободы от различных угрожающих факторов. Ценность безопасности отражает необходимость чувствовать защищенность от внутренних и внешних угроз для оптимального функционирования субъекта. Характерно, что эта ценность имеет универсальный характер и признается в качестве фундаментальной, так как отсутствие безопасности препятствует продуктивной деятельности людей, вынуждая их расходовать свои силы, ресурсы и средства для предотвращения опасности (Шварц и др., 2012; Schwartz, 2012).

Существенное значение при оценке инновативности вузовской молодежи имеют традиционные ценности, которые передаются от поколения к поколению внутри конкретного сообщества. Как правило, это ценности иерархичности общества и власти, отрицающие индивидуализм. Их роль и функционирование определяются опытом группы и закрепляются в традициях, нормах, обычаях, существующих в культуре и стране, которым необходимо следовать (Шварц и др., 2012; Schwartz, 2012; Schwartz et al., 2017).

Не менее важны в контексте инновативности вопросы изучения деятельности. Как отмечает А.Н. Леонтьев (2005), «в исследовании личности... нужно исходить из развития деятельности, ее конкретных видов, форм и тех связей, в которые они вступают друг с другом» (с. 142). Размышляя о развитии человека, он считает, что иерархия деятельностей по-

рождает ядро личности. Реальным базисом личности является совокупность ее общественных по своей природе отношений к миру, которые реализуются совокупностью ее деятельностей (Леонтьев, 2005, с. 140). Именно деятельность человека рассматривалась как его собственная активность в трудах С.Л. Рубинштейна. В ней человек «не только обнаруживается и проявляется, он в ней создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого» (Рубинштейн, 2008, с. 256).

Исследуя психологические параметры деятельности, необходимо помнить о таких существенных блоках деятельности, как «цель», «план», «результат» и «обратная связь» (Анохин, 1973). При изучении готовности личности к инновационной деятельности «представляется возможным рассмотреть эти блоки с позиции „наличия цели“, „планирования“, „психологического результата“ (или „удовлетворенности жизнью“) и „рефлексии“, соответственно» (Атаманова и Богомаз, 2018, с. 135). Важно подчеркнуть, что личность, ориентированную на инновационную деятельность, отличает толерантность к неопределенности, активное экспериментирование при подготовке решения задачи, готовность быть инициатором изменений (Bruce & Scott, 2017). Кроме того, инновационная деятельность – это деятельность, возникающая вследствие стремления человека к самореализации на новом уровне (Клочко и Галажинский, 2009).

Известно, что в личности проявляется ее общественная сущность. Учитывая изменения, происходящие в социуме, ориентированность общества на инновационный путь развития, представляет научный интерес изучение ценностей и психологических характеристик деятельности молодежи, так как вызовы времени ставят задачи, которые необходимо решать, проявляя инновативные качества. Исследование этих вопросов, кроме научного интереса, имеет еще и практическую значимость, может способствовать раскрытию потенциала современных молодых людей, формированию у них конструктивного отношения к действительности, позитивного подхода к решению стоящих перед ними задач. Помимо этого, оно необходимо для разработки рекомендаций по осуществлению психологического мониторинга процесса личностно-профессионального становления вузовской молодежи, в том числе и с позиции ее вовлечения в инновационную деятельность в условиях реализации ключевого регионального проекта «Большой университет» (г. Томск).

Исходя из вышесказанного, цель нашего исследования – выявление психологических характеристик деятельности, специфики проявления традиционных ценностей и ценностей безопасности вузовской молодежи в контексте инновативности. Для ее осуществления мы считали необходимым определить значимость традиционных ценностей и ценностей безопасности, а также психологических характеристик деятельности (параметры самоорганизации деятельности, личностная готовность к деятельности, стили реагирования на изменения) как личностных диспозиций при оценке инновативности студенческой молодежи.

Методы и организация исследования

В нашем исследовании ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности вузовской молодежи в контексте инновативности использованы следующие методики:

– Методика Ш. Шварца «Портретный ценностный опросник-Перемотренный» (Portrait Values Questionnaire-Revised – PVQ-R) (Шварц, 2012) (модификация К.В. Сугоняева) (Карандашев, 2004; Сугоняев, 2018). В ней посредством многомерного шкалирования карт связей между пунктами ценностей, а также конфирматорного факторного анализа выделены базовые ценности, обладающие различным мотивационным смыслом. Среди этих ценностей «Безопасность общественная» – безопасность и стабильность общества в целом, а также «Безопасность личная» – безопасность непосредственного окружения. В исследовании мы использовали «Индекс безопасности» (индекс психологической безопасности), который рассчитывается как среднеарифметический показатель «Безопасности личной» и «Безопасности общественной».

– Модифицированный опросник ценностей Р. Инглхарта (адаптированный Р.К. Хабибулиным). Используя шкалу «Традиционные ценности – секулярно-рациональные ценности (ценности модернизма)» (T/S-RV), мы исследовали ценности респондентов на уровне культуры. Автор этого опросника считает, что традиционные ценности выражают идеологическую приверженность человека укоренившимся порядкам, социальным и религиозным доктринам, сохранению традиций общества, его институтов, ценностей. Напротив, приверженность секулярно-рациональным ценностям свидетельствует о противоположном отношении к обозначенным критериям, а также приоритете науки, индивидуализма, независимости. Высокие показатели по этой шкале свидетельствуют о том, что респонденты разделяют традиционные ценности, а низкие – секулярно-рациональные (Inglehart & Welzel, 2005; Хабибулин и Дейнека, 2015).

– Методика самооценки инновативных качеств личности (СИКЛ) Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко, которая включает три шкалы: «Креативность», «Риск ради успеха», «Ориентация на будущее», а также «Интегральный индекс инновативности». Показатель «Креативность» оценивает способность человека нешаблонно мыслить, порождать новые идеи, находить оригинальные решения. Баллы по шкале «Риск ради успеха» свидетельствуют о степени готовности субъекта затрачивать личностные ресурсы на создание принципиально нового и способности чувствовать себя стабильно в ситуации изменений. Показатели шкалы «Ориентация на будущее» выявляют степень устремленности человека к целям, умение предвидеть будущие последствия своих действий, уверенность в том, что преобразования играют положительную роль в развитии личности и общества, отсутствие страха перед неудачами и объективной реакции на них. В исследовании нами использовался «Интегральный индекс инновативности», который определяется как среднеарифметический показатель шкал «Креативность», «Риск ради успеха», «Ориентация на будущее». Высокие пока-

затели этого индекса говорят о внутренней готовности респондента к восприятию нововведений и об отсутствии сопротивления преобразованиям (Лебедева и Татарко, 2009).

– «Опросник самоорганизации деятельности (ОСД)» Е.Ю. Мандриковой, который диагностирует степень самоорганизации деятельности. В исследовании нами использовались шкала «Планомерность», которая позволяет выявить умение человека эффективно распределять время для качественного выполнения задач, и шкала «Целеустремленность», показывающая способность субъекта настойчиво, последовательно концентрироваться на цели и достигать ее (Мандрикова, 2010).

– Опросник «Дифференциальный тест рефлексивности» (Д.А. Леонтьев). В нашем исследовании мы использовали шкалу «Системная рефлексия». Высокие баллы по ней характеризуют человека, склонного к самодистанцированию, самоанализу, рефлексии. Низкие баллы характеризуют индивида, не склонного к попыткам взглянуть на себя со стороны (Леонтьев и Осин, 2014).

– «Шкала удовлетворенности жизнью» (Э. Динер; в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина), которая выявляет когнитивную и эмоциональную стороны самопринятия, удовлетворенность различными сторонами своей жизни, субъективное благополучие (Осин и Леонтьев, 2020).

– «Индекс личностной готовности к деятельности» (Индекс ЛГД), который вычисляется как среднеарифметическое значение нормативных показателей «Целеустремленность», «Планомерность», «Рефлексия» и «Удовлетворенность жизнью» и определяется с помощью методик: «Опросник самоорганизации деятельности» (Е.Ю. Мандрикова) – показатели «Целеустремленность» и «Планомерность»; опросник «Дифференциальный тест рефлексивности» (Д.А. Леонтьев) – показатель «Системная рефлексия», «Шкала удовлетворенности жизнью» (Э. Динер; в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина) – общий показатель (Атаманова и Богомаз, 2018).

– Опросник «Стили реагирования на изменения» (Т.Ю. Базаров и М.П. Сычева) с показателями: «Инновационный стиль реагирования на изменения», «Консервативный стиль реагирования на изменения», «Реактивный стиль реагирования на изменения» и «Реализующий стиль реагирования на изменения» (Колантаевская, Гришина и Базаров, 2016).

– «Шкала академической мотивации» (The Academic Motivation Scale, AMS, Т.О. Гордеева, О.А. Сычев и Е.Н. Осин на основе Шкалы академической мотивации Р. Валлеранда). Используя эту методику, мы рассчитывали «Индекс мотивации» как среднеарифметическое четырех видов мотивации: познавательной, достижения, саморазвития, самоуважения (Гордеева, Сычев и Осин, 2014).

Благодаря перечисленным методикам нами были проанализированы 9 показателей и индексов, приведенных в табл. 1. Для статистической обработки полученных данных применялся корреляционный анализ и регрессионный анализ с использованием пакета программ Statistica и SPSS. Эмпирическое исследование проводилось в 2019–2020 гг. В нем приняли

участие студенты НИ ТГУ, НИ ТПУ, ТУСУР в количестве 419 человек в возрасте от 16 до 27 лет (средний показатель возраста $19,4 \pm 2,31$, из них 54,8% девушек и 45,2 % юношей).

Результаты исследования

Первым этапом нашей работы был анализ критериев качества выборки и проведение расчета нормативных показателей (табл. 1).

Таблица 1

Описательная статистика параметров ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности студентов (в баллах, N = 419)

Показатель	Среднее значение	Стандартное откл.	Асимметрия	Экссесс
Индекс безопасности	4,08	0,59	-0,51	0,00
Традиционные ценности	4,31	0,90	-0,02	-0,27
Индекс личностной готовности к деятельности	3,71	0,50	-0,18	-0,22
Индекс мотивации	14,49	2,72	-0,44	0,23
Консервативный стиль реагирования на изменения	16,75	3,72	0,00	0,34
Инновационный стиль реагирования на изменения	13,20	3,72	0,03	0,33
Реактивный стиль реагирования на изменения	13,13	4,41	0,02	0,05
Реализующий стиль реагирования на изменения	16,77	4,40	-0,01	0,00
Индекс инновативности	3,44	0,56	-0,01	0,01

Значения критериев асимметрии и эксцесса свидетельствуют о том, что распределение показателей по всем шкалам близко к нормальному, выборка экспериментальных данных является качественной, и можно далее анализировать результаты и интерпретировать их.

Следующим этапом нашего исследования стал корреляционный анализ, результаты которого представлены в табл. 2.

Корреляционный анализ показывает, что «Индекс личностной готовности к деятельности» (индекс ЛГД) положительно взаимосвязан с «Индексом мотивации» ($r = 0,417$ при $p < 0,000$), «Индексом безопасности» ($r = 0,289$ при $p < 0,000$), «Реализующим стилем реагирования на изменения» ($r = 0,274$ при $p < 0,000$), имеет отрицательную взаимосвязь с «Реактивным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,280$ при $p < 0,000$).

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа показателей ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности студентов

Показатели методик	Критерии корреляций	Традиционные ценности	Индекс инновативности	Индекс ЛГД	Индекс безопасности	Консервативный стиль реагирования на изменения	Инновационный стиль реагирования на изменения	Реактивный стиль реагирования на изменения	Реализующий стиль реагирования на изменения
Индекс инновативности	<i>r</i>	-0,024	–	–	–	–	–	–	–
	<i>p</i>	0,618	–	–	–	–	–	–	–
Индекс личностной готовности к деятельности	<i>r</i>	0,300	0,377	–	–	–	–	–	–
	<i>p</i>	0,000	0,000	–	–	–	–	–	–
Индекс безопасности	<i>r</i>	0,145	0,076	0,289	–	–	–	–	–
	<i>p</i>	0,003	0,118	0,000	–	–	–	–	–
Консервативный стиль реагирования на изменения	<i>r</i>	0,129	-0,389	0,026	0,215	–	–	–	–
	<i>p</i>	0,008	0,000	0,600	0,000	–	–	–	–
Инновационный стиль реагирования на изменения	<i>r</i>	-0,129	0,385	-0,043	-0,211	-0,974	–	–	–
	<i>p</i>	0,008	0,000	0,382	0,000	0,000	–	–	–
Реактивный стиль реагирования на изменения	<i>r</i>	-0,009	-0,482	-0,280	0,011	0,278	-0,250	–	–
	<i>p</i>	0,863	0,000	0,000	0,828	0,000	0,000	–	–
Реализующий стиль реагирования на изменения	<i>r</i>	-0,001	0,485	0,274	-0,017	-0,254	0,263	-0,973	–
	<i>p</i>	0,989	0,000	0,000	0,734	0,000	0,000	0,000	–
Индекс мотивации	<i>r</i>	0,248	0,273	0,417	0,294	-0,078	0,084	-0,197	0,209
	<i>p</i>	0,000	0,000	0,000	0,000	0,113	0,084	0,000	0,000
Примечание. Полу жирным шрифтом выделены корреляции между исследуемыми параметрами на уровне значимости $p < 0,01$.									

«Индекс инновативности» положительно коррелирует с «Реализующим стилем реагирования на изменения» ($r = 0,485$ при $p < 0,000$), «Инновационным стилем реагирования на изменения» ($r = 0,385$ при $p < 0,000$), а также с «Индексом личностной готовности к деятельности» ($r = 0,377$ при $p < 0,000$), «Индексом мотивации» ($r = 0,273$ при $p < 0,000$), имеет отрицательную взаимосвязь с «Реактивным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,482$ при $p < 0,000$) и «Консервативным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,389$ при $p < 0,000$).

«Индекс безопасности» имеет положительную взаимосвязь с «Консервативным стилем реагирования на изменения» ($r = 0,215$ при $p < 0,000$) и «Индексом мотивации» ($r = 0,294$ при $p < 0,000$), отрицательную взаимосвязь с «Инновационным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,211$ при $p < 0,000$).

«Реализующий стиль реагирования на изменения» положительно коррелирует с «Индексом мотивации» ($r = 0,209$ при $p < 0,000$). Обращает на себя внимание тот факт, что при анализе соотношения «Инновационного стиля реагирования на изменения» и «Индекса мотивации» корреляция не выявлена.

«Традиционные ценности» взаимосвязаны с «Индексом личностной готовности к деятельности» ($r = 0,300$ при $p < 0,000$), «Индексом мотивации» ($r = 0,248$ при $p < 0,000$), «Индексом безопасности» ($r = 0,145$ при $p < 0,003$), «Консервативным стилем реагирования на изменения» ($r = 0,129$ при $p < 0,008$), отрицательно взаимосвязаны с «Инновационным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,129$ при $p < 0,008$).

После выявления корреляционных связей мы проанализировали показатели диагностики с помощью регрессионного анализа (стандартно мы использовали прямую пошаговую регрессию с включением), так как он позволяет исследовать значение зависимой переменной от вариаций других и определяет вклад каждой независимой переменной в вариацию зависимой.

Регрессионный анализ показал, что ведущими показателями являются «Индекс личностной готовности к деятельности» (скоррект. $R^2 = 0,345$), «Индекс инновативности» (скоррект. $R^2 = 0,316$), «Реализующий стиль реагирования на изменения» (скоррект. $R^2 = 0,255$). Эти параметры были проанализированы нами последовательно в качестве зависимых переменных.

Сначала мы рассмотрели регрессионную модель, где зависимой переменной был «Индекс личностной готовности к деятельности». В качестве независимых переменных выступили показатели «Индекс инновативности», «Индекс мотивации», «Традиционные ценности», «Инновационный стиль реагирования на изменения», «Индекс безопасности», «Реализующий стиль реагирования на изменения». Оценки параметров регрессии для статистически значимых предикторов представлены в табл. 3.

Таблица 3

**Результаты регрессионного анализа с зависимой переменной
«Индекс личностной готовности к деятельности»**

Предикторы	БЕТА	Стандартная ошибка	В	Стандартная ошибка	$t(414)$	p
Свободный член			1,199	0,210	5,716	0,000
Индекс инновативности	0,313	0,049	0,281	0,044	6,399	0,000
Индекс мотивации	0,227	0,045	0,042	0,008	5,102	0,000
Традиционные ценности	0,211	0,041	0,118	0,023	5,097	0,000
Инновационный стиль реагирования на изменения	-0,158	0,045	-0,021	0,006	-3,513	0,000
Индекс безопасности	0,136	0,043	0,116	0,037	3,155	0,002
Реализующий стиль реагирования на изменения	0,119	0,046	0,014	0,005	2,591	0,010

Регрессионная модель оказалась значимой ($F(6, 412) = 37,7, p < 0,00001$), объясняя 34,5% дисперсии (скорректированный R^2). Как мы видим, у молодежи личностная готовность к деятельности зависит прежде всего от следующих параметров: «Индекс инновативности» ($\beta = 0,313$), «Индекс мотивации» ($\beta = 0,227$), «Традиционные ценности» ($\beta = 0,211$), «Индекс безопасности» ($\beta = 0,136$), «Реализующий стиль реагирования на изменения» ($\beta = 0,119$). Кроме того, «Индекс личностной готовности к деятельности» определяется негативным влиянием параметра «Инновационный стиль реагирования на изменения» ($\beta = -0,158$).

Далее мы проанализировали регрессионную модель, в которой зависимой переменной был «Индекс инновативности». В качестве независимых переменных выступили показатели «Реализующий стиль реагирования на изменения», «Индекс личностной готовности к деятельности», «Традиционные ценности», «Индекс мотивации». Регрессионная модель оказалась значимой ($F(4, 414) = 49,2, p < 0,00001$), объясняя 31,6% дисперсии (скорректированный R^2). Оценки параметров регрессии для статистически значимых предикторов представлены в табл. 4.

Таблица 4

**Результаты регрессионного анализа с зависимой переменной
«Индекс инновативности»**

Предикторы	БЕТА	Стандартная ошибка	B	Стандартная ошибка	$t(414)$	p
Свободный член			1,532	0,191	8,020	0,000
Реализующий стиль реагирования на изменения	0,389	0,043	0,050	0,005	9,144	0,000
Индекс личностной готовности к деятельности	0,262	0,047	0,292	0,052	5,582	0,000
Традиционные ценности	-0,131	0,043	-0,082	0,027	-3,046	0,002
Индекс мотивации	0,115	0,045	0,024	0,009	2,542	0,011

Результаты регрессионного анализа показали, что 31,6% дисперсии зависимой переменной «Индекс инновативности» объясняется значимыми предикторами «Реализующий стиль реагирования на изменения» ($\beta = 0,389$), «Индекс личностной готовности к деятельности» ($\beta = 0,262$), «Индекс мотивации» ($\beta = 0,115$), «Традиционные ценности» ($\beta = -0,131$).

Далее мы проанализировали регрессионную модель, где в качестве зависимой переменной был исследован «Реализующий стиль реагирования на изменения». В качестве независимых переменных выступили показатели «Индекс инновативности», «Индекс личностной готовности к деятельности», «Инновационный стиль реагирования на изменения», «Индекс безопасности», «Индекс мотивации». Результаты оценки параметров регрессии для статистически значимых предикторов представлены в табл. 5.

Таблица 5

Результаты регрессионного анализа с зависимой переменной «Реализующий стиль реагирования на изменения»

Предикторы	БЕТА	Стандартная ошибка	B	Стандартная ошибка	<i>t</i> (414)	<i>p</i>
Свободный член			1,666	1,936	0,860	0,390
Индекс инновативности	0,388	0,051	3,034	0,397	7,634	0,000
Индекс личностной готовности к деятельности	0,128	0,051	1,117	0,441	2,535	0,012
Инновационный стиль реагирования на изменения	0,095	0,048	0,113	0,057	1,976	0,049
Индекс безопасности	-0,083	0,046	-0,616	0,346	-1,781	0,076
Индекс мотивации	0,066	0,048	0,106	0,078	1,365	0,173

Регрессионная модель оказалась значимой ($F(5, 413) = 29,6, p < 0,00001$), объясняя 25,5% дисперсии (скорректированный R^2). Согласно этой регрессионной модели, у студентов «Реализующий стиль реагирования на изменения» зависит от следующих параметров: «Индекс инновативности» ($\beta = 0,388$), «Индекс личностной готовности к деятельности» ($\beta = 0,128$), «Инновационный стиль реагирования на изменения» ($\beta = 0,095$), «Индекс мотивации» ($\beta = 0,066$). Негативно влияет на проявление реализующего стиля реагирования на изменения «Индекс безопасности» ($\beta = -0,083$). Другими словами, параметр «Реализующий стиль реагирования на изменения» определяется выраженностью таких характеристик, как «Индекс инновативности», «Индекс личностной готовности к деятельности», «Инновационный стиль реагирования на изменения», «Индекс мотивации», «Индекс безопасности».

Обсуждение результатов исследования

Проведенный нами анализ результатов исследования позволил выделить в качестве ведущих показателей готовности вузовской молодежи к инновационной деятельности «Индекс личностной готовности к деятельности», «Индекс инновативности», а также «Реализующий стиль реагирования на изменения».

Корреляционный анализ указывает на то, что «Индекс ЛГД» в наибольшей степени определяется «Индексом мотивации» ($r = 0,417$ при $p < 0,000$), «Ценностью безопасности» ($r = 0,289$ при $p < 0,000$), «Реализующим стилем реагирования на изменения» ($r = 0,274$ при $p < 0,000$), имеет отрицательную взаимосвязь с «Реактивным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,280$ при $p < 0,000$).

При рассмотрении регрессионной модели, где в качестве зависимой переменной рассматривается «Индекс личностной готовности к деятельности», было выявлено, что самым значимым предиктором является «Индекс

инновативности». То, что «Индекс инновативности» в регрессионном анализе является значимым параметром проявления инновативных качеств будущих специалистов, объясняется характеристиками этого параметра: креативность, склонность к риску ради достижения успеха, внутренняя готовность к восприятию нового, ориентация на будущее, убежденность в том, что изменения – это путь к успеху. Кроме того, значение «Индекса личностной готовности к деятельности» обусловлено «Индексом мотивации». Следовательно, личностную готовность к деятельности во многом определяет мотивация как побудительная основа психической жизни человека, его активности, способности деятельно удовлетворять свои потребности.

Значимыми параметрами, детерминирующими проявление личностной готовности к деятельности, также являются стили реагирования на изменения. При этом реализующий стиль имеет положительное значение ($\beta = 0,119$), а инновационный стиль – отрицательное ($\beta = -0,158$). Если учесть, что под стилем реагирования на изменения мы понимаем приоритет определенных способов взаимодействия человека с ситуацией преобразования, то можем сделать вывод о том, что преимущественным стилем реагирования на изменения для студентов является реализующий стиль, а инновационный стиль реагирования, имея отрицательное значение регрессионного коэффициента β , таковым не является при оценке их инновативности в контексте личностной готовности к деятельности. Они рационально относятся к изменениям, в деятельности для них важнее устойчивость, постоянство, стабильность. Им сложно находиться в ситуациях неопределенности, быть инициаторами преобразований.

Анализируя результаты корреляционного анализа, мы видим, что «Индекс инновативности» зависит от «Индекса личностной готовности к деятельности» ($r = 0,377$ при $p < 0,000$), «Реализующего стиля реагирования на изменения» ($r = 0,485$ при $p < 0,000$), в меньшей степени от «Инновационного стиля реагирования на изменения» ($r = 0,385$ при $p < 0,000$), «Индекса мотивации» ($r = 0,273$ при $p < 0,000$), имеет отрицательную взаимосвязь с «Консервативным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,389$ при $p < 0,000$), «Реактивным стилем реагирования на изменения» ($r = -0,482$ при $p < 0,000$).

При рассмотрении регрессионной модели, где в качестве зависимой переменной нами исследовался параметр «Индекс инновативности», было выявлено, что значимыми предикторами являются «Реализующий стиль реагирования на изменения», «Индекс личностной готовности к деятельности», «Индекс мотивации» и с отрицательным значением «Традиционные ценности».

Регрессионный анализ показывает, что стиль реагирования на изменения является первостепенной по значимости характеристикой, так как отражает типичные способы, приемы и тактики поведения личности в ситуации изменений, своеобразные эмоциональные и когнитивные реакции личности в условиях преобразований. При этом в наибольшей степени

«Индекс инновативности» определяет не «Инновационный стиль реагирования на изменения», а «Реализующий стиль реагирования на изменения». Известно, что субъекты, у которых преобладает этот стиль, отличаются быстрым переключением от плана к действию, способностью гибко адаптироваться к новым условиям, склонностью объективно мыслить и анализировать предстоящие изменения. Общее, что объединяет «инноваторов» и «реализаторов» на поведенческом уровне, – это проявление активной позиции относительно ситуации перемен. Однако для «инноваторов» она определяется генерацией идей, инициативами, поиском путей решения задачи, а для «реализаторов» – быстротой воплощения планов, направленных на достижение цели (Колантаевская и др., 2016).

«Индекс инновативности» зависит также от «Индекса личностной готовности к деятельности», который определяется такими параметрами, как «Целеустремленность», «Планомерность», «Системная рефлексия» и «Удовлетворенность жизнью». Это свидетельствует о том, что для успешной инновационной деятельности необходимы такие составляющие личности, как целеустремленность и планомерность. У человека должна быть сформирована потребность в постоянном осознанном планировании своей деятельности, самостоятельном выдвижении цели деятельности, неуклонном стремлении к достижению поставленных задач. Помимо этого, он должен обладать развитой рефлексией, умением самодистанцироваться, оценивать себя со стороны для успешной регуляции и осуществления своей деятельности. В качестве составляющей личностной готовности к деятельности выступает также параметр «Удовлетворенность жизнью», который показывает когнитивную и эмоциональную стороны самопринятия личности, соответствие жизненных обстоятельств ожиданиям человека, индивидуальную оценку внутренней гармонии и психологической удовлетворенности.

Результаты регрессионного анализа свидетельствуют о том, что мотивация влияет и на проявление инновативности молодых людей; это основа любой самостоятельной деятельности, выражающаяся в побуждении к действию, задающая направленность, организацию, активность, устойчивость.

Мы видим, что препятствием в проявлении инновативности могут быть традиционные ценности, которые ориентированы на сохранение социальной иерархии, устойчивых общностей, регуляцию жизни традициями и обычаями. Значение коэффициента регрессии β свидетельствует о том, что традиционные ценности отрицательно влияют на проявление инновативности студентов и могут играть негативную роль в ситуации перемен. Они нацелены на сохранение сложившихся отношений, стабильности.

Интерес представляет тот факт, что коэффициент регрессии между «Традиционными ценностями» и зависимой переменной «Индекс личностной готовности к деятельности» имеет положительное значение, а с зависимой переменной «Индекс инновативности» – отрицательное. Известно, что традиционные ценности прежде всего содержат в себе выработанные самой историей ориентиры и приоритеты внутреннего обустройства обще-

ства, преемственность, связь времен. Они выступают несущими конструкциями любого общества, составляя основу менталитета входящих в него членов (Inglehart, Foa, Welzel & Peterson, 2008). Результаты исследования свидетельствуют о том, что традиционные ценности играют неоднозначную роль, имеют разный вклад при оценке инновативности, готовности молодых людей к инновационной деятельности. Проявление биполярности традиционных ценностей можно проинтерпретировать по критерию «активность – инертность» по отношению к инновациям, т.е., с одной стороны, традиционные ценности способствуют ориентации студентов на инициативность, предприимчивость, готовность к переменам, а с другой – на устойчивость и неизменность. Это отражает амбивалентность влияния традиционных ценностей на проявление инновативности молодежи.

Предостерегая от однозначности восприятия традиционных ценностей, А.Б. Гофман пишет об отсутствии в них фатально-предопределяющего характера. Несмотря на то, что в них содержатся основания коллективной памяти, каждое новое поколение не просто усваивает культурные образцы, но и по-своему их интерпретирует, тем самым формируя не только настоящее, но и будущее (Гофман, 2018).

Третья регрессионная матрица, где в качестве зависимой переменной рассматривался «Реализующий стиль реагирования на изменения», выявила как наиболее весомые детерминанты деятельности, помогающие человеку проявлять активность, продуктивно действовать в различных ситуациях: «Индекс инновативности», «Индекс личностной готовности к деятельности», «Инновационный стиль реагирования на изменения», «Индекс мотивации». Отрицательная взаимосвязь выявлена между «Реализующим стилем реагирования на изменения» и «Индексом безопасности».

Как видно из регрессионного анализа, ценность безопасности играет двоякую роль по отношению к личностным характеристикам респондентов. Относительно параметра «Индекс личностной готовности к деятельности» «Индекс безопасности» имеет положительное влияние, а относительно «Реализующего стиля реагирования на изменения» – отрицательное. В корреляционном анализе также выявлена взаимосвязь между «Индексом безопасности» и стилями реагирования на изменения. При этом «Инновационный стиль реагирования на изменения» имеет отрицательную связь с «Индексом безопасности» ($r = -0,211$ при $p < 0,000$), а «Консервативный стиль реагирования на изменения» с «Индексом безопасности» имеет положительную связь ($r = 0,215$ при $p < 0,000$).

Известно, что безопасность является одной из базовых ценностей человека. По мнению А. Маслоу, потребность человека в безопасности мотивирует его на установление разумного порядка, на прогнозируемость событий и своего окружения (Маслоу, 2019). Безопасность – это прежде всего свобода от страхов, тревог, неопределенности, непредсказуемости. Она является ценностью на всех уровнях социальной жизни, без ее удовлетворения невозможно удовлетворение других ценностей (Лечиев, 2016). В исследованиях последних лет продемонстрировано, что психологическая

безопасность является значимой ценностью молодежи в современном сложно функционирующем мире, а удовлетворение базисных потребностей в безопасности позволяет человеку двигаться в направлении самоосуществления, развития (Левицкая, Тренкаева, Козлова, Богомаз и Цехмейструк, 2018; Ruusa, Hokkila & Leppanen, 2016; Kislyakov et al., 2018).

Проявление в регрессионном анализе ценностей безопасности говорит о том, что для молодых людей важна стабильность, свобода от тревоги и страха, потребность в предсказуемости и постоянстве мира. Значимость в регрессионном анализе ценностей безопасности свидетельствует о том, что они могут влиять на организацию поведения и деятельности человека, нацелив его на достижение прежде всего безопасности, детерминируя этим самым его активность. Анализ результатов диагностики показывает, что ценности безопасности, с одной стороны, необходимы при рассмотрении личностной готовности к деятельности студентов, а с другой – их сосредоточенность на таких ценностях, как безопасность, может негативно отражаться на параметрах их деятельности, и это может явиться препятствием в их саморазвитии, самореализации, готовности к инновационной деятельности.

Установленная нами неоднозначность взаимосвязи традиционных ценностей, а также ценностей безопасности вузовской молодежи с их личностными характеристиками в контексте инновативности, на наш взгляд, указывает на то, что в настоящее время происходит трансформация в системе ценностей, когда прежние ценности во многом уже не соответствуют тем реальным отношениям, которые формируются современной ситуацией, а новые ценности еще не утвердились. Особенности ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности студентов, выявленные в ходе исследования, отражают транзитивность социальной реальности, перемены, происходящие в обществе (Petrakis, Kostis & Kafka, 2016; Марцинковская, 2018). В них проявляется значимость личностных характеристик, связанных с развитием молодых людей, их открытостью изменениям и одновременно осторожностью по отношению к переменам. Они подтверждают общепризнанные представления о том, что зачастую вызовы становятся источником изменений, требуя по-новому взаимодействовать с окружающей действительностью, а такие характеристики, как «Индекс личностной готовности к деятельности», «Индекс инновативности», «Стиль реагирования на изменения» становятся все более значимыми в жизни и деятельности молодежи (Гусельцева, 2017).

Таким образом, несмотря на неоднозначность влияния психологических характеристик на проявление инновативности у вузовской молодежи, часть из них может рассматриваться как личностный потенциал студентов в инновационной деятельности, а также социокультурный ресурс модернизации общества. При этом необходимо учитывать степень выраженности тех или иных параметров, их соотношение, совмещение традиционного, современного и переходного элементов в самых разных сочетаниях и вариациях для обеспечения личностных и социокультурных преобразований.

Можно утверждать, что развитие инновационного потенциала вузовской молодежи сегодня является важнейшей задачей высшей школы, необходимой составляющей качественного учебного процесса. Результаты исследования акцентируют внимание на значимости развития личности в образовательном процессе при подготовке студентов к профессиональной деятельности, на необходимости психолого-педагогического сопровождения как образовательного процесса в вузе, так и процесса вовлечения вузовской молодежи в инновационную, предпринимательскую и научно-исследовательскую деятельность. Они подчеркивают актуальность формирования инновационной личности как особого социального типа в современном образовательном процессе.

Заключение

Проведенное исследование ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности студенческой молодежи позволило выявить в ходе регрессионного анализа, что в качестве ведущих показателей готовности к инновационной деятельности студентов можно рассматривать «Индекс инновативности», «Индекс личностной готовности к деятельности» и «Реализующий стиль реагирования на изменения». Результаты свидетельствуют о том, что инновационный стиль реагирования на изменения не является для студентов предпочтительным.

Анализ полученных результатов экспериментального исследования ценностных ориентаций и психологических характеристик деятельности студенческой молодежи в контексте инновативности обнаруживает их неоднозначность. В ходе этого анализа установлена амбивалентность взаимосвязи традиционных ценностей, ценностей безопасности вузовской молодежи с их психологическими характеристиками деятельности в контексте инновативности. Эти ценности, с одной стороны, являясь базовыми в структуре личности, отражают необходимость в предсказуемости, постоянстве мира. С другой стороны, они могут явиться препятствием в осуществлении инновационной деятельности, личностно-профессиональном развитии молодых людей. Этот факт может свидетельствовать и о том, что транзитивность социального пространства, трансформации в обществе с неизбежностью сказываются на личностных характеристиках молодых людей, когда для них важны ценности, обеспечивающие стабильность общества, безопасность, отсутствие хаоса, и в то же время значимо развитие, расширение возможностей самореализации, социокультурных преобразований.

Подводя итоги, мы считаем необходимым отметить особенности выборки исследования. В нем принимали участие студенты высших учебных заведений. Вместе с тем представляет интерес, какие показатели ценностных ориентаций, психологических характеристик деятельности свойственны другим категориям молодых людей. Кроме того, на наш взгляд, научную значимость представляет сопоставление результатов нашего исследования с результатами изучения инновативных характери-

стик подрастающего поколения по другим методикам и методам статистической обработки данных. Эти вопросы мы предполагаем решать в перспективе.

Выполненное нами исследование показывает, что специфику ценностных ориентаций и психологических параметров деятельности вузовской молодежи важно учитывать при прогностической оценке социокультурных изменений, развития личности в современных условиях. Изучение личностных характеристик студентов может быть использовано в качестве ориентиров при разработке программ психолого-педагогического сопровождения личностно-профессионального становления обучающихся, в поиске моделей подготовки специалистов, соответствующих требованиям времени, в создании условий для повышения конкурентоспособности выпускников вузов с развитой мотивацией к инновационной деятельности, высоким потенциалом самореализации (Клочко, Галажинский, 2009; Богомаз, Клочко, Краснорядцева, Подойницина, 2018). Ведь, как известно, инвестиции в человеческий капитал являются главным «локомотивом» экономического и социального развития общества.

Литература

- Алишев, Б. С. (2009). О психологической сущности ценностей. В А. Л. Журавлев, В. А. Барабанщиков, М. И. Воловикова (ред.), *Психология человека в современном мире*. Т. 1 (с. 7–14). М.: Институт психологии РАН.
- Анохин, П. К. (1973). Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. В П. К. Анохин (ред.), *Принципы системной организации функций* (с. 5–61). М.: Наука.
- Атаманова, И. В., Богомаз, С. А. (2018). Личностная готовность современной вузовской молодежи к деятельности. В Ю. П. Поваренков (ред.), *Системогенез учебной и профессиональной деятельности: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции*. Ч. I (с. 134–137). Ярославль: РИО ЯГПУ.
- Богомаз, С. А., Клочко, В. Е., Краснорядцева, О. М., Подойницина, М. А. (2018). Стратегии самоосуществления у студенческой молодежи. *Вопросы психологии*, 1, 49–58.
- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Осин, Е. Н. (2014). Опросник «Шкалы академической мотивации». *Психологический журнал*, 35(4), 96–107.
- Гофман, А. Б. (2018). О традиционности, легитимности и справедливости. Социологические аспекты взаимосвязи. В М. К. Горчаков (ред.), *Россия реформирующаяся. Ежегодник*. Вып. 16 (с. 34–54). М.: Новый Хронограф.
- Гусельцева, М. С. (2017). Идентичность в транзитивном обществе: трансформация ценностей. *Психологические исследования*, 10(54), 5. doi: 10.54359/ps.v10i54.363
- Карандашев, В. Н. (2004). *Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство*. СПб.: Речь.
- Клочко, В. Е., Галажинский, Э. В. (2009). Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст. *Вестник Томского государственного университета*, 325, 146–151.
- Колантаевская, А. А., Гришина, Н. В., Базаров, Т. Ю. (2016). Стилевые особенности самодетерминации в ситуации жизненных изменений. *Вестник СПбГУ. Серия 16. Психология. Педагогика*, 4, 51–62. doi: 10.21638/11701/spbu16.2016.404
- Лебедева, Н. М., Татарко, А. Н. (2009). Методика исследования отношения личности к инновациям. *Альманах современной науки и образования*, 4(23), ч. 2, 89–96.

- Левицкая, Т. Е., Тренькаева, Н. А., Козлова, Н. В., Богомаз, С. А., Цехмейструк, Е. А. (2018). Безопасность в структуре ценностей молодежи, проживающей в городской среде. *Психология и право*, 4(8), 20–33. doi: 10.17759/psylaw.2018080403
- Леонтьев, А. Н. (2005). *Деятельность. Сознание. Личность*. М.: Смысл.
- Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н. (2014). Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 11(4), 110–135.
- Лечиев, А. С. (2016). Безопасность жизнедеятельности российского социума как ценность. *Социально-гуманитарные знания*, 3, 336–341.
- Мандрикова, Е. Ю. (2010). Разработка Опросника самоорганизации деятельности (ОСД). *Психологическая диагностика*, 2, 59–83.
- Марцинковская, Т. Д. (2018). Психологические аспекты технологического общества. *Психологические исследования*, 11(62), 12. URL: <http://http://psystudy.ru> (дата обращения: 05.12.2021).
- Маслоу, А. (2019). *Мотивация и личность*. СПб.: Питер.
- Осин, Е. Н., Леонтьев, Д. А. (2020). Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*, 1(155), 117–142. doi: [org/10.14515/monitoring.2020.1.06](https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06).
- Пригожин, А. И. (2010). *Цели и ценности*. М.: Дело.
- Рубинштейн, С. Л. (2008). Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики). В кн.: Д. В. Лубовский (сост.), *Методологические основы психологии: Хрестоматия* (с. 248–258). М.: АНО ПЭБ.
- Салихова, Н. Р. (2010). *Ценностно-смысловая организация жизненного пространства личности*. Казань: Казанский университет.
- Сугоняев, К. В. (2018). Исследование психометрических характеристик «Опросника ценностных портретов» Ш. Шварца в адаптации В. Карандашева и его доработка. В С. Е. Таразевич (ред.), *Актуальные проблемы эргономики, обитаемости и психологического сопровождения персонала объектов специального назначения: Материалы II межотраслевой научно-практической конференции* (с. 186–198). Королев: ПСТМ.
- Хабибуллин, Р. К., Дейнека, О. С. (2015). Феномен постматериалистических ценностей и проблема политической стабильности. *Современные проблемы науки и образования*, 1–1, 1525. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25325271> (дата обращения: 05.12.2021).
- Шварц, Ш., Бутенко, Т. П., Седова, Д. С., Липатова, А. С. (2012). Уточненная теория базовых ценностей: применение в России. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 9(1), 43–70.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References после англоязычного блока.

Буравлева Наталья Анатольевна – доцент кафедры психолого-педагогического образования Томского государственного педагогического университета, кандидат психологических наук.

E-mail: buravljova-nata-bn@rambler.ru

Атаманова Инна Викторовна – доцент кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета, кандидат психологических наук.

E-mail: iatamanova@yandex.ru

*Поступила в редакцию 04.10.2020 г.; повторно 22.10.2021 г.;
принята 12.05.2022 г.*

For citation: Buravleva, N. A., Atamanova, I. V. (2022). Psychological Characteristics of Activity, Traditional Values and Safety Values of University Youth in the Context of Innovativeness. *Sibirskiy Psikhologicheskij Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 48–69. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/3

Psychological Characteristics of Activity, Traditional Values and Safety Values of University Youth in the Context of Innovativeness¹

N.A. Buravleva¹, I.V. Atamanova²

¹ Tomsk State Pedagogical University, 60, Kievskaya Str., Tomsk, 634061, Russian Federation

² Tomsk State University, 36, Lenin Ave., Tomsk, 634050, Russian Federation

Abstract

Exploring value orientations and psychological characteristics of activity in students in the context of their innovativeness is relevant in connection with the society's social demands and the specifics of personal and professional development of this category of young people. Such a study is significant, since it is students who are potential and active subjects of various social transformations, the most intellectually advanced and creative part of youth. The study focused on correlation and regression analyses of value orientations and psychological characteristics of activity among university students in Tomsk (N = 419). In the study the following research instruments were used: Sh. Schwartz's Portrait Values Questionnaire-Revised (modified by K.V. Sugonyaev); R. Inglehart's World Values Survey (adapted by R.K. Khabibulin); N.M. Lebedeva and A.N. Tatarko's Self-Assessment of Personality's Innovative Qualities; E.Yu. Mandrikova's Self-Organization of Activity Questionnaire; the Differential Test of Reflexivity (D.A. Leontiev); the Satisfaction with Life Scale (E. Diener; adapted by D.A. Leontiev and E.N. Osin); the Index of Personal Readiness for Activity (S.A. Bogomaz, I.V. Atamanova); the Change Response Styles Questionnaire (T.Yu. Bazarov, M.P. Sycheva); the Academic Motivation Scales questionnaire (T.O. Gordeeva, O.A. Sychev and E.N. Osin, based on the R. Vallerand Academic Motivation Scale). Regression analysis has shown that the leading psychological characteristics of activity in university youth in the context of innovativeness are "Index of innovativeness", "Index of personal readiness for activity" and "Implementing style of responding to changes". The regression analysis results indicate that the innovative style of responding to changes is not preferable among students when assessing their innovativeness. The study conducted revealed the ambivalence of the relationship between university youth's traditional values, safety values and their psychological characteristics of activity. This fact may indicate that current societal transformations inevitably affect personality characteristics of young people, showing that values ensuring the society's stability and security, the absence of chaos are important for them, as well as the significance of development, expansion of opportunities for self-realization, socio-cultural transformations. The study findings show the need for taking into account the degree of manifestation of psychological parameters in question and their ratio in students to ensure their personal and socio-cultural development. Investigating students' psychological characteristics can be used as guidelines for developing various programs of psychological and pedagogical support for their personal and professional development during their studies at university, searching for models of training specialists that meet the current requirements.

¹ The work was supported by the Tomsk State University Competitiveness Improvement Programme, project No 8.1.25.2020.

Keywords: innovative activity; innovativeness; responding to changes; innovative style; implementing style; readiness for activity; university youth.

References

- Alishev, B.S. (2009). O psikhologicheskoy sushchnosti tsennostey [On the psychological essence of values]. In A. L. Zhuravlev, V. A. Barabanshchikov, & M. I. Volovikov (Eds.), *Psikhologiya cheloveka v sovremennom mire* [Human Psychology in the Modern World]. Vol. 1 (pp. 7–14). Moscow: Institute of Psychology RAS.
- Anokhin, P.K. (1973). Printsipial'nye voprosy obshchey teorii funktsional'nykh sistem [Fundamental questions of the general theory of functional systems]. In P. K. Anokhin (Ed.), *Printsipy sistemnoy organizatsii funktsiy* [Principles of System Organization of Functions] (pp. 5–61). Moscow: Nauka.
- Atamanova, I. V., & Bogomaz, S. A. (2018). Lichnostnaya gotovnost' sovremennoy vuzovskoy molodezhi k deyatelnosti [Personal readiness of modern university youth for activity]. In Yu. P. Povarenkov (Ed.), *Sistemogenez uchebnoy i professional'noy deyatelnosti* [Systemogenesis of Educational and Professional Activity] (pp. 134–137). Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University.
- Bogomaz, S. A., Klochko, V. E., Krasnoryadtseva, O. M., & Podoynitsina, M. A. (2018). Strategii samoosushchestvleniya u studencheskoy molodezhi [Strategies of self-realization in students]. *Voprosy psikhologii*, 1, 49–58.
- Bruce, R. A., & Scott, S. G. (2017). Determinants of innovative behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal*, 37(3), 231–242. doi: 10.5465/256701
- Gofman, A. B. (2018). O traditsionnosti, legitimnosti i spravedlivosti. Sotsiologicheskie aspekty vzaimosvyazi [On traditionality, legitimacy and justice. Sociological aspects of relationship]. In M. K. Gorshkov (Ed.), *Rossiya reformiruyushchayasya. Ezhegodnik* [Reforming Russia. Yearbook]. Vol. 16 (pp. 34–54). Moscow: Novyy Khronograf.
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., & Osin, E. N. (2014). “Academic Motivation Scales” questionnaire. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 35(4), 96–107. (In Russian).
- Guseltseva, M. S. (2017). Identichnost' v tranzitivnom obshchestve: transformatsiya tsennostey [Identity in a transitive society: The transformation of values]. *Psikhologicheskie issledovaniya – Psychological Studies*, 10(54), 5. doi: 10.54359/ps.v10i54.363
- Inglehart, R., & Welzel, C. (2005). *Modernization, Cultural Change, and Democracy: The Human Development Sequence*. New York: Cambridge University Press.
- Inglehart, R., Foa, R., Welzel, C., & Peterson, C. (2008). Social change, freedom and rising happiness: A global perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 3(4), 264–285.
- Karandashev, V. N. (2004). *Metodika Shvartsa dlya izucheniya tsennostey lichnosti: kontseptsiya i metodicheskoe rukovodstvo* [The Schwartz methodology for studying personality values: The concept and methodological guidance]. St. Petersburg: Rech'.
- Khabibulin, R. K., & Deyneka, O. S. (2015). Post-materialist values and concerns of political stability. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*, 1(1), 15–25. (In Russian). Retrieved from: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25325271> (Accessed: 5th December 2021).
- Kislyakov, P. A., Shmeleva, E. A., Kovaleva, M. A., Savchenko, D. V., Belyakova, N. V., Denisenko, S. I., & Pchelinova, V. V. (2018). Health and safety in the structure of value orientations and needs of the student youth. *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*, 10(8), 1976–1979.
- Klochko, V. E., & Galazhinsky, E. V. (2009). Innovatsionnyy potentsial lichnosti: sistemno-anthropologicheskii kontekst [Innovative potential of a personality: System-anthropological context]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 325, 146–151.

- Kolantaevskaya, A. A., Grishina, N. V., & Bazarov, T. Yu. (2016). Stylistic characteristics of self-determination in life changes situations. *Vestnik SPbGU. Seriya 16. Psikhologiya. Pedagogika – Vestnik of Saint Petersburg University. Series 16. Psychology. Education*, 4, 51–62. (In Russian). doi: 10.21638/11701/spbu16.2016.404.
- Lebedeva, N. M., & Tatarko, A. N. (2009). Metodika issledovaniya otnosheniya lichnosti k innovatsiyam [Methods of researching the individual's attitude to innovation]. *Al'manakh sovremennoy nauki i obrazovaniya – Almanac of Modern Science and Education*, 4(23), part 2, 89–96.
- Lechiev, A.S. (2016). Bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti rossiyskogo sotsiuma kak tsennost' [Life safety of the Russian society as a value]. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya – Social and Humanitarian Knowledge*, 3, 336–341.
- Leontiev, A. N. (2005). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Smysl.
- Leontiev, D. A., & Osin, E. N. (2014). “Good” and “bad” reflection: From an explanatory model to differential assessment. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 11(4), 110–135. (In Russian).
- Levickaya, T. E., Trenkaeva, N. A., Kozlova, N. V., Bogomaz, S. A., & Cexmejstruk, E. A. (2018). Safety in the structure of values of young people living in an urban environment. *Psikhologiya i pravo – Psychology and Law*, 8(4), 20–33. (In Russian). doi: 10.17759/psylaw.2018080403
- Mandrikova, E. Yu. (2010). Razrabotka Oprosnika samoorganizatsii deyatel'nosti (OSD) [Development of a Self-Organization of Activity Questionnaire (SOA)]. *Psikhologicheskaya diagnostika – Psychological Diagnostics*, 2, 87–111.
- Martsinkovskaya, T. D. (2018). Psikhologicheskie aspekty tekhnologicheskogo obshchestva [Psychological aspects of a technological society]. *Psikhologicheskie issledovaniya – Psychological Studies*, 11(62), 12. doi: 10.54359/ps.v11i62.249
- Maslow, A. (2019) *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and Personality] (T. Gutman, N. Mukhina, Trans.). St. Petersburg: Piter.
- Osin, E. N., & Leontiev, D. A. (2020). Brief Russian-language instruments to measure subjective well-being: Psychometric properties and comparative analysis. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny – Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, 1, 117–142. (In Russian). doi: 10.14515/monitoring.2020.1.06
- Petrakis, P. E., Kostis, P. C., & Kafka, K. I. (2016). Secular stagnation, faltering innovation, and high uncertainty: New-era entrepreneurship appraisal using knowledge-based thinking. *Journal of Business Research*, 69(5), 1909–1913. doi: 10.1016/j.jbusres.2015.10.078
- Prigozhin, A. I. (2010). *Tseli i tsennosti* [Goals and Values]. Moscow: Delo.
- Puusa, A., Hekkila, K., & Leppanen, S. (2016). The appeal and correspondence of co-operative values and personal values of the youth. *European Conference on Innovation and Entrepreneurship* (pp. 586–592). Retrieved from: <https://search-proquest-com.ez.lib.tsu.ru/docview/1860088416?accountid=30388> (Accessed: 29th September 2020).
- Rubinshtein, S. L. (2008). Printsip tvorcheskoy samodeyatelnosti (K filosofskim osnovam sovremennoy pedagogiki) [The principle of creative amateur performance (To the philosophical foundations of modern pedagogy)]. In D. V. Lubovsky (Comp.) *Metodologicheskie osnovy psikhologii: Khrestomatiya* [Methodological foundations of psychology: Anthology] (pp. 248–258). Moscow: ANO PEB.
- Salikhova, N. R. (2010). *Tsennostno-smyslovaya organizatsiya zhiznennogo prostranstva lichnosti* [Value-semantic organization of a person's living space]. Kazan: Kazan State University.
- Schwartz, S. H. (2012) An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 1–20. doi: 10.9707/2307-0919.1116

- Schwartz, S., Butenko, T. P., Sedova, D. S., & Lipatova, A. S. (2012). A Refined Theory of Basic Personal Values: Validation in Russia. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 9(2), 43–70. (In Russian).
- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Torres, C., Dirilen-Gumus, O., & Butenko, T. (2017). Value tradeoffs propel and inhibit behavior: Validating the 19 refined values in four countries. *European Journal of Social Psychology*, 47(3), 241–258. doi: 10.1002/ejsp.2228
- Stock, R. M., von Hippel, E., & Gillert, N. L. (2016). Impacts of personality traits on consumer innovation success. *Research Policy*, 45(4), 757–769. doi: 10.1016/j.respol.2015.12.002
- Sugonyaev, K. V. (2018). Issledovanie psikhometricheskikh kharakteristik “Oprosnika tsennostnykh portretov” Sh. Shvartsa v adaptatsii V. Karandasheva i ego dorabotka [The psychometric characteristics of S. Schwartz’s “Portrait Values Questionnaire” adapted by V. Karandashev and its revision]. In S. E. Tarazevich (Ed.), *Aktual'nye problemy ergonomiki, obitaemosti i psikhologicheskogo soprovozhdeniya personala ob"ektov spetsial'nogo naznacheniya* [Topical Problems of Ergonomics, Habitability and Psychological Support for Special Purpose Personnel] (pp. 186–198). Korolev: PSTM.
- Wathanakom, N., Khlaisang, J., & Songkram, N. (2020). The study of the causal relationship between innovativeness and entrepreneurial intention among undergraduate students. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 15(9), 1–4. doi: 10.1186/s13731-020-00125-5

Received 04.10.2020 ; Revised 22.10.2021;

Accepted 12.05.2022

Natalia A. Buravleva – Associate Professor, Department of Psychological and Pedagogical Education, Tomsk State Pedagogical University. Cand. Sc. (Psychol.).

E-mail: buravljova-nata-bn@rambler.ru

Inna V. Atamanova – Associate Professor, Department of Genetic and Clinical Psychology, Tomsk State University, Cand. Sc. (Psychol.).

E-mail: iatamanova@yandex.ru

УДК 159.9. 316.6

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В СЕМАНТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОЗНАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, ЗДОРОВЫХ МАГИСТРАНТОВ И СТУДЕНТОВ¹

М.П. Шульмин¹

¹ Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, Россия, 634050, г. Томск, пр. Ленина, 40

Резюме

Исследуется репрезентация студентов с инвалидностью в семантическом пространстве сознания преподавателей. Выявлены меры связей репрезентации студентов с инвалидностью в семантическом пространстве сознания здоровых респондентов и некоторых сторон их жизненного опыта.

Репрезентация студентов с инвалидностью в семантическом пространстве здоровых преподавателей, магистрантов и студентов в меньшей степени зависит от контекста жизненного опыта респондентов, в частности от опыта переживания социальной эксклюзии и ориентации на смысловые категории системы жизненных смыслов.

Процесс образовательной инклюзии студентов с инвалидностью зависит от репрезентации студентов с инвалидностью в семантическом пространстве сознания здоровых преподавателей, магистрантов и студентов. Выявленные в ходе исследования результаты позволяют утверждать, что относительная дальность расположения большинства студентов с инвалидностью по сравнению с большинством здоровых студентов по факторам (осям) силы и активности в семантическом пространстве сознания здоровых преподавателей, магистрантов и студентов может выступать причиной существующих препятствий инклюзивным процессам людей с инвалидностью в российском высшем образовании. В среднем есть близость удовлетворительного отношения к студентам с инвалидностью и здоровым студентам, что недостаточно для обеспечения полного включения студентов с инвалидностью в образовательный процесс.

Необходимо сближение студентов с инвалидностью и здоровых студентов по факторам (осям) силы и активности в семантическом пространстве сознания здоровых преподавателей, магистрантов и студентов, так как условия наличия напряженности и возбуждения в отношениях к личности способствуют процессу самореализации через решение повседневных задач жизнедеятельности. Такое сближение возможно через расширение опыта требовательного и активного взаимодействия со студентами с инвалидностью в образовательном процессе.

Ключевые слова: семантика; сознание; эксклюзия; смысл, инвалидность; инклюзивное образование

Введение

В качестве одного из основных методологических принципов организации эмпирических исследований в образовательном пространстве высту-

¹ Работа выполнена в рамках базовой части государственного задания «Наука», код научной темы FEWM-2020-0036.

пает принцип диалектического детерминизма. А именно объективная реальность порождает субъективную реальность и далее управляется ею. Объективная реальность образовательной инклюзии возникла в связи с актуальной потребностью у лиц с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) во включении в процесс получения профессионального образования совместно со здоровыми студентами и разработкой законодательной базы в РФ для гарантий реализации прав людей с инвалидностью на удовлетворение этой потребности. Данная объективная реальность вызвала изменения во внутреннем мире (субъективной реальности) всех участников образовательного процесса в сфере высшего профессионального образования. Такие изменения проявляются в конкретных фактах образовательной инклюзии / эксклюзии в университетах РФ. Следовательно, для управления процессами образовательной инклюзии / эксклюзии в конкретном университете необходимо иметь научно достоверные данные о происходящих изменениях в субъективной реальности участников образовательного процесса. Эти изменения могут проявляться в двух крайних формах – либо сопротивления, либо принятия новой объективной реальности – законодательно подкрепленного права лиц с инвалидностью и ОВЗ получать высшее профессиональное образование совместно со здоровыми студентами.

Актуальность проблемы инклюзивного образования студентов с инвалидностью акцентируется в работах ряда отечественных авторов. Ю.В. Брыкин, Д.Ю. Фролочкина, Е.В. Антонова (2017) подчеркивают необходимость основательной работы по подготовке компетентных кадров для внедрения идей инклюзии в учреждения профессионального образования России. А.В. Герасимов (2016, с. 51) рассматривает проектирование инклюзивного образовательного процесса в вузе через анализ и оценку существенных и ситуативных противоречий и ограничений данного процесса, возможных рисков и ресурсов для более эффективной реализации. О.А. Денисова и О.Л. Леханова (2018) акцентируют три уровня осуществимости сопровождения высшего образования студентов с инвалидностью и ОВЗ – личностный, социальный и институциональный и предлагают алгоритм сопровождения инклюзивного высшего образования. Т.В. Кузьмичева и Ю.А. Афонькина (2018) утверждают, что не сами по себе проблемы у студентов с инвалидностью, а специфика социальной ситуации развития, связанная с данными проблемами, определяет затруднения в становлении профессионального самосознания этих студентов. Данные авторы предложили модель создания инклюзивного вузовского сообщества. Целью модели стало обеспечение в университетской среде комплекса условий, позволяющих студентам с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья преодолеть барьеры в приобретении профессионально важных знаний, умений и опыта деятельности, в профессиональном и личностном самоопределении, социализации. Ю.И. Попова (2016, с. 142) ставит акцент на психологической безопасности инклюзивной образовательной среды. Для ее обеспечения необходимо ориентироваться на организационные

факторы, с опорой на государственные и муниципальные ресурсы; важно поддерживать гибкость образовательных программ, необходимых для удовлетворения разных видов потребностей и ориентированных на разные уровни способностей обучающихся; за счет поддержания высокого качества подготовки специалистов обеспечивать включенность студентов в социальные, образовательные и культурные взаимодействия с социумом, образовательной средой; применять особые, дифференцированные меры оценки эффективности образовательных воздействий. Т.В. Семеновских (2016) в своей работе рассматривает феномен многомерности инклюзии. Многомерная модель инклюзии включает пять фундаментальных систем функционирования инклюзивного общества: социальную, экономическую, институциональную, территориальную и символическую. Данный автор дает определение горизонтальной многомерности инклюзии как включения человека в группу, в деятельность, его субъективные чувства включенности.

Для дальнейшей разработки решений проблемы инклюзивного образования студентов с инвалидностью автором работы была поставлена цель – выявить особенности репрезентации студентов с инвалидностью в психосемантическом пространстве сознания преподавателей, здоровых студентов и магистрантов при сопоставлении с подобной репрезентацией здоровых студентов как субъектов образовательного пространства.

Обзор литературы

В отечественной и зарубежной литературе представлены результаты теоретических и эмпирических исследований проблемы инклюзивного образования студентов с инвалидностью. Однако остается ряд вопросов, требующих дальнейших эмпирических исследований психологическими методами. Такими вопросами являются пробелы в понимании и объяснении связи репрезентаций объектов социальной инклюзии в сознании ее участников с их ценностно-смысловой сферой и структурами жизненного опыта. Согласно Л.Г. Моисеевой и О.И. Ферапонтовой (2017), основной целью курсов повышения квалификации преподавателей в контексте инклюзивного образования в вузе является укрепление позитивного и ценностного отношения педагогов к проблеме инвалидности и совместный поиск ответов на вопросы о составных компонентах инклюзивной практики в вузе, рисках и ресурсах в реализации инклюзии. А.В. Платов и А.В. Платова (2018) подчеркивают роль организации психолого-педагогического сопровождения студентов с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья в процессе решения проблем инклюзивного образования в вузе. Сутью такого сопровождения является переход от психологического просвещения на уровень психологической грамотности, психологической культуры всех субъектов процесса. В работе О.В. Ароновой, Д.М. Зиновьевой и Е.Г. Ефимова (2019) доказано наличие проблемы толерантного отношения к людям с инвалидностью. Большинство здоровых студентов рассматривают ситуацию присутствия студентов с инвалидностью как ма-

лозначимую, не допускающую чей-либо вины и создающую впечатление, что она может быть исправлена сама собой. Согласно данным авторам, это свидетельствует о низком уровне толерантности по отношению к студентам с инвалидностью и объясняется либо недостаточной степенью инклюзии в современной отечественной образовательной системе, либо доминированием ценностных установок старшего поколения, сформированных советской интолерантной политикой. Ю.А. Афонькина (2019) утверждает, что включение лиц с ОВЗ, инвалидностью в образовательную среду возможно только через освоение ими пространства социокультурных контактов, повышение качества межличностной коммуникации, что ведет к преодолению отношенческих барьеров за счет формирования у субъектов взаимоотношений гуманистических социальных установок и ценностей. В области инклюзивного образования студенты с инвалидностью большее значение придают рискам отношенческого характера и рискам, связанным с негативным самоощущением, вызванным переживанием изоляции и низкими достижениями. М.Д. Коновалова (2018) в исследовании самоактуализации условно здоровых студентов и студентов с инвалидностью выявила достоверные различия по шкалам «компетентность во времени» и «поддержка», свидетельствующие о том, что студенты с инвалидностью чаще всего ориентируются лишь на прошлое, реже – на будущее, большинство из них не связывают свою перспективу с текущей деятельностью. Студенты с инвалидностью более зависимы от мнения окружающих, чем условно здоровые студенты. Т.В. Кузьмичева и Д.А. Морозова (2019) выявили положительное влияние социально-образовательных практик на развитие человеческого потенциала студентов с инвалидностью. Благодаря таким практикам профессиональные и личностные составляющие этих студентов развиваются в единстве, что повышает целостность личности и обеспечивает ее устойчивость. И.А. Шаповал (2019) констатирует ведущие черты диспозиций социальной инклюзии и интеграции лиц с инвалидностью. Данный автор утверждает наличие несогласованности диспозиций социальных субъектов инклюзии и интеграции лиц с инвалидностью, говорит о необходимости развития у них децентрации и способности к диалогу для осознания и признания ими многомерности социального мира.

Зарубежные исследователи ставят акцент на социальных аттитюдах, которые определяют как стабильные, сжатые оценки людей, идей или других объектов существующей реальности (Ajzen & Fishbein, 2005). Такие аттитюды содержат оценку качества социальных объектов, возникают неизбежно и автоматически в процессе формирования людьми своих суждений об этих объектах. Существует общепринятое мнение, что аттитюды состоят из трех компонентов: эмоционального, когнитивного и поведенческого. Популярность социальных аттитюдов в зарубежных социальных исследованиях объясняется их важностью для предсказания поведения людей, особенно по отношению к дискриминируемым социальным группам (Ajzen & Fishbein, 2005). Одним из барьеров на пути повышения доступности процесса образования для студентов с инвалидностью выступает совокуп-

ность негативных аттитудов у здоровых студентов по отношению к своим сверстникам с инвалидностью. Аттитуды здоровых студентов по отношению к студентам с инвалидностью имеют позитивную корреляцию с частотой их взаимодействия во время совместной деятельности (Okagaki, Diamond, Kontos & Hestenes, 1998). Негативные аттитуды могут приводить не только к избеганию контактов со студентами с инвалидностью, но также к прерыванию процесса контакта во время взаимодействия. Студенты с негативными аттитудами могут переживать дискомфорт во время взаимодействия со студентами с инвалидностью, избегать контакта глазами и посылать негативные невербальные сигналы (Armstrong et al., 2016; Wilson & Scior, 2014). Такое поведение может обуславливать снижение удовлетворенности у людей с инвалидностью от взаимодействия и приводить к избеганию такого общения в будущем.

Проведенные метаанализ (Nowicki & Sandieson, 2002), систематический обзор (De Boer, Pijl & Minnaert, 2012) и недавние исследования (Alnahdi, 2019) показывают, что здоровые студенты преимущественно имеют позитивные или нейтральные аттитуды к студентам с инвалидностью. Однако эти аттитуды существенно различаются (Bates et al., 2015; Nowicki & Sandieson, 2002). Например, в большом исследовании в Онтарио было показано, что хотя 61% студентов имеют позитивные аттитуды, 21% имеют негативные аттитуды к студентам с инвалидностью (McLeskey, Waldron, Spooner & Algozzine, 2014). Исследователи пытаются объяснить это разнообразие существующих аттитудов с помощью разных факторов, разбивая их на три группы: личностные характеристики, знания об инвалидности и жизнедеятельности людей с инвалидностью, факторы контекста (Bossaert, Colpin, Pijl & Petry, 2011). Например, взаимодействие волонтеров со студентами с инвалидностью позволило развить знания об инвалидности, повысило уровень эмпатии и снизило страх здоровых студентов к студентам с инвалидностью. Такой опыт позволил преодолеть отвержение людей с инвалидностью как социальной группы (Pettigrew & Tropp, 2008).

Все участники процесса инклюзивного образования имеют индивидуальную систему значений, через призму которой происходит их восприятие образовательного пространства, других участников инклюзивных процессов, самих себя. Такая система опосредует восприятие и осознание человеком различных содержательных форм деятельности, структур «обыденного сознания» (Петренко, 1997; Шмелев, 1983). В рамках методологического обоснования инклюзивных практик в образовательной среде актуальной задачей выступает реконструкция такой системы субъективных значений, а также изучение ее строения, развития и функционирования.

Согласно теории А.Н. Леонтьева (1983), семантические пространства являются модельным представлением категориальных структур индивидуального сознания. Индивидуальное сознание рассматривается как система значений, данных в единстве с чувственной тканью и личностным смыслом.

А.Н. Леонтьев утверждает, что значения выступают как образующие единицы индивидуального и общественного сознания. Значения как еди-

ницы общественного сознания представляют собой кристаллизацию совокупного общественного опыта, его фиксацию у данной (изучаемой) группы. А.А. Бодалев (1983) утверждает, что социальные группы, их особое бытие порождают свои специфические, только им присущие фигуры сознания, т.е. обладают своей системой значений, организующихся в эталоны и стереотипы, образующих категориальную сетку, сквозь призму которой они выделяют в ситуации, в другом человеке значимые для них признаки. Эта система не обязательно представлена в словесных понятиях, но может быть задана в системе образов, правил поведения. В то же время в системе представлений каждого индивида есть специфические, присущие только ему составляющие, обусловленные его индивидуальным опытом.

Процесс реконструкции системы индивидуальных значений реализуется через построения субъективных семантических пространств, где в качестве объектов шкалирования предлагаются феномены поведения, образы или представители реальных социальных групп (например, большинство студентов-инвалидов и большинство здоровых студентов), побуждающие респондента воспроизводить некоторые значимые для него ценности, смыслы и отношения.

В контексте вышесказанного, логичным становится рассмотрение вопроса о смыслообразовании. Каждый человек постоянно организует и отбирает информацию, смыслы берутся из природного мира, а также из символического и культурного мира слов и значений. Смыслообразование формирует восприятие данных миров. Такая деятельность зависит не только от определенных теорий, используемых в образовательном процессе. Смыслообразование в первую очередь является следствием человеческого существования, нервной системы человека и способа, через который все перечисленное развивается и взаимодействует с окружающей средой. Например, дети не являются лишь объектами (они способны интерпретировать мир, как это делают и взрослые). Они должны обучаться осмыслению значений других людей, человеческих поступков и вещей. Это происходит постепенно в процессе получения опыта. Например, клиническое интервью Пиаже с детьми показало, что в целом их ответы были недостаточно совершенной интерпретацией явлений природы или компонентов языка, основанной на детском смыслообразовании. Реальными примерами смыслообразования выступают большинство «интересных» историй об интеллектуальном развитии детей и внуков. Смыслообразование детей происходит от их усилий создать смысл мира, основываясь на собственном личном опыте.

Существенные доказательства универсальности смыслообразования получены от тех респондентов, которые находятся в состоянии депривации сенсорных связей с миром. О. Sacks (1995) пишет о людях с различными неврологическими или сенсорными дефектами. Одна интересная группа респондентов, опыт которой он описывает, представляла из себя несколько человек. Все из них были слепыми, которым внезапно восстановили зрение. Пациенты проявляли чрезмерные, хронические сенсорные, интеллектуальные и эмоциональные затруднения в своих попытках создать смысл

огромного визуального мира, который они увидели в первый раз. О. Sacks говорит, что большинство из нас, родившихся зрячими, практически никогда не смогут вообразить такого смятения. Для людей, родившихся с полным набором сенсорных систем, все взаимосвязано, одно коррелирует с другим, люди создают образ мира каждый раз сначала, мир визуальных объектов, понятий и смыслов. Когда они открывают свои глаза каждое утро, тратят некоторое время своей жизни на то, чтобы учиться видеть. Для людей мир изначально не задан: они создают свой мир через непрерывный опыт, категоризацию, память, перестройку связей (Sacks, 1995).

Люди рассматриваются как целенаправленные субъекты, которые активно ищут информацию. Они приходят к официальному образованию с некоторым количеством прежнего знания, навыков, верований и концепций, существенно влияющих на то, что замечают об окружающей среде, и на то, каким образом организуют и интерпретируют выделенную информацию. Это, несомненно, влияет на их способности запоминать, размышлять, решать проблемы и познавать новое... в общем, современный взгляд на обучение, в том числе и на инклюзивное образование, заключается в том, что люди конструируют новые знания и их понимание основывается на том, что они уже знают и во что они верят (Bransford, Brown & Cocking, 2000, p. 10).

С позиции конструктивизма смыслообразование является содержательным процессом обучения. Целью образовательного учреждения является сопровождение смыслообразования. Например, Black и McClintock (1996) утверждают, что понятие «изучение» в большей степени, чем понятие «обучение», может подходящим образом описать то, что происходит в конструктивной среде. Они оценивали результаты воздействия конструктивного курса обучения с помощью измерения студенческой интерпретации, без оценки их знаний предмета. Таким образом, изучение предметной реальности, в том числе реальности совместного обучения студентов с инвалидностью и здоровых студентов, основанное на конструктивизме, может фокусироваться на возможностях участников, в основном на их видении, преимущественно создавая новые связи и расширяя границы их возможностей понимания, не фокусируясь на определенных идеях или концепциях, которые участники могли бы изучить. Данный подход не похож на результаты презентаций, которые являются своего рода «книгами на стенах», а преимущественно похож на «поддерживающие дизайны», обеспечивающие альтернативность интерпретации линейно представленной информации, в том числе информации о студентах с инвалидностью.

Таким образом, научные теории в образовании имеют различные точки зрения на смыслообразование человека. Определенные теории фокусируются на том, чтобы предмет был изучен всеми студентами, и инвалидами, и здоровыми. Другие образовательные теории признают персональное смыслообразование и утверждают, что идеи, предубеждения, мнения, воспоминания или мировоззрение участников, которые они приносят с собой,

должны рассматриваться в развивающем плане образования. В итоге конструктивные образовательные теории поднимают личностное (или социально сопровождаемое) смыслообразование до центральной роли в сфере образования.

Методы исследования

В исследовании были использованы следующие методы. Метод семантического дифференциала Ч. Осгуда (Osgood, Suci, Tannenbaum, 1957). Через данный метод получаем доступ к личностно-смысловым основаниям, по которым респондент дифференцирует стимульные объекты или ситуации и выбирает общее направление своего поведения, т.е. благодаря методу семантического дифференциала моделируется личность как некий внутренний механизм эмоционально-мотивационного предпочтения, система внутреннего видения и отношения к окружающему миру и самому себе.

Универсальными факторами, отражающими глобальные категории классификации человеком мира и проявляющимися при построении практически любого семантического пространства, являются факторы «Оценка», «Сила», «Активность». Можно говорить об осгудовском пространстве как инварианте множества возможных семантических пространств. В исследовании использовался стандартизированный универсальный вариант семантического дифференциала Осгуда, состоящий из 21 пары противоположных прилагательных (21 первичная шкала, по ним определялись суммарные значения трех факторов: оценка, сила, активность). Расчет значений по каждому из факторов производился с помощью стандартизированных ключей.

На основании выявленных эмпирических признаков переживания людьми социальной эксклюзии был составлен опросник, предназначенный для определения особенностей отношений человека с социальными группами. В бланке опросника предлагалось выбрать степень согласия с 61 утверждением с тремя вариантами ответов (1 – Никогда; 2 – Иногда; 3 – Регулярно), оценивая утверждения относительно своего состояния за последние 6 месяцев. Допущение об одномерности пунктов опросника подтверждено с помощью статистической процедуры – теста альфа Кронбаха, значение которого равно 0,880 (Шульмин, 2018).

При обработке полученных результатов, с целью оптимизации ранее выявленной факторной модели, состоящей из четырех факторов (личностная уязвимость, конформизм, внешняя агрессия, внутренняя агрессия) и объясняющей лишь 29% дисперсии, из 61 первичной шкалы опросника было отобрано 24 первичных шкалы, имеющих при сопоставлении с нормированной шкалой суммированного показателя социальной эксклюзии значение альфа Кронбаха выше 0,5. Значение альфа Кронбаха выделенной совокупности из 24 первичных шкал опросника равно 0,892. Оптимизированная факторная модель состоит из 6 главных компонент и позволяет объяснить 56,9% дисперсии.

Также использовалась методика исследования системы жизненных смыслов В.Ю. Котлякова (2003). Респондентам предлагался список из 24 жизненных смыслов, с которыми им было необходимо внимательно

ознакомиться, а затем провести мягкое ранжирование, т.е. распределить все смыслы с первого по восьмое место (три смысла на каждое место). При обработке результатов все 24 смысла разделялись по три на каждую из 8 смысловых категорий (например, категория альтруистических смыслов, категория смыслов самореализации и др.) и подсчитывалась сумма ранговых значений по каждой из категорий.

В исследовании приняли участие 215 респондентов – преподаватели, магистранты и студенты гуманитарных и технических направлений обучения из Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники и Томского государственного университета. Целесообразность формирования выборки из преподавателей, магистрантов и студентов двух университетов, обучающихся по гуманитарным и техническим направлениям, объясняется актуальностью проблемы инклюзивного обучения студентов с инвалидностью в психолого-педагогическом контексте профессионального образования, ориентированного на совместное обучение студентов с инвалидностью и здоровых студентов.

Для математической обработки полученных результатов исследования использовался корреляционный анализ Спирмена, факторный анализ методом главных компонент, U-критерий Манна–Уитни и коэффициенты описательной статистики выявленных распределений значений по шкалам методик. Математическая обработка результатов проводилась с помощью статистического пакета для гуманитарных исследований SPSS версии 22.0.

Результаты исследования

В результате исследования с помощью метода семантического дифференциала Осгуда были получены распределения значений респондентов по семантической категоризации «большинство студентов-инвалидов» и «большинство здоровых студентов» по факторам оценка, сила и активность. Показатели критериев описательной статистики полученных распределений представлены в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Критерии описательной статистики распределения значений оценок респондентами категории «большинство студентов-инвалидов» ($n = 194$)

Описательные статистики	Фактор оценки студентов-инвалидов	Фактор силы студентов-инвалидов	Фактор активности студентов-инвалидов
Среднее значение	3,68	–2,71	–2,38
Стандартная ошибка среднего значения	0,44	0,44	0,49
Медиана	3,00	–2,00	–3,00
Мода	0,00	0,00	0,00
Стандартные отклонения	6,15	6,24	6,46
Дисперсия	37,87	38,93	41,56
Асимметрия	0,058	0,205	0,441
Стандартная ошибка асимметрии	0,175	0,174	0,186

Окончание табл. 1

Описательные статистики	Фактор оценки студентов-инвалидов	Фактор силы студентов-инвалидов	Фактор активности студентов-инвалидов
Диапазон	42,00	42,00	42,00
Минимум	-21,00	-21,00	-21,00
Максимум	21,00	21,00	21,00
Процентили 10	-3,00	-11,00	-11,00
Процентили 20	0,00	-8,00	-8,00
Процентили 25	0,00	-7,00	-7,00
Процентили 30	0,00	-5,00	-6,00
Процентили 40	1,00	-4,00	-4,00
Процентили 50	3,00	-2,00	-3,00
Процентили 60	4,00	-1,00	-1,00
Процентили 70	7,00	0,00	0,00
Процентили 75	8,00	0,00	1,00
Процентили 80	9,00	1,00	2,00
Процентили 90	12,00	4,00	6,00

Таблица 2

Критерии описательной статистики распределения значений оценок респондентами категории «большинство здоровых студентов» ($n = 194$)

Описательные статистики	Фактор оценки здоровых студентов	Фактор силы здоровых студентов	Фактор активности здоровых студентов
Среднее значение	1,46	6,88	7,35
Стандартная ошибка среднего значения	0,42	0,44	0,46
Медиана	1,00	7,00	8,00
Стандартные отклонения	5,81	6,08	6,39
Дисперсия	33,77	36,93	40,88
Асимметрия	0,074	-0,249	-0,279
Стандартная ошибка асимметрии	0,175	0,175	0,174
Диапазон	39,00	39,00	35,00
Минимум	-18,00	-18,00	-14,00
Максимум	21,00	21,00	21,00
Процентили 10	-5,00	0,00	-1,00
Процентили 20	-2,00	1,00	1,00
Процентили 25	-1,00	2,00	1,00
Процентили 30	0,00	3,00	4,00
Процентили 40	0,00	5,00	6,00
Процентили 50	1,00	7,00	8,00
Процентили 60	2,00	9,00	10,00
Процентили 70	3,50	10,00	11,20
Процентили 75	5,00	11,00	12,00
Процентили 80	6,00	12,00	13,00
Процентили 90	9,00	15,00	15,00

Из табл. 1 наглядно видно, что 50% респондентов в собственном семантическом пространстве сознания определяют репрезентацию большинства студентов с инвалидностью ниже средних значений по факторам оценки и активности, а 40% респондентов по фактору силы. При этом 10% респондентов определяют большинство студентов с инвалидностью ниже нормы по фактору оценки, а 20% респондентов определяют репрезентацию студентов с инвалидностью ниже нормы по факторам силы и активности.

Из табл. 2 также следует, что 50% респондентов в собственном семантическом пространстве сознания определяют репрезентацию большинства здоровых студентов выше средних значений по факторам силы и активности, а 40% респондентов по фактору оценки. При этом 20% респондентов определяют большинство здоровых студентов выше нормы по всем трем факторам оценки, силы и активности.

Степень сходства репрезентаций двух объектов в семантическом пространстве сознания отдельного субъекта определяется тождественностью и стремлением к равенству оценочных значений по разным осям координат пространства, в качестве которых выступают различные личностные конструкты или, как в нашем случае, факторы. В процессе расчета статистически достоверных различий между оценками студентов с инвалидностью и здоровых студентов с помощью U-критерия Манна–Уитни было выявлено следующее: а) по фактору оценки U-критерий Манна–Уитни = 4794,50 ($p < 0,001$), средний ранг по студентам с инвалидностью = 215,24 и средний ранг по здоровым студентам = 173,76; б) по фактору силы U-критерий Манна–Уитни = 4739,50 ($p < 0,001$), средний ранг по студентам с инвалидностью = 122,68 и средний ранг по здоровым студентам = 269,07; в) по фактору активности U-критерий Манна–Уитни = 4692,50 ($p < 0,001$), средний ранг по студентам с инвалидностью = 113,44 и средний ранг по здоровым студентам = 244,94. Таким образом, выявленные статистически достоверные различия показывают на завышение репрезентации студентов с инвалидностью по фактору оценки и занижению по факторам силы и активности в сравнении со здоровыми студентами. Для оценки степени различий большинства студентов с инвалидностью и большинства здоровых студентов в семантическом пространстве здоровых респондентов дополнительно проведем анализ расстояния, вычисленного по формуле: расстояние между двумя объектами (большинство студентов-инвалидов и большинство здоровых студентов) равно корню квадратному из суммы квадратов разности значений объектов по факторам оценки, силы, активности

$$\text{space} = ((\text{sdo} - \text{sdho})^2 + (\text{sds} - \text{sdhs})^2 + (\text{sda} - \text{sdha})^2)^{0,5},$$

где space – расстояние между объектами, sdo – фактор оценки большинства студентов с инвалидностью, sdho – фактор оценки большинства здоровых студентов, sds – фактор силы большинства студентов с инвалидностью, sdhs фактор силы большинства здоровых студентов, sda – фактор активно-

сти большинства студентов с инвалидностью, sd_{ha} – фактор активности большинства здоровых студентов.

Результаты описательной статистики распределения расстояния между репрезентациями оцениваемых объектов – студентов с инвалидностью и здоровых студентов – в семантическом пространстве сознания респондентов приведены в табл. 3. Из табл. 3 видим, что среднее значение расстояния между репрезентациями объектов – студентов с инвалидностью и здоровых студентов – равно 17,78, а стандартное отклонение от среднего значения равно 11,16; минимальное значение равно нулю, а максимальное значение равно 72,75.

Таблица 3

Критерии описательной статистики распределения значений расстояния между объектами – «большинство студентов-инвалидов» и «большинство здоровых студентов» в семантическом пространстве сознания респондентов

Описательные статистики	Численные значения
Допустимо	159
Пропущенные	56
Среднее значение	17,78
Стандартная ошибка среднего значения	0,89
Медиана	17,26
Стандартные отклонения	11,16
Дисперсия	124,64
Асимметрия	0,915
Стандартная ошибка асимметрии	0,192
Диапазон	72,75
Минимум	0,00
Максимум	72,75
Процентили 10	3,16
Процентили 20	8,24
Процентили 25	10,44
Процентили 30	11,58
Процентили 40	14,04
Процентили 50	17,26
Процентили 60	19,75
Процентили 70	23,37
Процентили 75	24,78
Процентили 80	26,32
Процентили 90	31,64

Следовательно, получаем следующие нормы значений для показателя расстояния между объектами. Низкие значения попадают в диапазон от 0 до 6,62; средние значения – в диапазон от 6,63 до 28,94; высокие – в диапазон от 28,95 до 72,75. Из анализа процентилей видно, что 10% респондентов репрезентируют низкие расстояния между объектами семантического пространства, для 10% респондентов характерны высокие значения соответствующих расстояний, а 80% респондентов демонстрируют средние значения. Таким образом, 90% преподавателей, здоровых студентов

и магистров имеют средние и высокие значения расстояния между студентами с инвалидностью и здоровыми студентами в семантическом пространстве своего сознания, что может обуславливать существующие трудности в продвижении образовательной инклюзии студентов с инвалидностью в учреждениях высшего профессионального образования.

В результате оптимизации факторной модели переживания социальной эксклюзии, рассчитанной для отобранной из изначального опросника совокупности 24 переменных (эмпирических признаков переживания социальной эксклюзии) была получена факторная модель, состоящая из шести главных компонент и объясняющая 56,9% дисперсии. Факторные нагрузки переменных после процедуры вращения представлены в табл. 4.

Таблица 4

Факторные нагрузки переменных после процедуры вращения

Переменные	Факторы после вращения					
	1	2	3	4	5	6
Восприятие изоляции	0,701	0,107	0,129	0,130	0,150	–
Сниженная самооценочность	0,683	0,143	0,247	0,191	–	–
Чувство разрыва связи с другими	0,626	0,343	0,143	–	0,287	–
Низкая самооценка	0,619	0,234	0,309	0,198		0,197
Тревога	0,538			0,207		0,315
Наличие дискриминации	0,439	0,382	0,128	0,216		–0,244
Чувство потери поддержки	0,165	0,722	0,148	–	0,109	0,207
Восприятие покинутости	–	0,720	0,303	–	–	–
Восприятие отвергнутости	0,140	0,649	0,190	0,293	–	–
Хроническое ожидание эксклюзии	0,121	0,559	0,298	0,271	–0,153	–0,148
Дистанцирование от исключившей группы	0,320	0,547	–0,129	–0,101	0,182	0,244
Отказ от отношений с потенциальной эксклюзией	0,264	0,422	–0,163	–	0,130	–
Сниженная надежда	0,120	0,128	0,778	–	–	–
Сниженное восприятие значимости существования	0,283	–	0,699	0,174	–	0,203
Восприятие собственной уязвимости	0,386	0,167	0,544	–	0,265	0,172
Сниженная удовлетворенность жизнью	0,345	0,131	0,541	–	0,189	0,226
Короткие жизненные ожидания	–	0,318	0,479	–	0,124	–0,144
Навязчивые образы	0,309	0,101		0,784	–	–
Навязчивые мысли	0,146	0,131	0,121	0,745	0,213	0,189
Нездоровое поведение	–	0,173	–	0,274	0,769	0,136
Неравенство в здоровье	0,434	–	0,314	–	0,553	–0,209
Низкое психическое благополучие	0,176	0,127	0,382	0,273	0,432	0,226
Чувство грусти	0,118	0,134	0,159	–	–	0,792
Депрессия	0,286	0,204	0,347	0,250	–	0,408

Первый фактор получил название «Личностная слабость» и содержит следующие показатели социальной эксклюзии: восприятие изоляции, сниженная самооценочность, чувство разрыва связи с другими, низкая са-

мооценка, тревога. Второй фактор получил название «социальное одиночество» и содержит следующие показатели: чувство потери поддержки, восприятие покинутости, восприятие отвергнутости, хроническое ожидание эксклюзии, дистанцирование от исключившей группы, отказ от отношений с потенциальной эксклюзией. Третий фактор получил название «бесперспективность» и содержит следующие показатели: сниженная надежда, сниженное восприятие значимости существования, восприятие собственной ущербности, сниженная удовлетворенность жизнью, короткие жизненные ожидания. Четвертый фактор получил название «обсессии» и содержит следующие показатели: навязчивые образы, навязчивые мысли. Пятый фактор получил название «здоровье» и содержит следующие показатели: нездоровое поведение, неравенство в здоровье, низкое психическое благополучие. Шестой фактор получил название «гипотимность» и содержит следующие показатели: чувство грусти, депрессия.

Представим результаты корреляционного анализа. Фактор оценки большинства студентов-инвалидов отрицательно коррелирует с фактором личностной уязвимости ($r = -0,147$; $p = 0,47$) опыта переживания респондентами социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между личностной уязвимостью респондентов как фактора переживания ими опыта социальной эксклюзии и фактором оценки студентов с инвалидностью как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты или магистранты имеют опыт переживания социальной эксклюзии, и этот опыт отражается в переживаниях личностной уязвимости, то они имеют тенденцию представлять студентов с инвалидностью в качестве неудовлетворительных объектов образовательного пространства. Фактор оценки отрицательно коррелирует с фактором внешней агрессии ($r = -0,246$; $p = 0,001$) опыта переживания респондентами социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между внешней агрессией как фактора переживаний социальной эксклюзии и фактором оценки студентов с инвалидностью как оси ординат в семантическом пространстве сознания респондентов. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через внешнюю агрессию, то они имеют тенденцию представлять студентов с инвалидностью как неудовлетворительные объекты образовательного пространства. Кроме этого, фактор оценки положительно коррелирует с фактором конформизма ($r = 0,158$; $p = 0,030$). Это свидетельствует о прямой связи переживаний конформизма как отражения опыта социальной эксклюзии респондентов с фактором оценки студентов с инвалидностью как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через конформизм, то они имеют тенденцию представлять студентов с инвалидностью в качестве удовлетворительных объектов образовательного пространства.

Фактор активности большинства студентов-инвалидов имеет отрицательную корреляцию с фактором личностной уязвимости ($r = -0,169$; $p = 0,032$)

опыта переживания респондентами социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между личностной уязвимостью как фактора переживания респондентами опыта социальной эксклюзии и фактором активности как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты имеют опыт социальной эксклюзии, и этот опыт отражается в переживаниях ими личностной уязвимости, то они имеют тенденцию представлять студентов с инвалидностью в качестве пассивных объектов образовательного пространства. Фактор активности отрицательно коррелирует с фактором внешней агрессии ($r = -0,202$; $p = 0,009$) опыта переживания респондентами социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между внешней агрессией как фактора переживания респондентами социальной эксклюзии и фактором активности студентов с инвалидностью как оси ординат семантического пространства их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через внешнюю агрессию, то они имеют тенденцию представлять студентов с инвалидностью как пассивные объекты образовательного пространства. Кроме этого, фактор активности отрицательно коррелирует с фактором личностной слабости ($r = -0,185$; $p = 0,019$) опыта переживания социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между личностной слабостью как фактора переживаний респондентами опыта социальной эксклюзии и фактором активности студентов с инвалидностью как оси ординат семантического пространства их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через личностную слабость, то они имеют тенденцию представлять студентов с инвалидностью в качестве пассивных объектов образовательного пространства.

Фактор оценки большинства здоровых студентов отрицательно коррелирует с общим показателем социальной эксклюзии ($r = -0,220$; $p = 0,004$). Это свидетельствует об обратной связи выраженности суммированных переживаний респондентами социальной эксклюзии с фактором оценки здоровых студентов как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты имеют высокие значения по общей шкале опросника социальной эксклюзии, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов в качестве неудовлетворительных объектов образовательного пространства. Кроме этого, фактор оценки отрицательно коррелирует с фактором личностной уязвимости ($r = -0,290$; $p < 0,001$). Это свидетельствует об обратной связи между опытом социальной эксклюзии, отражающимся в переживаниях респондентами личностной уязвимости, и фактором оценки здоровых студентов как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты отражают опыт социальной эксклюзии в переживаниях личностной уязвимости, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов в качестве неудовлетворительных объектов образовательного пространства. Фактор оценки отрицательно коррелирует с фактором внешней агрессии ($r = -0,185$; $p = 0,011$) опыта переживания

ния социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между внешней агрессией, отражающейся как фактор переживания респондентами социальной эксклюзии, и фактором оценки здоровых студентов как оси ординат семантического пространства их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через внешнюю агрессию, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов как неудовлетворительные объекты образовательного пространства. Фактор оценки большинства здоровых студентов отрицательно коррелирует со смысловой категорией альтруизма ($r = -0,178$; $p = 0,032$). Это свидетельствует об обратной связи между стремлением респондентов располагать на первых местах по степени важности альтруистические смыслы и фактором оценки здоровых студентов как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если для преподавателей, здоровых студентов и магистрантов более важными оказываются альтруистические смыслы, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов как удовлетворительные объекты образовательного пространства. Кроме того, фактор оценки отрицательно коррелирует со смысловой категорией экзистенциальных смыслов ($r = -0,171$; $p = 0,39$). Это свидетельствует об обратной связи между стремлением респондентов располагать экзистенциальные смыслы на первые места по степени важности и фактором оценки здоровых студентов как оси ординат семантического пространства их сознания. Если для преподавателей, здоровых студентов и магистрантов важнее экзистенциальные смыслы, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов как удовлетворительные объекты образовательного пространства. Однако фактор оценки большинства здоровых студентов положительно коррелирует со смысловой категорией самореализации ($r = 0,187$; $p = 0,024$). Это свидетельствует о прямой связи между стремлением респондентов представлять смыслы самореализации на первых местах по степени важности и фактором оценки здоровых студентов как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты считают для себя более важными смыслы самореализации, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов как неудовлетворительные объекты образовательного пространства. Кроме того, фактор оценки большинства здоровых студентов отрицательно коррелирует с фактором бесперспективности ($r = -0,151$; $p = 0,041$) опыта переживаний социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между бесперспективностью, отражающейся как фактор переживаний респондентами социальной эксклюзии, и фактором оценки здоровых студентов как оси ординат семантического пространства их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через бесперспективность, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов в качестве неудовлетворительных объектов образовательного пространства.

Фактор силы большинства здоровых студентов положительно коррелирует с фактором конформизма ($r = 0,259$; $p = 0,000$). Это свидетельствует о

прямой связи фактора конформизма как отражения опыта переживаний респондентами социальной эксклюзии с фактором силы здоровых студентов как оси ординат в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают конформизм как отражение социальной эксклюзии, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов в качестве сильных объектов образовательного пространства.

Фактор активности большинства здоровых студентов положительно коррелирует с фактором конформизма ($r = 0,224$; $p = 0,002$). Это свидетельствует о прямой связи между конформизмом, отражающимся фактором переживаний респондентами опыта социальной эксклюзии, и фактором активности здоровых студентов как оси ординат семантического пространства их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через конформизм, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов как активные объекты образовательного пространства. Кроме этого, фактор активности отрицательно коррелирует с фактором внешней агрессии ($r = -0,154$; $p = 0,33$) опыта переживания социальной эксклюзии. Это свидетельствует об обратной связи между внешней агрессией как фактора переживаний респондентами социальной эксклюзии и фактором активности здоровых студентов как оси ординат семантического пространства их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через внешнюю агрессию, то они имеют тенденцию представлять здоровых студентов как пассивные объекты образовательного пространства.

Расстояние между большинством студентов с инвалидностью и большинством здоровых студентов положительно коррелирует с фактором конформизма опыта переживания социальной эксклюзии ($r = 0,160$; $p = 0,047$). Это свидетельствует о прямой связи между фактором конформизма как отражения переживаний респондентами социальной эксклюзии и расстоянием между студентами с инвалидностью и здоровыми студентами как объектами в семантическом пространстве их сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты переживают социальную эксклюзию через фактор конформизма, то они имеют тенденцию разводить студентов с инвалидностью и здоровых студентов по разным полюсам семантического пространства сознания. Это может выступать препятствием для организации инклюзивных процессов в образовательной среде. Кроме этого, фактор конформизма отрицательно коррелирует со смысловой категорией семейных смыслов ($r = -0,181$; $p = 0,048$). Это свидетельствует об обратной связи между расположением респондентами семейных смыслов на первых местах по степени важности и показателем расстояния между студентами с инвалидностью и здоровыми студентами в семантическом пространстве сознания. Если преподаватели, здоровые студенты и магистранты предпочитают семейные смыслы, то они имеют тенденцию разделять студентов с инвалидностью и здоровых студентов как объекты образовательного пространства.

В целом, как можно заметить, количество мер связи факторов оценки, силы и активности большинства студентов с инвалидностью с факторами переживания здоровыми респондентами опыта социальной эксклюзии и категориями жизненных смыслов существенно меньше, чем у факторов оценки, силы и активности большинства здоровых студентов. Это свидетельствует о том, что реальность большинства студентов с инвалидностью в сознании здоровых респондентов еще не приобрела достаточного количества смысловых связей, что, с одной стороны, создает ситуацию неопределенности, а с другой стороны, имеет большее количество степеней свободы для процесса осмысления этой реальности и построения новых связей.

Обсуждение результатов исследования

Репрезентация большинства студентов с инвалидностью в семантическом пространстве здоровых преподавателей, магистрантов и студентов в меньшей степени, чем репрезентация большинства здоровых студентов, опирается на имеющийся опыт, в частности, переживания социальной эксклюзии и ориентации на категории системы жизненных смыслов. Студенты с инвалидностью являются достаточно новой реальностью для большинства представителей высшего профессионального образования в Российской Федерации. Культурно-исторический контекст общественного развития в Советской России предполагал организацию трудовой деятельности большинства инвалидов на учебно-производственных предприятиях, для которых государство определяло плановый заказ. Трудовая деятельность инвалидов на таких предприятиях не требовала высокой квалификации, в том числе высшего образования. Достаточно было достичь уровня среднеспециального образования либо получить элементарные трудовые навыки на местах. Инвалиды жили вокруг учебно-производственных предприятий и в меньшей степени взаимодействовали со здоровой частью общества. В связи с этим появление человека с инвалидностью в настоящее время на улице, в общественных местах, в образовательных учреждениях вызывает у здоровых людей состояние неопределенности, они не знают как с ним взаимодействовать. В ситуации дефицита информации включаются стереотипы социального восприятия и поведения, которые не позволяют оставаться чувствительным к тонкостям аспектов происходящего взаимодействия, в частности к актуальным потребностям и личностным качествам участников такого взаимодействия.

Выявленные результаты различий распределений значений по факторам (осям) оценки, силы и активности большинства студентов с инвалидностью и большинства здоровых студентов показывают, что здоровые респонденты завышают удовлетворительное отношение к студентам с инвалидностью по сравнению с отношением к большинству здоровых студентов по фактору оценки. Однако в отношениях силы и активности большинства студентов с инвалидностью существует их занижение по сравнению со здоровыми студентами. Такое восприятие слабости и пассивности со стороны здоровых респондентов большинства студентов с инвалидно-

стью может быть серьезным препятствием для их полного включения в совместную образовательную деятельность. Для любого человека приятно быть «хорошим», но этого мало для продуктивной самореализации, которая естественным образом проходит в условиях напряженности и возбуждения. Только лишь за счет постоянного приложения усилий на преодоление трудностей, возникающих в процессе решения текущих задач, происходит развитие устойчивости личности в отношениях с социальной и природной средой.

Развитие у здоровых участников образовательного процесса репрезентации силы и активности студентов с инвалидностью методологически следует рассматривать как направление реализации концепции инклюзивного образования в российских университетах. Контекстуальное изменение системы смысловых связей в семантическом пространстве сознания личности происходит в процессе непрерывного опыта взаимодействия с новой реальностью. Процесс осмысления новой реальности активизирует сеть психических (когнитивных, эмоциональных и поведенческих) коррелятов в ответ на переживание жизненных событий, в частности на переживание встречи со студентами с инвалидностью в образовательном пространстве.

Заключение

Подводя итоги данной работы, следует отметить, что репрезентация большинства студентов с инвалидностью в семантическом пространстве здоровых преподавателей, магистрантов и студентов в меньшей степени по сравнению с представлением большинства здоровых студентов зависит от контекста жизненного опыта респондентов, в частности от опыта переживания социальной эксклюзии и ориентации на смысловые категории системы жизненных смыслов. Культурно-исторический контекст организации трудовой деятельности инвалидов в Советской России определяет актуальную ситуацию неопределенности аспектов взаимодействия здоровых людей с инвалидами. Данная ситуация может проявляться в форме увеличения расстояния между здоровыми людьми и людьми с инвалидностью, сопротивления здоровых людей процессам социальной инклюзии людей с инвалидностью, в частности образовательной инклюзии студентов с инвалидностью. Процесс образовательной инклюзии студентов с инвалидностью зависит от репрезентации студентов с инвалидностью в семантическом пространстве сознания здоровых преподавателей, магистрантов и студентов. Выявленные в ходе исследования результаты позволяют утверждать, что относительная дальность расположения большинства студентов с инвалидностью по сравнению с большинством здоровых студентов по факторам (осям) силы и активности в семантическом пространстве сознания здоровых преподавателей, магистрантов и студентов может выступать причиной существующих препятствий инклюзивным процессам людей с инвалидностью в российском высшем образовании. Завышенное удовлетворительное отношение к студентам с инвалидностью по сравне-

нию со здоровыми студентами не является достаточным условием для обеспечения полного включения студентов с инвалидностью в образовательный процесс. Необходимо сближение студентов с инвалидностью и здоровых студентов по факторам (осям) силы и активности в семантическом пространстве сознания здоровых преподавателей, магистрантов и студентов, так как условия наличия репрезентации силы и активности в отношениях к личности способствуют процессу самореализации через решение повседневных задач жизнедеятельности. Такое сближение возможно через расширение опыта требовательного и активного взаимодействия со студентами с инвалидностью в образовательном процессе.

Литература

- Аронова, О. В., Зиновьева, Д. М., Ефимов, Е. Г. (2019). Толерантность студентов по отношению к людям с инвалидностью: проективная диагностика. *Мир науки. Педагогика и психология*, 7(5), 41. <https://mir-nauki.com/pdf/33psmn519.pdf>
- Афонькина, Ю. А. (2019) Инклюзивное образование в восприятии студентов с инвалидностью. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 12, 37–47. doi: 10.24411/2304-120X-2019-11073
- Бодалев, А. А. (1983). *Личность и общение*. М.: Педагогика.
- Брыкин, Ю. В., Фролочкина, Д. Ю., Антонова, Е. В. (2017). Внедрение инклюзивного образования как одного из актуальных направлений развития современного профессионального образования. *Вестник РМАТ*, (3), 70–73.
- Герасимов, А. В. (2016). Методологические аспекты управления инклюзивным образованием в вузах. *Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право»*, 2(4), 46–53.
- Денисова, О. А., Леханова, О. Л. (2018). Сопровождение студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного высшего образования. *Ярославский педагогический вестник*, (6), 202–212. doi: 10.24411/1813-145X-2018-10246
- Коновалова, М. Д. (2018). Особенности самоактуализации личности студентов в процессе инклюзивного профессионального образования. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития*, 7(3), 220–227. doi: 10.18500/2304-9790-2018-7-3-220-227
- Котляков, В. Ю. (2003). Методика исследования жизненных смыслов. В кн.: *Сибирская психология сегодня: сборник научных трудов*. Вып. 2. (с. 18–21). Кемерово: Кузбассвуиздат. <http://window.edu.ru/resource/840/67840/files/psy2004.pdf>
- Кузьмичева, Т. В., Морозова, Д. А. (2019). Развитие человеческого потенциала студентов с инвалидностью в университете. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 12, 48–58. doi: 10.24411/2304-120X-2019-11074
- Кузьмичева, Т. В., Афонькина, Ю. А. (2018). Социальные и психолого-педагогические условия включения студентов с ограниченными возможностями здоровья в сообщество университета. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 8, 90–101. doi: 10.24422/MCITO.2018.8.15651
- Леонтьев, А. Н. (1983). *Образ мира*. М.: Педагогика.
- Моисеева, Л. Г., Ферапонтова, О. И. (2017). О подготовке преподавателей вуза к инклюзивному обучению студентов-инвалидов. *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*, 23(2), 53–58.
- Петренко, В. Ф. (1997). *Основы психосемантики*. М.: Изд-во МГУ.
- Платов, А. В., Платова, А. В. (2018). Инклюзив в высшем образовании: роль психолого-педагогического сопровождения. *Педагогическое искусство*, 1, 33–38.
- Попова, Ю. И. (2016). К вопросу о психологической безопасности инклюзивной образовательной среды. *Историческая и социально-образовательная мысль*, 8(5–3), 140–143.

- Семеновских, Т. В. (2016). Многомерность инклюзии. *Историческая и социально-образовательная мысль*, 8(5–3), 153–155.
- Шаповал, И. А. (2019). Диспозиции социальных субъектов инклюзии и интеграции лиц с инвалидностью в общество. *Ценности и смыслы*, 4(62), 44–58.
- Шмелев, А. Г. (1983). *Введение в экспериментальную психосемантику*. М.: Изд-во МГУ.
- Шульмин, М. П. (2018). Психологические факторы переживания личностью социальной эксклюзии. *Сибирский психологический журнал*, 70, 17–33. doi: 10.17223/17267080/70/2

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References* после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 16.04.2020 г.; повторно 29.06.2021 г.; принята 15.03.2022 г.

Шульмин Максим Петрович – доцент кафедры истории и социальной работы Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, кандидат психологических наук.

E-mail: scoobi@inbox.ru

For citation: Shulmin, M. P. (2022). Representation of Students with Disability within Consciousness Semantic Space of Teachers, Healthy Postgraduate and Undergraduate Students. *Sibirskiy Psikhologicheskij Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 70–93. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/4

Representation of Students with Disability within Consciousness Semantic Space of Teachers, Healthy Postgraduate and Undergraduate Students¹

M.P. Shulmin¹

¹ *Federal State–Funded Institution of Higher Education – Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics, 40, Lenin Ave., 634050, Tomsk, Russian Federation*

Abstract

We investigated and measured connections between the representation of students with disabilities in the semantic space with conscious teachers, undergraduates and to a lesser extent students depending on their context of the life experience with the respondents. In particular, on the experience of experiencing social exclusion and orientation to the semantic categories of the system of life meanings.

In conclusion the process of educational inclusion of students with disabilities depends on the representation of students with disabilities in the semantic space within the consciousness of healthy minded teachers, undergraduates and students. The results revealed during the study suggest that the relative distance of the location of the majority of students with disabilities compared to the majority of healthy students according to the factors (axes) of strength and activity in the semantic space of the consciousness of healthy teachers, undergraduates and students might cause existing obstacles to the inclusive processes of people with disabilities in Russian higher education. On average, there is a proximity of a satisfactory attitude towards students with disabilities and healthy minded students, which is not enough to ensure the full inclusion of students with disabilities in the educational process.

¹ The work was carried out within the framework of the basic part of the state task "Science", the code of the scientific topic FEWM-2020-0036.

It is necessary to bring students with disabilities and healthy students closer in terms of factors (axes) of strength and activity in the semantic space within the consciousness of healthy teachers, undergraduates and students, since the conditions for the presence of tension and excitement in relation to the individual contribute to the process of self-realization through the solution of everyday life tasks. Such rapprochement is possible through the expansion of the experience of demanding and active interaction with students with disabilities in the educational process.

Keywords: semantics; consciousness, social exclusion; meaning; students with disability; correlation analysis; inclusive education

References

- Afonkina, Yu. A. (2019) Inkluzivnoe obrazovanie v vospriyatii studentov s invalidnost'yu [Inclusive education in the perception of students with disabilities]. *Kontsept*, 12, 37–47. doi: 10.24411/2304-120X-2019-11073
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2005). The influence of attitudes on behavior. In: D. Albarracín, B. T. Johnson, & M. P. Zanna (Eds), *Handbook of Attitudes and Attitude Change: Basic Principles*. Routledge.
- Alnahdi, G. H. (2019). The positive impact of including students with intellectual disabilities in schools: Children's attitudes towards peers with disabilities in Saudi Arabia. *Research in Developmental Disabilities*, 85, 1–7. doi: 10.1016/j.ridd.2018.10.004
- Armstrong, M., Morris, C., Abraham, C., Ukoumunne, O. C., & Tarrant, M. (2016). Children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: a cross-sectional study. *Disability and Rehabilitation*, 38(9), 879–888. doi: 10.3109/09638288.2015.1074727
- Aronova, O. V., Zinovieva, D. M., & Efimov, E. G. (2019). Tolerantnost' studentov po otnosheniyu k lyudyam s invalidnost'yu: proektivnaya diagnostika [Tolerance of students towards people with disabilities: projective diagnostics]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya – World of Science. Pedagogy and Psychology*, 7(5), 41. Retrieved from: <https://mir-nauki.com/pdf/33psmn519.pdf>
- Bates, H., McCafferty, A., Quayle, E., & McKenzie, K. (2015). Typically-developing students' views and experiences of inclusive education. *Disability and Rehabilitation*, 37(21), 1929–1939. doi: 10.3109/09638288.2014.993433
- Black, J. B., & McClintock, R. O. (1996). An interpretation construction approach to constructivist design. In B. G. Wilson (Ed.) *Constructivist learning environments: Case studies in Instructional Design* (pp. 25–31). Educational Technology.
- Bodalev, A. A. (1983). *Lichnost' i obshchenie* [Personality and Communication]. Moscow: Pedagogika.
- Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J., & Petry, K. (2011). The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 504–509. doi: 10.1016/j.ridd.2010.12.033.
- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (2000). *How People Learn*. Washington, DC: National academy press.
- Brykin, Yu. V., Frolochkina, D. Yu., & Antonova, E. V. (2017). Vnedrenie inkluzivnogo obrazovaniya kak odnogo iz aktual'nykh napravleniy razvitiya sovremennogo professional'nogo obrazovaniya [The introduction of inclusive education as one of the topical areas for the development of modern vocational education]. *Vestnik RMAT – Vestnik RIAT*, 3, 70–73.
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2012). Students' attitudes towards peers with disabilities: A review of the literature. *International Journal of disability, development and education*, 59(4), 379–392. doi: 10.1080/1034912X.2012.723944

- Denisova, O. A., & Lekhanova, O. L. (2018). Support of students with health disabilities in educational space of inclusive higher education. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 6, 202–212. (In Russian). doi: 10.24411/1813-145X-2018-10246
- Gerasimov, A. V. (2016). The methods of managing inclusive education at higher education institutions. *Vestnik RGGU. Seriya "Ekonomika. Upravlenie. Pravo" – RGGU Bulletin. Series: Economics. Management. Law*, 2(4), 46–53. (In Russian).
- Kononova, M. D. (2018). Peculiarities of Students' Self-Actualization of Personality in the Process of Inclusive Vocational Education. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya – Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 7(3), 220–227. (In Russian). doi: 10.18500/2304-9790-2018-7-3-220-227
- Kotlyakov, V. Yu. (2003). Metodika issledovaniya zhiznennykh smyslov [Methodology for the study of life meanings]. In A. V. Seryy (Ed.), *Sibirskaya psikhologiya segodnya* [Siberian Psychology Today]: Vol. 2. (pp. 18–21). Kemerovo: Kuzbassvuzizdat. Retrieved from: <http://window.edu.ru/resource/840/67840/files/psy2004.pdf>
- Kuzmicheva, T. V., & Morozova, D. A. (2019). Razvitie chelovecheskogo potentsiala studentov s invalidnost'yu v universitete [Development of the human potential of students with disabilities at the university]. *Kontsept*, 12, 48–58. doi: 10.24411/2304-120X-2019-11074
- Kuzmicheva, T. V., & Afonkina, Yu. A. (2018). Sotsial'nye i psikhologo-pedagogicheskie usloviya vklyucheniya studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v soobshchestvo universiteta [Social and psychological and pedagogical conditions for the inclusion of students with disabilities in the university community]. *Kontsept*, 8, 90–101. doi: 10.24422/MCITO.2018.8.15651
- Leontiev, A. N. (1983). *Obraz mira* [The Image of the World]. Moscow: Pedagogika.
- McLeskey, J., Waldron, N. L., Spooner, F., & Algozzine, B. (2014). What are effective inclusive schools and why are they important. *Handbook of Effective Inclusive Schools: Research and Practice*, 3, 3–16.
- Moiseeva, L. G., & Ferapontova, O. I. (2017). On preparing university lecturers to the inclusive education of students with disabilities. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya – Vestnik of Samara University. History, Pedagogics, Philology*, 23(2), 53–58. (In Russian).
- Nowicki, E. A., & Sandieson, R. (2002). A meta-analysis of school-age children's attitudes towards persons with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49(3), 243–265. doi: 10.1080/1034912022000007270
- Okagaki, L., Diamond, K. E., Kontos, S. J., & Hestenes, L. L. (1998). Correlates of young children's interactions with classmates with disabilities. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 67–86. doi: 10.1016/S0885-2006(99)80026-X
- Osgood, C. E., Suci, G. J., & Tannenbaum, P. H. (1957). *The Measurement of Meaning* (No. 47). University of Illinois Press.
- Petrenko, V. F. (1997). *Osnovy psikhosemantiki* [Fundamentals of Psychosemantics]. Moscow: Moscow State University.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922–934. doi: 10.1002/ejsp.504
- Platov, A. V., & Platova, A. V. (2018). Inklyuziv v vysshem obrazovanii: rol' psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya [Inclusiveness in higher education: the role of psycho-logo-pedagogical support]. *Pedagogicheskoe iskustvo*, 1, 33–38.
- Popova, Yu. I. (2016). K voprosu o psikhologicheskoy bezopasnosti inklyuzivnoy obrazovatel'noy sredy [On psychological safety of an inclusive educational environment]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'*, 8(5–3), 140–143.
- Sacks, O. (1995). *An Anthropologist on Mars*. New York: Picador/Pan Macmilan.

- Semenovskikh, T. V. (2016). Multidimensionality of inclusion. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' – Historical and Social-Educational Idea*, 8(5–3), 153–155. (In Russian).
- Shapoval, I. A. (2019). Dispositsii sotsial'nykh sub"ektov inklyuzii i integratsii lits s invalidnost'yu v obshchestvo [Dispositions of social subjects of inclusion and integration of persons with disabilities into society]. *Tsennosti i smysly*, 4(62), 44–58.
- Shmelev, A. G. (1983). *Vvedenie v eksperimental'nyu psikhosemantiku* [Introduction to experimental psychosemantics]. Moscow: Moscow State University.
- Shulmin, M. P. (2018). Psychological factors of social exclusion experience. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*, 70, 17–33. (In Russian). doi: 10.17223/17267080/70/2
- Wilson, M. C., & Scior, K. (2014). Attitudes towards individuals with disabilities as measured by the Implicit Association Test: A literature review. *Research in Developmental Disabilities*, 35(2), 294–321. doi: 10.1016/j.ridd.2013.11.003

*Received 16.04.2020; Revised 29.06.2021;
Accepted 15.03.2022*

Maxim P. Shulmin – Associate Professor of the Department of History and Social Work, Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics, Cand. Sc. (Psychol.).
E-mail: scoobi@inbox.ru

УДК 316.6

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА АДАПТАЦИЮ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19¹

С.В. Рязанцев^{1, 2, 3}, Е.Е. Письменная¹, А.В. Смирнов¹

¹ Институт демографических исследований (ИДИ) ФНИСЦ РАН, 119333, Россия, Москва, ул. Фотиевой, д. 6, к. 1

² МГИМО МИД России, 119454, Россия, Москва, проспект Вернадского, 76.

³ Белгородский государственный национальный университет (НИУ «БелГУ»), Россия, 308015, Белгород, ул. Победы, 85

Резюме

Пандемия COVID-19, захватившая мир, повлияла на все сферы жизнедеятельности человека. Одной из самых незащищенных социальных групп перед пандемией оказались трудовые мигранты. Россия в данный момент находится в состоянии депопуляции – мигранты для страны стратегически необходимы в качестве как рабочей силы и будущих граждан страны. XXI век называют веком социального интеллекта, поскольку появляется все больше данных о важности данного вида интеллекта в социокультурной реальности. Одной из особенностей социального интеллекта является способность приспособливаться, правильно оценивать и адекватно реагировать на новые жизненные ситуации.

Целью данной работы стала оценка влияния социального интеллекта на адаптацию трудовых мигрантов из стран Центральной Азии в условиях пандемии COVID-19.

В результате исследования обнаружены следующие закономерности: чем выше был уровень социального интеллекта, тем реже респонденты теряли работу во время пандемии; имели больше шансов сохранить или увеличить свой уровень доходов; чаще переводили денежные средства на родину; меньше было конфликтов в ближайшем окружении мигранта. За время пандемии в России увеличилась мигрантофобия среди местного населения, но респонденты, имеющие социальный интеллект средний и выше среднего, не заметили изменения отношения к себе местных жителей.

Полученные результаты доказывают, что трудовые мигранты, имеющие средний и выше среднего социальный интеллект, лучше адаптированы к условиям, вызванным пандемией COVID-19, чем мигранты, которые имеют ниже среднего социальный интеллект.

Ключевые слова: социальный интеллект; адаптация; трудовые мигранты; пандемия COVID-19; миграция

Введение

По данным ООН, в 2020 г. число международных мигрантов – 281 млн человек, в то время как в 2010 г. данный показатель составлял 221 млн, а в

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-07352.

2000 г. 173 млн¹. Россия занимает четвертое место в мире по численности населения с миграционным контингентом (12 млн), уступая только США (51 млн), Германии (16 млн), Саудовской Аравии (13 млн человек)². По прогнозам МОМ, к 2050 г. количество международных мигрантов может составить 405 млн человек³.

По среднему варианту прогноза Росстата численность населения России к 2036 г. сократится до 143 млн человек, а численность трудоспособного населения составит 88 млн, и это все при условии, что миграционный прирост ежегодно будет составлять не менее 250 тыс. человек⁴. По некоторым оценкам трудовые мигранты производят до 8% ВВП России. Становится совершенно ясным, что без миграции стране, которая находится в состоянии депопуляции, не обойтись (Рязанцев, Вазилов, Храмова, Смирнов, 2020). Неслучайно Президент России В. Путин на встрече с рабочей группой по подготовке предложений о внесении поправок в Конституцию 3 июля 2020 г. заявил, что для развития экономики страны необходим приток рабочих рук⁵.

Миграция для России является не только ресурсом рабочей силы, но и выступает в качестве источника пополнения демографического потенциала: в 2018 г. натурализовалось 269 тыс. иностранцев, в 2019 г. – 498 тыс., в 2020 г. – 656 тыс., а за период с января по сентябрь 2021 г. получили российские паспорта 549 тыс. человек^{6, 7, 8}. Таким образом, Россия стала одной из самых «мигрантоемких» стран мира.

Пандемия, вызванная COVID-19, внесла коррективы и спровоцировала миграционный кризис по всему миру, часть международных мигрантов попросту не смогли доехать до страны приема или выехать на родину из-за наложенных ограничений. Одной из наиболее уязвимых категорий населения перед пандемией COVID-19 во всем мире оказались трудовые мигранты. Страны бросили все силы в первую очередь на борьбу за жизнь и здоровье своих граждан. По данным Организации экономического сотрудни-

¹ Факты и цифры. Международная организация по миграции. <http://moscow.iom.int/ru/fakty-i-cifry>

² Основные показатели международной миграции на 2020 г. https://www.un.org/-/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/imr2020_10_key_messages_ru_1.pdf

³ К 2050 г. число международных мигрантов почти удвоится. <https://news.un.org/ru/story/2010/11/1174071>

⁴ Предположительная численность населения Российской Федерации. <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13285>

⁵ Путин заявил о необходимости притока мигрантов. <https://www.kommersant.ru/doc/4405287>

⁶ Основные показатели по миграционной ситуации в Российской Федерации за январь – декабрь 2019 г. <https://мвд.рф/deyatelnost/statistics/migracionnaya/item/19364859/>

⁷ Сводка основных показателей деятельности по миграционной ситуации в Российской Федерации за январь–декабрь 2020 г. <https://мвд.рф/deyatelnost/statistics/migracionnaya/item/22689548/>

⁸ Сводка основных показателей деятельности по миграционной ситуации в Российской Федерации за январь–сентябрь 2021 г. <https://мвд.рф/deyatelnost/statistics/migracionnaya/item/26510183/>

чества и развития (ОЭСР), пандемия поставила под угрозу сам феномен миграции и «непропорционально затронула мигрантов и их детей». Объясняя это нестабильностью на рынке труда, в том числе и тем, что мигранты работают в секторах экономики, которые сильнее всего пострадали от пандемии. Также отмечается повышение ксенофобии и антимигрантских настроений у коренного населения¹.

Социологическое исследование, проведенное учеными Института демографических исследований ФНИСЦ РАН в 2020 г., выявило ряд проблем, с которыми столкнулись иностранные граждане на территории России во время пандемии. Около 64% респондентов не могли оплатить жилье, примерно 45% потеряли работу и у 45% отсутствовали деньги на еду (Рязанцев и др., 2020).

Несмотря на широкий интерес ученых различных направлений (психологов, социологов, врачей, физиологов, нейробиологов, программистов, этологов) к изучению социального интеллекта, тема влияния социального интеллекта на адаптацию мигрантов в новых социокультурных условиях только начинает разрабатываться. Одним из триггеров интереса к данному вопросу послужил миграционный кризис в Европе, когда более 1 млн мигрантов оказались в богатых странах Западной Европы (Schilling et al., 2017). Современное событие на белорусско-польской границе в ноябре 2021 г. только подчеркивают актуальность данной темы².

В российской и зарубежной научной литературе встречается много информации на тему того, что социальный интеллект является предиктором жизненного успеха и определяет качество жизни индивида.

Целью данной работы стала оценка влияния социального интеллекта на адаптацию трудовых мигрантов в условиях пандемии COVID-19. Для решения данной задачи был организован социологический опрос трудовых мигрантов и проведена диагностика уровня социального интеллекта трудовых мигрантов в России в 2021 г. Выборка и методика опроса описана ниже в соответствующем разделе. Гипотеза исследования заключалась в том, что трудовые мигранты, имеющие средний и выше среднего социальный интеллект, будут лучше адаптированы в условиях пандемии COVID-19, чем мигранты, которые имеют ниже среднего социальный интеллект.

Обзор литературы

Изучением социального интеллекта изначально занимались зарубежные ученые (Э. Торндайк, Г. Оллпорт, Г. Зиммель, М. Вебер, Дж. Гилфорд, Н. Кэнтон, Р. Сельман, Г. Айзенк и др.), но в дальнейшем интерес к данно-

¹ What is the impact of the COVID-19 pandemic on immigrants and their children? <https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/what-is-the-impact-of-the-covid-19-pandemic-on-immigrants-and-their-children-e7cbb7de/>

² Путин: Россия готова помочь в разрешении миграционного кризиса на границе Белоруссии и ЕС. <https://tass.ru/politika/12918571>

му явлению возник и у отечественных психологов (М.И. Бобнева, А.А. Бодалев, В.Н. Дружинин, В.Н. Куницына, Д.В. Ушаков и др.).

В 1920 г. Э. Торндайк в своем труде «Социальный интеллект и его использование» в журнале «Harper's Magazine» определил феномен социального интеллекта как «способность к пониманию и управлению людьми, способность действовать мудро в межличностных отношениях» (Кудинова, Вотчин, 2005, с. 1). Торндайк выделял 3 вида интеллекта: абстрактно-научный, механико-визуально-пространственный и социальный (практический) интеллект (Малышева, 2006). При этом исследователь отмечал, что социальный интеллект является «трудноизучаемым» явлением (Лунева, 2016). Стоит отметить, что предложенное Торндайком определение до сих пор не утратило своей актуальности и признается некоторыми современными учеными (С. Вайс, Х.М. Зюс) (Малышева, 2006).

Дж. Гилфорд, создатель первого валидного теста для изучения социального интеллекта, определял его как «систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации» (Михайлова, 2018, с. 3). Гилфорд считал, что процессы, которые активно участвуют в формировании социального интеллекта, это социальное восприятие, социальная чувствительность, социальная память и социальное мышление (Геранюшкина, 2003).

В отечественную психологию дефиницию термина социального интеллекта впервые ввел Ю.Н. Емельянов: «Сферу возможностей субъект-объектного познания индивида можно назвать его социальным интеллектом, понимая под этим устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» (Михайлова, 2018, с. 3).

К.А. Абульханова-Славская считает, что социальный интеллект «представляет собой индивидуально-личностное свойство человека, которое проявляется в его способности формировать отношение к самому себе, прогнозировать результаты своей деятельности, понимать свое поведение и поведение окружающих» (Михайлова, 2007, с. 57).

Стоит отметить, что не все ученые признают социальный интеллект как отдельный вид интеллекта. Например, Д. Векслер полагал, что социальный интеллект это общий интеллект, который проявляется в социальной сфере. Но есть и другие мнения: социальный интеллект входит в «социальную компетенцию» (Р. Шнайдер); в «коммуникативный интеллект» (А. Шютц); практический интеллект (Р. Стернберг); практическое мышление (Л.И. Уманский); «эмоциональный интеллект» (O.G. Goleman); общественный, внутриличностный и межличностный интеллект (Н. Gardner) и т.п. (Геранюшкина, 2003, Малышева, 2006, Михайлова, 2007, Сатаров, 2003, Субетто, 2018).

Уоррен Баффет, входящий в пятерку самых богатых людей планеты, заявил, что для того, чтобы добиться успеха, надо сосредоточиться на ком-

муникативных навыках¹. Сейчас уже не оставляет сомнения тот факт, что интеллект является гарантом успеха человека как в умственном, так и ручном труде (Люсин, Ушаков, 2009). Несмотря на то что социальный интеллект является «особым видом» интеллекта, где взаимодействует «когнитивное и аффективное», он также выступает предиктором успеха (Ушаков, 2005, с. 132). Многочисленные исследования социального интеллекта в литературе только подтверждают данный факт.

Так, на выборке из 1 407 респондентов было доказано, что социальный интеллект положительно коррелирует с удовлетворенностью жизнью и психологическим благополучием (Azanedo, Sastre, Artola, Alvarado & Jimenez-Blanco, 2020). Другие исследователи обнаружили, что группы людей, обладающие высокими показателями социального и общего интеллекта, принимают управленческие решения эффективнее, чем группы, обладающие каким-либо одним видом высокого интеллекта (Freeman, Baggio, Coyle, 2020). Также был обнаружен тот факт, что подростки в возрасте 14–15 лет, имеющие высокие показатели социального интеллекта, популярны среди своих одноклассников (Meijs, Cillessen, Scholte, Segers & Spijkerman, 2010).

Д.В. Ушаков одной из особенностей социального интеллекта выделяет то, что его формирование происходит в процессе имплицитного научения в результате взаимодействия с другими людьми (Ушаков, 2004). Из этого следует, что для формирования и улучшения социального интеллекта необходим круг общения, который развивал бы данный интеллект. Есть данные, говорящие о повышении уровня социального интеллекта при миграции в другую страну, при условии проживания там не менее трех лет и при наличии работы, связанной с общением с людьми в стране проживания (Корж, Смирнов, 2019). Уровень социального интеллекта может и снижаться – у 273 опекунов больных шизофренией и биполярным расстройством наблюдалось снижение уровня социального интеллекта (Kaminska, Pshuk & Martynova, 2020). Есть данные, которые показывают отрицательную взаимосвязь между социальным интеллектом и социальной тревожностью (Hampel, Weis, Hiller & Witthoft, 2011).

Вызывает интерес тот факт, что были обнаружены даже нейроанатомические особенности между людьми с разным уровнем социального интеллекта. Люди с высоким социальным интеллектом имели большую долю нейронов в хвостатом ядре головного мозга, которое выполняет множество функций, в том числе самоконтроль, принятие решений и возникновение эмоций (Muznikov et al., 2021). При этом встречаются данные, что при повреждениях орбитофронтальной коры (участок префронтальной коры в лобных долях головного мозга, который отвечает за принятие решений) снижается уровень социального интеллекта (Pachalska et al., 2012).

¹ Clifford C. Billionaire Warren Buffett: This is the 'one easy way' to increase your worth by 'at least' 50 percent. <https://www.cnn.com/2018/12/05/warren-buffett-how-to-increase-your-worth-by-50-percent.html>

В последнее время все большую актуальность в информационном обществе приобретает искусственный интеллект. Но, как отмечают исследователи, пропасть между социальным интеллектом людей и роботов остается такой же огромной, как и во времена роботов первого поколения¹. Данный факт является одной из проблем, которую программисты пытаются решить.

Исследования, проведенные в 2012 г., показали, что эмоциональный интеллект положительно коррелирует с успешной аккультурацией в Германии и связан с социальными взаимодействиями. Ученые в данном исследовании расширили понятие эмоционального интеллекта, включив в него социальный интеллект (Schmitz, P.G., & Schmitz, F., 2012).

Все вышеперечисленные факты дают представление о том, какую важную роль играет социальный интеллект при взаимодействии с другими людьми.

Материалы и методы

Авторами была предпринята попытка выяснить, как влияет социальный интеллект на процессы адаптации мигрантов к новым пандемическим условиям. Для изучения влияния социального интеллекта на успешность адаптации мигрантов к реалиям, вызванным пандемией COVID-19, использовались метод социологического опроса и тестирование по методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и О'Салливена в адаптации Е.С. Михайловой (Михайлова, 2018).

Опрос и тестирование проводились в период с 7 августа 2021 г. по 12 ноября 2021 г. в торговом комплексе «Садовод» (Москва, 14-й км МКАД ул. Верхние поля), Агрокластере Фуд Сити на Калужском шоссе (Москва, п. Сосенское, 22-й км Калужского шоссе, здание № 10) и салоне Celebrity (Москва, Малый Черкасский пер., дом 2). Отбирались респонденты мужчины, которые имели гражданство одной из стран Центральной Азии, проживали в России не менее 3 лет и не более 10 лет, хорошо знающие русский язык (умеющие говорить, читать и писать по-русски).

Вышеперечисленные условия обосновываются следующим:

1. Миграционный коридор, сложившейся между Россией и странами Центральной Азии, один из самых устойчивых в мире (Рязанцев, Красинец, 2016). В основном жители данных стран едут на работу в РФ, но какая-то доля мигрантов адаптируется, интегрируется и в итоге становится гражданами России.

2. Методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и О'Салливена адаптирована для русскоязычного населения. Поэтому было важно отобрать респондентов, которые по шкале от 1 до 5 на уровень знания русского языка твердо отвечали, что знают его на «отлично». Также стоит отметить, что методика включает четыре субтеста, из них

¹ Williams, M. A. Robot social intelligence. https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-642-34103-8_5#citeas

три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном.

3. Мигранты должны были быть рождены не позднее 1987 г. Данный факт объясняется тем, что в 1991 г. произошел распад СССР и респонденты, приехавшие в Россию, должны были оказаться в примерно одинаковых условиях (не знать русского языка и русской культуры)

4. Михайлова Е.С. характеризует психодиагностическую методику Гиллоффа–О’Салливан «непревзойденным „золотым стандартом“ в профессиональной психологической диагностике социального интеллекта» (Михайлова, 2018, с. 3). В заключение к методическому руководству она отмечает, что «многочисленные исследования подтверждают большой диагностический и прогностический потенциал методики» (с. 44).

5. Для исследования выбраны только мужчины, поскольку в научной литературе встречаются данные, показывающие, что, возможно, на уровень социального интеллекта может влиять пол респондента и женщины имеют преимущество перед мужчинами (Ушаков, 2005). Поэтому было принято решение сделать выборку более однородной.

Анкета социологического опроса содержала 15 вопросов (12 закрытых и 3 открытых), нацеленных на выяснения особенностей адаптации мигрантов к условиям, вызванных пандемией COVID-19. Вопросы были разбиты на 3 блока: социально-демографические характеристики; работа; нерабочие отношения.

Статистический анализ результатов опроса проводился при помощи специализированных пакетов SPSS. После первичной обработки были отобраны для анализа 89 анкет.

Проблемы и ограничения исследования:

– основной проблемой было найти мигрантов, хорошо владеющих русским языком и готовых уделить время для прохождения психологического тестирования;

– еще одной проблемой оказалось найти респондентов, которые прожили в России не менее трех лет и не более десяти, и родившихся не позднее 1987.

Результаты исследования и их обсуждение

В исследовании приняли участие 89 респондентов из пяти стран Центральной Азии: Казахстана, Киргизии, Таджикистана, Туркмении и Узбекистана. В опросе принимали участие мигранты в возрасте от 18 до 34 лет (рис. 1).

По признаку гражданства было получено следующее распределение: имеют гражданство Узбекистана (49%), Таджикистана (29%), Киргизии (19%), Казахстана (2%) и Туркмении (1%).

Уровень образования у респондентов следующий: 38% имеют высшее и незаконченное высшее образование; 46% имеют среднее и среднее специальное образование; 16% имеют неполное среднее образование.

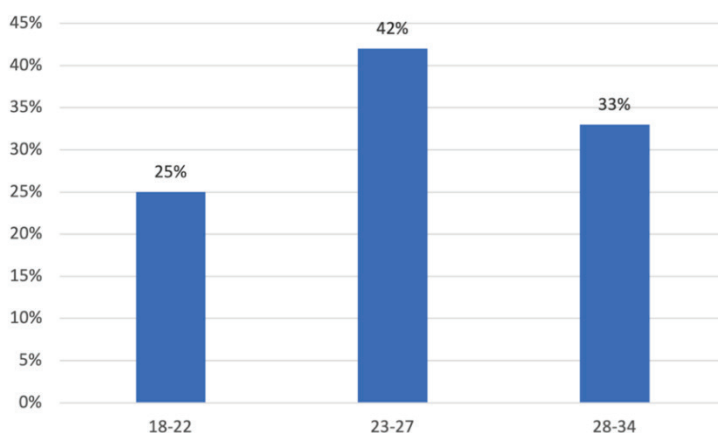


Рис. 1. Возрастной профиль респондентов

Семейное положение по признаку состояния в браке имеет следующее распределение: 38% респондентов, не состоят в браке; 62% состоят в браке.

После проведенного тестирования по методике Дж. Гилфорда и О'Салливан в адаптации Михайловой Е.С. были получены следующие результаты общего показателя социального интеллекта (композитной оценки): 6% респондентов имеют низкий социальный интеллект, 31% – социальный интеллект ниже среднего, 42% – средний социальный интеллект, 17% – социальный интеллект выше среднего и 4% – высокий социальный интеллект (рис. 2).

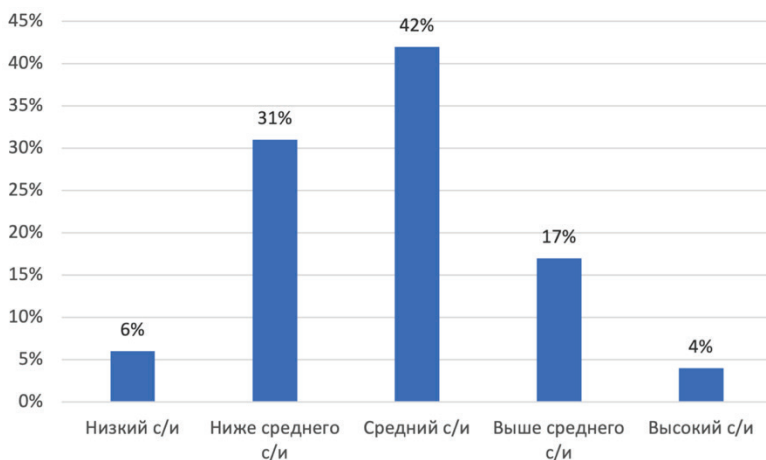


Рис. 2. Диаграмма распределения общего уровня развития социального интеллекта (с/и)

На вопрос «Сколько раз Вы меняли работу с началом пандемии COVID-19» было получено следующее распределение ответов респондентов: 14% работают на прежнем месте; 1 раз – 23%; 2 раза – 37%, 3 раза – 22%, 4 и более раз – 4%. Спад экономики России и ряд запретительных

мероприятий спровоцировали потерю работы у 86% респондентов. Статистически значимая зависимость была обнаружена между уровнем развития социального интеллекта и потерей работы, что подтверждается нулевым значением *p-value*. Чем выше был уровень данного вида интеллекта, тем реже респондент терял работу. Возможно, это было вызвано тем, что работники с развитым социальным интеллектом являются более ценными сотрудниками для работодателей.

На вопрос «Как изменился Ваш доход в период пандемии?» было получено следующее распределение: у 72% доход уменьшился, у 21% доход не изменился, а у 7% увеличился. Статистически значимая зависимость была обнаружена между уровнем развития социального интеллекта и доходом, что подтверждается нулевым значением *p-value*. Респонденты со средним социальным интеллектом или выше среднего имели больше шансов сохранить или увеличить свой уровень доходов в нестабильные времена, вызванные пандемией.

Значительная часть мигрантов, проживающих и работающих в России, делает денежные переводы себе на родину. В 2020 г. тройкой лидеров по денежным переводам странами-реципиентам из России стали: Узбекистан (2 462 млн долл. США), Таджикистан (1 737 млн долл. США) и Киргизия (609 млн долл. США)¹. На вопрос «Если до пандемии Вы делали денежные переводы на Родину, то какую сумму Вы смогли перевести на родину в последний месяц?» было получено следующее распределение: «не смог перевести» – 67%, «смог перевести 100%» – 4%, «смог перевести 50%» – 12%, «смог перевести 1/3 или меньше» – 17% (рис. 3).

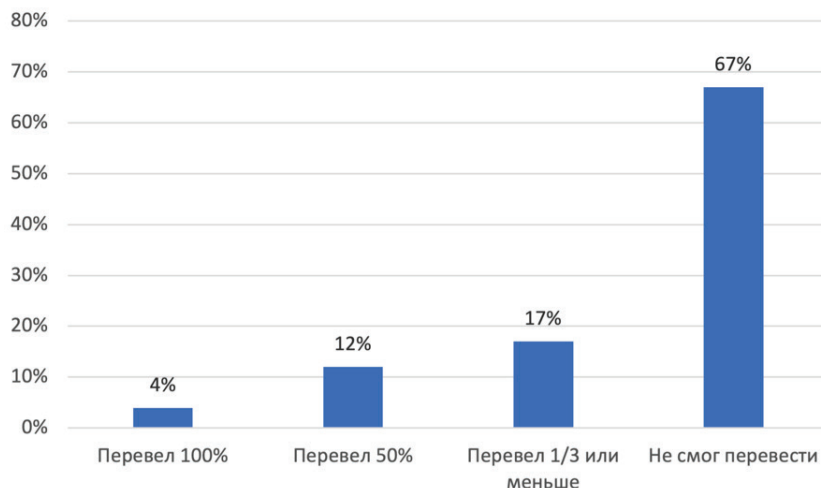


Рис. 3. Диаграмма распределения ответов респондентов на вопрос «Какую денежную сумму Вы смогли перевести в последний месяц?»

¹ Трансграничные переводы физических лиц в 2020 г. http://www.cbr.ru/collection/-/file/36620/cross-borderopssurvey_2020.pdf

Статистически значимая зависимость была обнаружена между уровнем развития социального интеллекта и переводом денежных средств на родину, что подтверждается нулевым значением p -value. Респонденты, имеющие средний социальный интеллект или выше среднего, чаще переводили денежные средства в страну исхода, чем респонденты, имеющие низкий и ниже среднего социальный интеллект. Данный факт можно объяснить тем, что респонденты с развитым социальным интеллектом склонны активнее поддерживать родственные связи на родине, а также экономически более независимы, чем мигранты с более низкими показателями социального интеллекта.

В России весной 2020 г. были введены радикальные меры, препятствовавшие распространению коронавируса, – добровольно-принудительный домашний карантин. Поскольку трудовые мигранты обычно снимают квартиру на несколько человек в целях экономии, то нахождение в замкнутом пространстве могло спровоцировать обострение конфликтов. На вопрос «Изменилось ли количество конфликтов с Вашим ближайшим окружением за время пандемии» было получено следующее распределение (рис. 4).

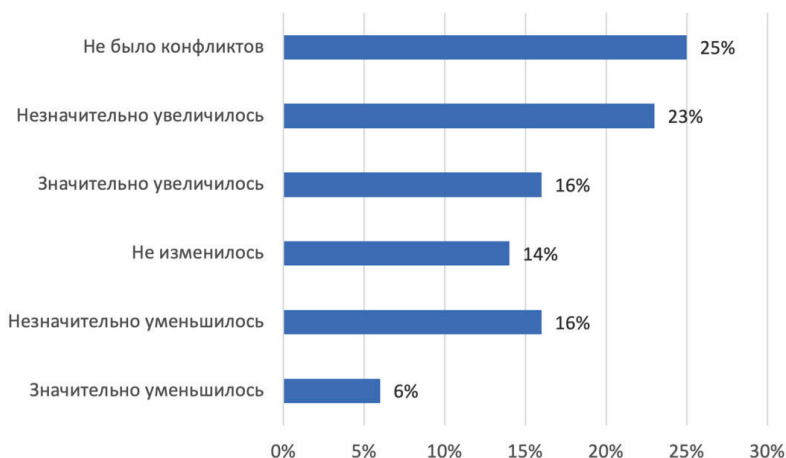


Рис. 4. Диаграмма распределения ответов респондентов на вопрос «Изменилось ли число конфликтов с Вашим ближайшим окружением за время пандемии»

Статистически значимая зависимость была обнаружена между уровнем развития социального интеллекта и числом конфликтов в непосредственном окружении респондента. Чем выше были показатели социального интеллекта, тем меньше было конфликтов с ближайшим окружением, что подтверждается нулевым значением p -value.

Левада-центр в 2019 г. сообщил о росте ксенофобских настроений среди россиян¹. На вопрос «Как относятся к Вам жители района, в котором

¹ Мониторинг ксенофобских настроений. <https://www.levada.ru/2019/09/18/monitoring-ksenofobskih-nastroenij-2/>

Вы живете» – 73% ответили «нормально, проблем не возникает». Оценку «доброжелательно, помогают» дали 6% респондентов; «бывают незначительные конфликты» – ответили 10%, 7% ответили, что «живут в постоянном напряжении, часто возникают конфликты», а 4% подвергались нападению (рис. 5).



Рис. 5. Диаграмма распределения ответов респондентов на вопрос «Как относятся к Вам жители района, в котором Вы живете»

На вопрос «Изменилось ли отношение к Вам жителей района, в котором Вы живете с началом пандемии», получены следующие ответы: «нет, не изменилось» – 82% респондентов, «изменилось в худшую сторону» – 11%, «изменилось в лучшую сторону» – 7%. Статистически значимая зависимость была обнаружена между уровнем развития социального интеллекта и отношением жителей района, где живут мигранты. К тем респондентам, которые имели социальный интеллект средний и выше среднего отношение жителей не изменилось, что подтверждается нулевым значением p -value. Возможно, отношение коренных жителей изменилось к мигрантам (в худшую или лучшую стороны) из-за того, что местные жители стали с ними больше контактировать через службы доставки, такси и др.

Заключение

XXI век по праву называют веком социального интеллекта (Михайлова, 2007). В последнее время интерес к данному виду интеллекта возрастает не случайно. Многочисленные исследования представителей разных наук (от психологов, социологов, до этологов, нейробиологов, программистов и др.) доказывают, что развитый социальный интеллект необходим для достойного существования в социуме и адаптации к изменяющимся условиям. Пандемия COVID-19 быстро захватила и изменила мир до неузнаваемости (закрытие границ, введение всеобщей вакцинации и QR-кодов, работа и занятия онлайн, цифровизация здравоохранения и т.д.). Одной из самых незащищенных социальных групп во всем мире перед пандемией оказались трудовые мигранты и их дети.

Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) пришла к выводу, что у мигрантов риск заболеть коронавирусной инфекцией в 2 раза выше, чем у местных жителей; уровень смертности также выше, чем среди населения страны приема; высокие риски безработицы и угроза мигрантофобии со стороны принимающего населения.

Поставленная авторами цель – изучить влияние социального интеллекта на адаптацию трудовых мигрантов из стран Центральной Азии в условиях нестабильности, которые были вызваны пандемией – достигнута. Гипотеза о влиянии высокого социального интеллекта и выше среднего на успешность адаптации к условиям, вызванным пандемией COVID-19, подтверждена.

Коронавирусные реалии вызвали спад экономики по всему миру и, как следствие, произошло сокращение заработной платы и повышение уровня безработицы. В ходе исследования было установлено, что мигранты, обладающие высокими показателями социального интеллекта, реже теряли работу в условиях пандемии, чем респонденты с низкими показателями социального интеллекта. Возможно, респонденты с развитым социальным интеллектом ценились выше работодателем в качестве работников, чем респонденты с низкими показателями социального интеллекта. Также мигранты со средним социальным интеллектом или выше среднего имели больше шансов сохранить или увеличить свой уровень дохода во время пандемии.

Основная причина въезда трудовых мигрантов в Россию – экономическая. Большая часть трудовых мигрантов из Центральной Азии работают, чтобы отправлять денежные средства своим родственникам в стране исхода. Но из-за пандемии многие мигранты оказались без работы либо их заработная плата сильно уменьшилась. В ходе исследования было выяснено, что респонденты, имеющие средний или выше среднего социальный интеллект, чаще переводили денежные средства в страну исхода, чем респонденты, имеющие низкий и ниже среднего социальный интеллект.

После ввода властями тотальной изоляции большинство мигрантов (которые обычно снимают небольшую квартиру на несколько человек) оказались запертыми на небольшой территории – идеальной почве для возникновения конфликтов. Статистически значимая зависимость была обнаружена между уровнем развития социального интеллекта и числом конфликтов с непосредственным окружением мигрантов. Чем выше были показатели социального интеллекта, тем меньше было конфликтов у респондента со своим окружением.

В условиях нестабильности довольно часто у титульного населения возникают антимигрантские настроения. Статистически значимая зависимость была обнаружена между уровнем развития социального интеллекта и отношением жителей района, где живут мигранты. К респондентам, имеющим социальный интеллект средний и выше среднего, отношение жителей не изменилось ни в лучшую, ни в худшую сторону.

После проведенного исследования можно сделать вывод о важности социального интеллекта, который необходим для адаптации к новым, в том числе форс-мажорным ситуациям. Авторы предполагают, что социальный интеллект играет очень важную роль в культурной и социальной адаптации, которая заявлена в указе «О концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы»¹.

Поскольку Россия находится в состоянии депопуляции, то в Концепции миграционной политики заложен ежегодный прирост мигрантов, и не только в качестве рабочих рук, но и будущих граждан страны. Для успешной и быстрой адаптации не только к новым социокультурным реалиям, но и к форс-мажорным обстоятельством (каким стала пандемия COVID-19) необходим развитый социальный интеллект.

В настоящее время стало уделяться внимание развитию социального интеллекта. Одним из примеров является «живая библиотеки», идея заключается в том, что люди читают не книги, а беседуют с человеком (или слушают его), жизнь которого им интересна. Такими «книгами» могут выступать люди любой расы, веры и сексуальной ориентацией. Главная цель данного проекта – борьба с ксенофобией и дискриминацией. Общаясь с «живыми книгами», читатель параллельно учится понимать ту сторону общества, которая в обычной жизни для него закрыта и непонятна, а следовательно, развивает свой социальный интеллект².

Одним из лучших методов развития социального интеллекта остается «общение в полях» и чтение книг. Так, например, благотворительным фондом Сбербанка «Вклад в будущее» составлен каталог художественной литературы, направленный на развитие социально-эмоционального интеллекта. Для разных возрастов (дошкольного и школьного) составлен список произведений, которые рекомендованы детям для развития социальной компетенции, социальных навыков, навыков установления и поддержания взаимоотношений, управления своими эмоциями и управления собой³.

Одной из мер ускорения адаптации мигрантов к новым социокультурным условиям можно предложить открытие бесплатной психологической помощи, где будут и занятия по развитию социального интеллекта.

Литература

- Геранюшкина, Г. П. (2003). *Социальный интеллект: методики оценки и развития*. Иркутск: БГУЭП.
- Корж, Е. М., Смирнов, А. В. (2019). Сравнительный анализ особенностей социального интеллекта представителей титульного народа России и россиян-мигрантов. *Новое в психолого-педагогических исследованиях*, 1(53), 84–88.
- Кудинова, И. Б., Вотчин, И. С. (2005). Социальный интеллект как предмет исследования. *Сибирский педагогический журнал*, 4, 132–142.

¹ Указ «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019–2025 годы». <http://www.kremlin.ru/events/president/news/58986>

² Living Library. <https://www.coe.int/en/web/youth/living-library>

³ Каталог художественной литературы по развитию социально-эмоционального интеллекта (2017). Благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее».

- Лулева, О. В. (2016). Развитие исследований социального интеллекта в историческом контексте. *Наука. Культура. Общество*, 3, 124–137.
- Люсин, Д. В., Ушаков, Д. В. (2009). *Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям*. М.: Институт психологии РАН.
- Малышева, Л. В. (2006). *Модели интеллекта: 100 лет развития*. М.: Московский психолого-социальный институт.
- Михайлова, Е. С. (2007). *Социальный интеллект: концепции, модели, диагностика*. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та.
- Михайлова, Е. С. (2018). Тест Гилфорда. Диагностика социального интеллекта: методическое руководство. СПб.: ИМАТОН.
- Рязанцев, С. В., Красинец, Е. С. (2016). Современные тенденции и экономические эффекты трудовой миграции из Центральной Азии в Россию. *Научное обозрение. Серия 1: Экономика и право*, 5, 5–14.
- Рязанцев, С., Вазинов, З., Храмова, М., Смирнов, А. (2020). Влияние пандемии COVID-19 на положение трудовых мигрантов из Центральной Азии в России. *Центральная Азия и Кавказ*, 3, 64–76. doi: 10.37178/ca-c.20.3.06
- Сатаров, Г. А. (2003). *Социальный интеллект и динамика диспозиций*. М.: Фонд ИНДЕМ.
- Субетто, А. И. (2018). Восемь положений – теорем синтеза науки и власти как базисного условия управления стратегией устойчивого развития российской евразийской цивилизации в XXI в. *Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики*, 2, 5–15.
- Ушаков, Д. В. (2004). Социальный интеллект как вид интеллекта. В Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков (ред.), *Теория, измерение, исследования: Раздел первый Теоретические подходы* (с. 11). М.: Институт психологии РАН.
- Ушаков, Д. В. (2005). Социальный и эмоциональный интеллект: теоретические подходы и методы измерения. *Вестник Российского гуманитарного научного фонда*, 4, 131–139.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References* после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 28.01.2022 г.; повторно 01.03.2022 г.; принята 21.03.2022 г.

Рязанцев Сергей Васильевич – директор Института демографических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, заведующий кафедрой демографической и миграционной политики МГИМО МИД РФ, зав. лабораторией демографических исследований НИУ «БелГУ». Член-корреспондент РАН, доктор экономических наук, профессор. E-mail: riazan@mail.ru

Письменная Елена Евгеньевна – главный научный сотрудник Института демографических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, доктор социологических наук, доцент. E-mail: nikitaR@list.ru

Смирнов Алексей Викторович – младший научный сотрудник Института демографических исследований Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук. E-mail: sofetel@mail.ru

For citation: Ryazantsev, S. V., Pismennaya, E. E., Smirnov, A. V. (2022). The Impact of Social Intelligence on the Adaptation of Migrant Workers in the Context of the Covid-19 Pandemic. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 94–110. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/5

The Impact of Social Intelligence on the Adaptation of Migrant Workers in the Context of the Covid-19 Pandemic¹

S.V. Ryazantsev^{1, 2, 3}, E.E. Pismennaya¹, A.V. Smirnov¹

¹ Institute for Demographic Research – Branch of the Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences (IDR FCTAS RAS), 6, k. 1; Fotieva Str., Moscow, 119333, Russian Federation

² MGIMO University, 76, Pr. Vernadskogo, Moscow, 119454, Russian Federation

³ Belgorod State University (BSU), 85, Pobedy St., Belgorod, 308015, Russian Federation

Abstract

The COVID-19 pandemic that has taken over the world has affected all areas of human life. Labor migrants turned out to be one of the most vulnerable social groups before the pandemic. Russia is currently in a state of depopulation – migrants are strategically needed for the country: both as a labor force and as future citizens of the country. The 21st century is called the century of social intelligence, since there is more and more data on the importance of this type of intelligence in sociocultural reality. One of the features of social intelligence is the ability to adapt, correctly evaluate and adequately respond to new life situations.

The aim of this work was to assess the impact of social intelligence on the adaptation of labor migrants from Central Asian countries in the context of the COVID-19 pandemic.

As a **result** of the study, the following patterns were found: the higher the level of social intelligence, the less often respondents lost their jobs during the pandemic; were more likely to maintain or increase their income levels; more often transferred money to their homeland; there were fewer conflicts in the immediate environment of the migrant. During the pandemic, migrant phobia among the local population increased in Russia, but respondents with average and above average social intelligence did not notice a change in the attitude of local residents towards themselves.

The results obtained prove that labor migrants with average and above average social intelligence are better adapted to the conditions caused by the COVID-19 pandemic than migrants with below average social intelligence.

Keywords: social intelligence; adaptation; labor migrants; Covid-19 pandemic; migration

References

- Azanedo, C. M., Sastre, S., Artola, T., Alvarado, J. M., & Jimenez-Blanco, A. (2020). Social Intelligence and Psychological Distress: Subjective and Psychological Well-Being as Mediators. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17. Retrieved from: <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/21/7785>
- Freeman, J., Baggio, J. A., & Coyle, T. R. (2020). Social and general intelligence improves collective action in a common pool resource system. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 117(14), 7712–7718. doi: 10.1073/pnas.1915824117
- Geranyushkina, G. P. (2003). *Sotsial'nny intellekt: metodiki otsenki i razvitiya* [Social intelligence: methods of assessment and development]. Irkutsk: BGUEP.
- Hampel, S., Weis, S., Hiller, W., & Witthoft, M. (2011). The relations between social anxiety and social intelligence: a latent variable analysis. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(4), 545–553. doi: 10.1016/j.janxdis.2011.01.001

¹ The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research within the framework of a scientific project № 19-29-07352.

- Kaminska, A. O., Pshuk, N. G., & Martynova, Y. Y. (2020). Social and emotional intelligence as a basis for communicative resource formation in family caregivers of patients with endogenous mental disorders. *Wiadomości Lekarskie*, 73(1), 107–112.
- Korzh, E. M., & Smirnov, A. V. (2019). Sravnitel'nyy analiz osobennostey sotsial'nogo intellekta predstaviteley titul'nogo naroda Rossii i rossiyan-migrantov [Comparative analysis of social intelligence of representatives of Russian titular people and migrant Russians]. *Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh – New in Psychological and Pedagogical Research*, 1(53), 84–88. (In Russian).
- Kudinova, I. B., & Votchin, I. S. (2005). Sotsial'nyy intellekt kak predmet issledovaniya [Social intelligence as a subject of research]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*, 4, 132–142.
- Luneva, O. V. (2016). Razvitie issledovaniy sotsial'nogo intellekta v istoricheskom kontekste [Development of social intelligence research in a historical context]. *Nauka. Kul'tura. Obshchestvo – Science. Culture. Society*, 3, 124–137.
- Lyusin, D. V., & Ushakov, D. V. (2009). *Sotsial'nyy i emotsional'nyy intellekt: ot protsessov k izmereniyam* [Social and emotional intelligence: from processes to measurements]. Moscow: Institute of Psychology RAS.
- Malysheva, L. V. (2006). *Modeli intellekta: 100 let razvitiya* [Models of intelligence: 100 years of development]. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute.
- Meijs, N., Cillessen, A. H., Scholte, R. H., Segers, E., & Spijkerman, R. (2010). Social intelligence and academic achievement as predictors of adolescent popularity. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 62–72. doi: 10.1007/s10964-008-9373-9
- Mikhaylova, E. S. (2007). *Sotsial'nyy intellekt: kontseptsii, modeli, diagnostika* [Social intelligence: concepts, models, diagnostics]. St. Petersburg: St. Petersburg State University.
- Mikhaylova, E. S. (2018). *Test Gilforda. Diagnostika sotsial'nogo intellekta: metodicheskoe rukovodstvo* [The Guilford Test. Diagnostics of Social Intelligence: A Methodological Guide]. St. Petersburg: IMATON.
- Myznikov, A., Zheltyakova, M., Korotkov, A., Kireev, M., Masharipov, R., Jagmurov, O., ... & Votinov, M. (2021). Neuroanatomical Correlates of Social Intelligence Measured by the Guilford Test. *Brain Topography*, 34(3), 337–347. doi: 10.1007/s10548-021-00837-1
- Pachalska, M., Ledwoch, B., Moskała, M., Zieniewicz, K., Manko, G., & Polak, J. (2012). Social intelligence and adequate self-expression in patients with orbitofrontal cortex injury and in the criminals. *Medical Science Monitor*, 18(6), 368–373. doi: 10.12659/msm.882906
- Ryazantsev, S. V., & Krasinets, E. S. (2016). Sovremennye tendentsii i ekonomicheskie efekty trudovoy migratsii iz Tsentral'noy Azii v Rossiyu [Current trends and economic effects of labor migration from Central Asia to Russia]. *Nauchnoe obozrenie. Seriya 1: Ekonomika i pravo*, 5, 5–14.
- Ryazantsev, S., Vazirov, Z., Khramova, M., & Smirnov, A. (2020). The impact of the Covid-19 pandemic on the position of labor migrants from Central Asia in Russia]. *Tsentral'naya Aziya i Kavkaz – Central Asia and the Caucasus*, 3, 64–76. (In Russian). DOI: 10.37178/ca-c.20.3.06
- Satarov, G. A. (2003). *Sotsial'nyy intellekt i dinamika dispozitsiy* [Social intelligence and the dynamics of dispositions]. Moscow: INDEM.
- Schilling, T., Rauschera, S., Menzela, C., Reichenauera, S., Muller-Schillingb, M., Schmidb, S., & Selgrad, M. (2017). Migrants and refugees in Europe: challenges, experiences and contributions. *Visceral Medicine*, 33, 295–300. doi: 10.1159/000478763
- Schmitz, P. G., & Schmitz, F. (2012). Emotional intelligence and acculturation. *Behavioral Psychology*, 20(1), 15–41.
- Subetto, A. I. (2018). Vosem' polozheniy – teorem sinteza nauki i vlasti kak bazisnogo usloviya upravleniya strategiy ustoychivogo razvitiya rossiyskoy evraziyskoy tsivilizatsii v XXI v. [Eight propositions – theorems of the synthesis of science and power as a basic condition for managing the strategy of sustainable development of the Russian Eurasian

- civilization in the 21st century]. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki*, 2, 5–15.
- Ushakov, D. V. (2004). Sotsial'nyy intellekt, kak vid intellekta [Social intelligence as a type of intelligence]. In D. V. Lyusin & D. V. Ushakova (Eds.), *Teoriya, izmerenie, issledovaniya: Razdel pervyy Teoreticheskie podkhody* [Theory, measurement, research: Section One. Theoretical Approaches] (p. 11). Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences.
- Ushakov, D. V. (2005). Sotsial'nyy i emotsional'nyy intellekt: teoreticheskie podkhody i metody izmereniya [Social and emotional intelligence: theoretical approaches and measurement methods]. *Vestnik Rossiyskogo gumanitarnogo nauchnogo fonda*, 4, 131–139.

Received 28.01.2022; Revised 01.03.2022; Accepted 21.03.2022

Sergey V. Ryazantsev – Director of the Institute for Demographic Research of the Federal Center Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences; Head of the Department of Demographic and Migration Policy at the MGIMO-University; Head of the Laboratory of Demographic Research of the Belgorod State University. Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Dr. Sc. (Econom.), Professor.

E-mail: riazan@mail.ru

Elena Y. Pismennaya – Chief Researcher at the Institute of Demographic Research of the Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences, Dr. Sc. (Sociolog.), Associate Professor.

E-mail: nikitaR@list.ru

Alexey V. Smirnov – Junior Researcher, Institute for Demographic Research, Federal Research Sociological Center of the Russian Academy of Sciences.

E-mail: sofetel@mail.ru

УДК 159.9

ПЕРСНИФИКАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДИКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСА УТРАТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОЗРАСТЕ ПОЗДНЕЙ ЗРЕЛОСТИ¹

Э.Ф. Зеер¹, Э.Э. Сыманюк²

¹ *Российский государственный профессионально-педагогический университет, 620012, Россия, Свердловская область, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11*

² *Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 620002, Свердловская область, Екатеринбург, ул. Мира, 19*

Резюме

Одной из актуальных проблем возрастной психологии является кризис утраты профессиональной деятельности в возрасте поздней зрелости. Исследование особенностей и закономерностей переживания этого кризиса позволяет определить способы его преодоления. Тематическим ядром этого процесса выступает персонификация личности, характеризующаяся преобразованием внутреннего психического состояния личности. Цель теоретического исследования состоит в установлении особенностей и закономерностей персонификации личности как предиктора преодоления кризиса утраты профессии в поздней зрелости.

Методологическим основанием исследования стала концепция персонализации В.А. Петровского, а также работы Л.И. Анцыферовой, Е.П. Ильина, А.Б. Орлова, рассматривающие персонификацию как внутреннюю психическую активность личности по преобразованию своей структуры под влиянием социальной ситуации развития. Исследование осуществлялось посредством теоретико-методологического анализа психолого-педагогической литературы по вопросам кризисологии и деструктивных тенденций развития личности в возрасте поздней зрелости. В работе были использованы методы сравнения, обобщения, конкретизации и прогностики.

Анализ социальной ситуации развития человека в возрасте поздней зрелости позволил определить основные факторы, влияющие на развитие персонификации: мотивы, ценности, смысловые установки, которые инициируют преобразование самости, индивидуальности и идентичности личности. Важным предиктором обеспечения психологического благополучия в условиях утраты профессии становится персонификация личности. На основе многомерного подхода разработана структурно-функциональная модель субъекта персонификации, важнейшими характеристиками которой стали ее направленность, сверхнормативная активность и осознанная саморегуляция. В качестве психотехнологий преодоления кризисной ситуации избраны копинг-стратегии, предусматривающие рефлексию внешних и внутренних факторов адаптации и самоактуализации личности по преодолению кризиса утраты профессии. Важным результатом исследования является предложенная стратегия преобразования структуры личности, обусловли-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта 20-013-00790 «Преодоление кризиса утраты профессиональной деятельности у педагогов в период поздней зрелости».

вающая ее персонификацию и обеспечивающая предадаптацию личности к возможно-му неопределенному социально-психологическому будущему.

Ключевые слова: поздняя зрелость; персонификация; кризис утраты профессии; копинг-стратегии; саморегуляция; самореализация; психологическое будущее

Введение

Ускорение социально-технологических изменений, успехи здравоохранения, распространение здорового образа жизни, улучшение материального состояния обусловили увеличение продолжительности жизни и усугубили переживание нормативно заданного прекращения профессиональной деятельности. К началу выхода на пенсию человек еще полностью не реализовал свой социально-профессиональный потенциал, а резкое (кардинальное) изменение сложившегося способа жизнедеятельности, потеря социально-профессиональной идентичности, сужение финансово-экономических возможностей, психофизиологические изменения порождают чувство неудовлетворенности жизнью, его эмоциональное переживание приобретает характер кризиса утраты профессиональной деятельности.

Кризис сопровождается кардинальной перестройкой профессионального самосознания, деятельности и поведения личности, изменением вектора ее дальнейшего развития. Переход от одного способа жизнедеятельности к другому инициирует развитие экзистенциального кризиса (Э. Эриксон); человек сталкивается с необходимостью переосмысления своей жизни, изменения социальной роли, ревизии ценностных ориентаций, осознает конечность своего существования. Актуальным становится вопрос: «В чем смысл жизни?»

Одной из актуальных проблем профессиологии является кризис утраты профессиональной деятельности человека в возрасте поздней зрелости. Исследование особенностей и закономерностей преодоления этого кризиса обуславливает необходимость определения основных понятий проблемного поля этого процесса. К смыслообразующим понятиям относятся понятия профессиональных кризисов, поздняя зрелость, социальная ситуация развития и ведущая деятельность.

Тематическим ядром панорамы исследования выступает персонификация личности как социально-психологический феномен преодоления кризиса утраты профессии, характеризующий преобразование внутреннего психического состояния личности, переживающей кризис утраты профессии. Персонификация выступает предиктором развития новых мотивов, смысловых установок самоактуализации человека в возрасте поздней зрелости. Следует отметить, что впервые в возрастной психологии персонификация рассматривается как внутренняя ведущая деятельность, обуславливающая становление новой структурной организации психики и детерминирующая формирование новой идентичности и психологических новообразований, которые обеспечивают преодоление кризисных ситуаций (явлений).

Приведенные пролегомены проблемной ситуации определили ее панораму исследования.

Целью исследования стало определение особенностей и закономерностей персонификации личности как предиктора преодоления кризиса утраты профессии в возрасте поздней зрелости.

Достижение этой целевой ориентации обусловило следующие задачи:

1. Определить сущность профессионально обусловленных кризисов развития личности.

2. Рассмотреть (проанализировать) психологические особенности социальной ситуации развития личности в поздней зрелости.

3. Обосновать возможность преобразования внутренней психологической активности в ведущую деятельность определяющей развитие персонификации личности.

4. Выявить эффективные психотехнологии формирования личностно ориентированных результатов персонификации личности.

5. Выявить эффективные психотехнологии формирования личностно ориентированных результатов персонификации субъектов преодоления кризиса утраты профессии.

Гипотеза исследования: преодоление кризиса утраты профессии возможно при преобразовании внутренней психической активности в ведущую деятельность, которая обуславливает становление персонификации личности, обеспечивает ее самоактуализацию и самореализацию в различных социальных и профессиональных сферах жизнедеятельности на этапе поздней зрелости.

Степень разработанности проблемы преодоления кризиса утраты профессиональной деятельности

В возрастной психологии большое значение придается кризисам развития человека. Кризис определяется как поворотный момент жизнедеятельности человека, наступающий под влиянием изменения социальной ситуации развития и сопровождающийся нарушением эмоционального состояния. Возникновение кризисной ситуации обусловлено неблагоприятными условиями жизни, негативными обстоятельствами, событиями угрожающего характера. Следствием деструктивного развития человека становится внутренняя дезорганизация психики и нарушение эмоционального равновесия.

В профессионаловедении анализируются кризисы профессионального становления личности (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Э.Э. Сыманюк). Их возникновение обусловлено изменением социальной ситуации развития в постиндустриальном обществе, характером ведущей деятельности и развитием психологических новообразований. Кризисы профессионального становления сопровождают переходы от одной стадии к другой и тесно связаны с возрастными периодами развития человека.

Важными характеристиками этих кризисов являются внутренняя перестройка психики и нарушение эмоционального равновесия. Одним из профессиональных кризисов является кризис утраты профессиональной деятельности на стадии поздней зрелости человека.

Чтобы определиться с психологическими особенностями (закономерностями) этого кризиса, следует рассмотреть место поздней зрелости в возрастной периодизации взрослости. Анализ дифференциации возрастных периодов развития человека, представленных в работах отечественных и зарубежных психологов – Е.П. Ильин (2009), Н.Ф. Шахматов (1966), Р.В. Балтес (1993), Е. Erikson (1982), Р.С. Пекк (1956), Г. Крайг (2000) и др., – позволяет определить следующие возрастные границы поздней взрослости: пожилой (предпенсионный, 55–60 лет), предстарческий (60–70 лет) и старческий (70–80 лет). Наряду с данной возрастной периодизацией ряд исследователей выделяют позднюю зрелость – как объединяющую предпенсионный и начало пенсионного возраста (55–65 лет) и характеризующуюся особой психологической активностью, актуализацией резервов высших психических функций, развитием позитивных новообразований, инициирующих продолжение периода зрелости, потребности в реализации своего социально-профессионального опыта.

В процессе завершения активной профессиональной деятельности личность переживает следующие критические ситуации развития:

- предкризисную ситуацию в условиях преобразования ведущей деятельности;

- кризис альтернативной реализации профессионализма;

- кризис социально-профессиональной самоактуализации;

- кризис социально-профессиональной идентичности (адекватности).

Эти кризисные ситуации обусловлены психофизиологическими изменениями, ухудшением состояния здоровья, снижением работоспособности, профессиональной несостоятельности, изменившимся квалификационными требованиями производственных технологий.

Переживание профессиональных кризисов вызывает перестройку психологической структуры личности, утрату прежней ведущей деятельности личностно образующей функции, усиление внутренней психической активности по преодолению депрофессионализации работника.

Исследование ряда авторов показало значение различных видов активности (физической, социальной, творческой), положительно влияющей на переживание кризиса утраты профессии (Beier, Torres, Gilberto, 2018). Предикторы переживания, сопровождающие выход на пенсию (осознанность, нейротизм, тревожность, опустошенность), приведены еще в одном исследовании (Gana et al, 2009). В работе N. Choi (2003) рассмотрено негативное влияние эмоционального здоровья на переживание утраты профессии.

В. Griffin и В. Hesketh (2008) изучили положительное значение прогнозирования своего будущего в переживании ситуации выхода на пенсию.

Еще в одном исследовании проанализировано изменение идентичности в процессе кризиса утраты профессии, установлено, что, как правило, «молодые» пенсионеры стараются сохранить прежнюю идентичность, но со временем вырабатывать новую (Borida, Read, Borida, 2020).

Очевидный спад психофизиологических свойств, инволюционные изменения социально-профессиональных способностей сопровождаются

адаптивными новообразованиями: интеграцией социально-профессионального опыта, ростом практического (кристаллизованного) интеллекта и механизмов саморегуляции (Baltes, 1993).

Профилактику кризиса утраты профессии зарубежные исследователи видят в продолжении работы, что повышает пожилым людям состояние здоровья, поддерживает их интеллектуальные функции и удовлетворенность жизнью. Основанием для продолжения работы является тот факт, что высокая работоспособность сохраняется с 55 до 70 лет (Малкина-Пых, 2005).

В целом анализ зарубежных исследователей показывает, что утрата профессии в связи с выходом на пенсию не имеет четко выраженного кризиса. Объясняется эта ситуация социальной и экономической обеспеченностью пенсионеров, а также возможностью реализовать себя в различного рода непрофессиональной деятельности и организовать личностно приемлемый досуг.

В исследованиях российских ученых основной акцент делается на изучении изменения идентичности и стратегиях адаптации к новой жизнедеятельности. Формирование новой идентичности связано с изменениями социально-экономического состояния, стиля жизни, снижением самооценки, переживанием социального одиночества и нарушением привычного режима жизни, а также с психическим благополучием (Куштанова, 2008, Краснова, 2014).

Л.И. Анцыферова (2001), анализируя особенности развития личности в поздней зрелости, обращает внимание на потенциальные возможности пожилых: новый уровень интеллектуального развития, рост обучаемости, преадаптация к будущему, прагматичность и другие позитивные новообразования, обуславливающие самоэффективность человека.

В работе Н.Г. Фирсовой (2012) исследовано влияние самооценки работающих и неработающих людей позднего возраста. Отмечается, что у продолжающих профессиональную деятельность работников самооценка остается на прежнем уровне, а в отдельных случаях и повышается. Есть основание считать, что профессиональную занятость в позднем возрасте поддерживает психологическое благополучие личности.

Обобщение исследований отечественных психологов кризисных явлений утраты профессии человеком в основном сосредоточено на внутренних психических процессах эмоционального переживания ситуации, в меньшей мере – на внешних характеристиках (проявлениях) следствий утраты профессиональной деятельности.

Следуя логике, сложившейся в отечественной психологии панорамы исследования возрастных кризисов, основное внимание при анализе кризиса утраты профессии было сосредоточено на внутренних процессах эмоционального переживания и перестройки структуры личности. Эта целевая установка обусловила необходимость обратиться к изучению персонификации людей позднего возраста, переживающих кризис утраты профессии.

Анализ выхода из этой кризисной ситуации актуализирует персонификацию личности, направленную на поиск дальнейшего маршрута своей индивидуально ориентированной жизнедеятельности.

Целевая установка персонификации – построение (проектирование) своего будущего на основе опоры на свои ценностно-смысловые ориентации, социально значимые качества, самоактуализацию, саморазвитие и самореализацию в будущем. Персонификация выступает основным предиктором преодоления кризиса утраты профессиональной деятельности в возрасте поздней зрелости.

Персонификация основывается на персонализации личности, целевая установка которой – становление, развитие, формирование психологических новообразований. Персонификация направлена на отстаивание своей индивидуальности, стремление «быть самим собой» (Орлов, 2002).

Персонализация сопровождает весь жизненный путь человека, персонификация возникает на стадии становления зрелости, актуализируется же на этапе поздней зрелости.

Персонификация инициирует стремление личности сохранить свою целостность, идентичность и индивидуальность путем самотрансцендентности в изменившейся социальной ситуации жизни. Именно трансценденция позволяет личности сохранить свою сложившуюся субъектность, мобилизовать социально-психологические резервы, найти новые формы реализации себя вне прежней профессиональной деятельности.

Рассмотренные пролегомены особенностей кризиса утраты профессиональной деятельности обуславливают необходимость социально-психологической характеристики возраста поздней зрелости, анализа социальной ситуации развития, становление новых форм социально-трудовой занятости, развитие перспективной адаптации, трансцендентности и жизнеспособности в посткризисной ситуации, реализацию персонификации личности и психологических новообразований, наконец, нахождение эффективных копинг-стратегий преодоления кризиса и самоутверждения в благополучном завершении жизни.

Материалы и методы исследования

Методологическим основанием исследования выступила концепция персонализации В.А. Петровского, а также работы Г. Саливан и А.Б. Орлова, рассматривающие персонификацию как внутреннюю психическую активность личности по преобразованию своей структуры под влиянием внешних условий жизнедеятельности. Отсюда следует концептуальная (смысловая) установка актуализации исследования на внутренних процессах, которые рассматриваются как формообразование ведущей деятельности, обуславливающей самоопределение человека позднего возраста в ситуации утраты профессиональной деятельности и поиска дальнейшего сценария реализации, осуществления себя.

Для изучения состояния исследуемой проблемы применялся анализ, обобщение и авторская интерпретация социально-психологической литературы в области кризисологии, индивидуализации, дифференциации и персонализации личности в логике ее социально-профессионального развития.

В качестве ведущего инструментария использовалось структурно-функциональное моделирование субъекта персонификации в возрасте поздней зрелости.

Результаты исследования

Особенности социальной ситуации развития в возрасте поздней зрелости

В возрасте поздней зрелости изменяется система отношений между уже состоявшимся человеком и социально-профессиональной действительностью. Это противоречие усугубляется снижением психофизиологических функций организма, ухудшением здоровья, возможной потерей профессиональной занятости и утратой прежней работоспособности.

Важным моментом развития личности становится ее отношение к себе, переживание кардинальной перестройки жизнедеятельности, необходимость нахождения новых смыслом и перспектив жизни. Взаимодействие с окружающей средой постепенно перестает быть главным, основным фактором благополучия. Возрастает озабоченность своим внутренним миром: состояние эмоционального дискомфорта, тревоги, бесперспективности. Наступает время «душевных невзгод». Актуальным становится поддержание эмоционального равновесия и самосохранения своего «Я».

В отечественной психологии деятельность рассматривается как основание развития личности. Существуют различные теории деятельности, но общепризнанным является положение, утверждающее, что любая деятельность имеет внешнюю и внутреннюю стороны, которые неразрывно связаны между собой. Любое внешнее действие опосредуется процессами, протекающими внутри субъекта, внутренний процесс так или иначе проявляется вовне.

Основываясь на этом концептуальном положении, можно считать, что внешняя сторона деятельности обуславливает персонализацию субъекта, внутренняя – персонификацию личности. Психологическими результатами персонализации выступают знания, компетенции и качества субъекта. Результатами персонификации являются мотивы, ценности, смысловые установки самореализации. Тематическим ядром персонализации является развитие субъекта деятельности, персонификации – преобразование и утверждение своей самости, индивидуальности и идентичности.

Экспансия информационно-коммуникационных технологий, нейротехнологий, искусственного интеллекта во всех сферах социально-профессиональной деятельности человека обусловит возрастание роли и значения персонификации личности.

Основным смыслом жизнедеятельности в возрасте поздней зрелости становится персонификация личности, позволяющая преодолевать кризисные ситуации утраты профессии.

Уход из привычной, многолетней социально-профессиональной жизни приводит к утрате личностью значимых функций, что порождает личностно-профессиональную стагнацию – эгоистическую персонификацию. В

результате человек попадает в ситуацию избегания неопределенности, что инициирует кризис прежней идентичности, у него возрастает потребность в утверждении своей индивидуальности. Актуализируется потребность в персонификации, подтверждении своей Я-концепции.

Во всех вариантах прекращение нормативно заданной социально-профессиональной деятельности является рубежным моментом человека в возрасте поздней зрелости.

Таким образом, основным смыслообразующим фактором жизнедеятельности человека в поздней зрелости выступает трансформация прежней ведущей деятельности, утверждение новых способов реализации своей активности – преобразование и изменение себя, формирование новой идентичности и Я-концепции.

На смену внешней, предметной нормативно заданной социально-профессиональной деятельности приходит внутренняя психическая деятельность: мотивы, смыслы, цели, действия, условия реализации своей жизнедеятельности. Именно эта деятельность становится ведущей (смыслообразующей), определяющей дальнейшее развитие (саморазвитие) и самореализацию личности.

Персонификация как предиктор преодоления кризиса утраты профессии

Главная ценностно-смысловая установка личности – стремление быть самим собой. Эта установка оформилась в психологии как персонификация личности (Орлов, 2002).

Персонификация рассматривается нами как внутренняя деятельность (активность) – в качестве ведущей, определяющей ее преобразовательную активность, которая обеспечивает возможность человека реализовать себя в новых условиях существования и является субъектом самоактуализации и самотрансцендентности во всех сферах жизнедеятельности в возрасте поздней зрелости. Персонификация выступает как новая форма активности субъекта в возрасте поздней зрелости и выполняет функцию ведущей деятельности (Леонтьев, 1983).

Субъектность человека проявляется в его способности определять направленность личности, мотивы, цель, ценностно-смысловые ориентации, транспективность, характеризующую вектор развития, и трансцендентность – готовность к самореализации за пределами социально-профессиональной деятельности.

Важнейшей характеристикой субъекта является его активность. В условиях персонификации деятельности она преобразовывается в сверхнормативную активность, которая определяет ответственную самостоятельность, готовность к преобразованию себя, преадаптацию к неопределенности и саморазвитию, социально-профессиональную состоятельность.

Следующей психологической (психической) характеристикой субъекта персонификации выступает регуляция деятельности – согласование внутренней активности личности с внешними обстоятельствами и ограничени-

ями (Конопкин, 2005). Для субъекта персонификации большое значение имеет саморегуляция его деятельности по утверждению своей идентичности, отстаиванию индивидуальности.

Основным содержанием саморегуляции деятельности субъекта персонификации являются следующие компоненты:

- регуляция психических состояний;
- регуляция деятельности;
- произвольная активность;
- индивидуальный стиль деятельности.

Таким образом, приведенный структурно-функциональный анализ субъекта персонификации позволил нам выделить три базовых компонента: направленность, саморегуляцию (осознанную) и сверхнормативную активность. Структурными составляющими каждой компоненты выступают конструкторы персонификации (рис. 1).

Приведем основные функции компонентов (структурных составляющих) структурно-функциональной модели субъекта персонификации:

- компонента направленности: мотивация преобразования себя;
- регулятивная компонента: согласование внутренней активности субъекта с внешними условиями жизнедеятельности;
- компонента социально-деятельностной состоятельности: определение сверхнормативной активности по самореализации в настоящем и будущем жизнедеятельности.

Опираясь на многомерный подход, мы разработали структурно-функциональную модель субъекта персонификации, которая имеет гипотетический характер, но может выступить основанием проектирования развития персонификации деятельности и личности в возрасте поздней зрелости (рис. 1).



Рис. 1. Структурно-функциональная модель субъекта персонификации

Персонификация – это интегральная характеристика индивидуально-психологических особенностей человека, определяющих стабильные ценностно-смысловые ориентации, целевые установки, обеспечивающие устойчивость идентичности и противостояние внешним изменениям. Важное значение имеет саморегуляция психических состояний и актуализация личностного потенциала путем сверхнормативной социально-профессиональной активности субъекта персонификации.

Основная целевая ориентация персонификации – преодоление кризисных ситуаций утраты профессиональной деятельности путем самореализации своего личностно-профессионального потенциала.

Психотехнологии преодоления кризиса утраты профессиональной деятельности

Целевая установка Я-концепции, сложившейся путем актуализации внутренней психосоциальной деятельности, выступает как ведущая по преодолению кризиса утраты профессии. Возникновение кризиса обуславливается изменениями социальной ситуации развития, возрастными психофизиологическими изменениями, снижением работоспособности, неудовлетворенностью предпенсионного статуса и перспективами будущей жизнедеятельности.

Приведенные факторы инициируют повышенную уязвимость психического благополучия, рост психической напряженности, чувства тревожности и бесперспективности (безысходности).

В качестве технологий совладания с неблагоприятной кризисной ситуацией целесообразно использование копинг-стратегий для поиска возможных способов эффективного решения проблемы. Личность выступает при этом субъектом персонификации и направлена на отстаивание своей индивидуальности и преобразование сложившейся идентичности.

Позитивные эффекты использования копинг-стратегий:

- оценка (рефлексия) внешних и внутренних факторов, обуславливающих кризисную ситуацию;
- самоактуализация по выявлению и развитию своих профессионально-психологических возможностей и способностей;
- планирование стратегии инструментальной адаптации к внешним проблемным возможностям и угрозам развития ситуации;
- разработка стратегии персонификации по развитию (формированию) психологических новообразований преобразования сложившейся структуры личности;
- принятие ответственности за возможные эффекты копинг-стратегий;
- повышение самооффективности личности в будущем.

Следует также отметить, что копинг-стратегии обеспечивают преадаптацию личности к неопределенности возможного социально-профессионального будущего, его прогнозирование, профессиональное самосохранение субъекта персонификации в возрасте поздней зрелости.

К эффективным психотехнологиям преодоления кризисов поздней зрелости относятся технологии содействия полноценному развитию персонификации личности, предупреждение возможных внутриличностных конфликтов, выработка рекомендаций по оптимальной самоактуализации в условиях изменяющейся социально-экономической ситуации неопределенности, сложности и разнообразия (А.Г. Асмолов). Сущность психотехнологий состоит в создании условий для адекватного компетентного реагирования на кризисную ситуацию и трудности взаимодействия с коллегами и с самим собой. Предупреждение возможных негативных влияний внешней среды и внутренней дисгармонии реализуется путем и способом следующих личностно-ориентированных технологий:

- повышение социально-профессиональной компетентности субъектов поздней зрелости, формирование общепрофессиональных (трансфессиональных) компетенций (soft-skills), развитие персонифицированных качеств: ответственной самостоятельности, рефлексивности, транспективности, самотрансцендентности, самоэффективности и др.;

- личностно-развивающая диагностика, направленная на формирование аутокомпетентности, определение эмоциональных состояний: социальной фрустрированности, выраженности синдрома эмоционального выгорания, уровня невротизации и др.;

- вовлечение предпенсионеров, переживающих кризис утраты профессии, в социально и профессионально значимые формы реализации себя (в инновациях и распространении опыта (диссеминации), в освоении новых социально-профессиональных технологий и других видах непрофессиональной деятельности), в профессиональную реориентацию.

Приведенные социально-психологические технологии направлены на развитие персонификации личности.

Обсуждение результатов

Персонификация – это многомерная характеристика личности, интегрирующая ее смыслообразующие качества: самодетерминация, самоопределение, транспективность, самотрансцендентность и самоактуализация. Актуализация этих метакачеств является результатом внутренней психической активности, выполняющей функцию ведущей деятельности.

Персонификация обуславливает самореализацию личности в процессе преодоления сложных социально-профессиональных условий и выступает предиктором их преодоления. И конечно, обеспечивает самоэффективность личности в настоящем и самореализацию в будущей жизнедеятельности.

Преодоление кризиса утраты профессии требует от личности компетентного отношения к себе, волевых усилий, эмоциональной состоятельности, переориентации на новые цели, реализации персонализированной траектории в социально значимых видах деятельности.

Предиктором самоосуществления личности выступает ее персонификация – преобразование своей идентичности, сложившейся Я-концепции, нахождения (обретения) новых смыслов жизни.

Программы развития персонификации субъекта социально значимых видов деятельности и усвоенные компетенции персонализации – самоопределения, рефлексивности, транспективности и самотренсцендентности – обеспечивают продуктивное решение кризисных ситуаций поздней зрелости.

Из вышесказанного можно сделать вывод: преодоление кризиса утраты профессиональной деятельности обуславливает дальнейшее развитие личности, инициирует становление новой субъектности, выступает предиктором самореализации в альтернативных маршрутах жизнедеятельности.

В заключении приведем высказывания Мераба Мамардашвили и Эриха Фромма: «Жизнь – это постоянное усилие», и чтобы достойно преодолевать кризис утраты профессиональной деятельности, человек должен «стать тем, чем он является потенциально».

Литература

- Анцыферова, Л. И. (2001). Психология старости: особенности развития личности в период поздней взрослости. *Психологический журнал*, 22(3), 86-99.
- Ильин Е.П. (2009). Изменение свойств личности педагогов в связи со стажем их деятельности. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, 100, 157–165.
- Конопкин, О. А. (2005). Структурно-функциональные и содержательно-психологические аспекты осознанной самореализации. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 1, 27–42
- Крайг, Г. (2000). *Психология развития* (7-е изд.). (Н. Мальгиной, Н. Миронова и др., пер. с англ.). СПб.: Питер.
- Краснова, О. В. (2014). Выход на пенсию и идентичность женщин. *Психологические исследования: электронный журнал*, 7(35), 6. <http://psystudy.ru/nim/2014v7n35/993-krasnova35>
- Куштина, В. А. (2008). Выход на пенсию как момент пересмотра идентичности. *Мир России. Социология. Этнология*, 17(4), 152–163.
- Леонтьев, А. Н. (1983). *Избранные психологические произведения* (в 2 т.). В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева и А. В. Петровского (ред.). Т. 1 (с. 185). М.: Педагогика.
- Малкина-Пых, И. Г. (2005). *Кризисы пожилого возраста*. М.: ЭКСМО, 368 с.
- Орлов, А. Б. (2002). Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции и практики. М.: Академия.
- Фирсова, Н. Г. (2012). Особенности самооценки людей пожилого возраста после выхода на пенсию. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: гуманитарные науки*, 24(143), 218–225.
- Шахматов, Н. Ф. (1966). Психическое старение: счастливое и болезненное. М.: Медицина.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 04.10.2021 г.; повторно 15.03.2022 г.; принята 23.03.2022г.

Зеер Эвальд Фридрихович – профессор кафедры психологии образования и профессионального развития, Российский государственный профессионально-педагогический университет, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор.

E-mail: kafedrappr@mail.ru

Сыmaniuk Эльвира Эвальдовна – директор Уральского гуманитарного института, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор.
E-mail: e.e.symaniuk@urfu.ru

For citation: Zeer, E. F., Symanyuk, E. E. (2022). Personification of Personality as a Predictor of Overcoming the Crisis of Loss of Professional Activity at the Age of Late Maturity. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84: 111–125. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/6

Personification of Personality as a Predictor of Overcoming the Crisis of Loss of Professional Activity at the Age of Late Maturity¹

E.F. Zeer¹, E.E. Symanyuk²

¹ *Russian State Vocational Pedagogical University, 11, Mashinostroiteley Str., Yekaterinburg, 620012, Russian Federation*

² *Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, 19, Mira Str., Yekaterinburg 620002, Russian Federation*

Abstract

One of the urgent problems of age psychology is the crisis of loss of professional activity at the age of late maturity. The study of the features and patterns of experiencing this crisis allows us to determine ways to overcome it. The thematic core of this process is the personification of personality, characterized by the transformation of the inner mental state of the individual.

Personification causes the development of new motives, semantic attitudes, self-actualization of a person at the age of late maturity. The relevance of this study is evidenced by the substantiation of personification as a structural organization of the psyche that determines the formation of a new identity and the development of psychological neoplasms, which allows us to consider this phenomenon as an internal leading activity to overcome crisis phenomena. The purpose of the theoretical study is to establish the features and patterns of personality personification as a predictor of overcoming the crisis of losing a profession in late adulthood.

The methodological basis of the study was the concept of personalization by V.A. Petrovsky, as well as the works of L.I. Antsyferova, E.P. Ilyin, A.B. Orlov, considering personification as an internal mental activity of a person to transform his structure under the influence of the social situation of development. The research was carried out by means of theoretical and methodological analysis of psychological and pedagogical literature on the issues of crisis and destructive tendencies of personality development at the age of late maturity. The methods of comparison, generalization, concretization and prognostics were used in the work.

The results of the study. The analysis of the social situation of human development at the age of late maturity allowed us to identify the main factors influencing the development of personification: motives, values, semantic attitudes that initiate the transformation of the self, individuality and identity of the individual. An important predictor of ensuring psychological well-being in the conditions of loss of a profession is the personification of a person.

¹ The study was supported by the Russian Foundation for Basic Research within the framework of the scientific project 20-013-00790 “Overcoming the crisis of the loss of professional activity among teachers in the period of late maturity”.

On the basis of a multidimensional approach, a structural and functional model of the personification subject has been developed, the most important characteristics of which are its orientation, excess activity and conscious self-regulation.

Coping strategies providing for reflection of external and internal factors of adaptation and self-actualization of the individual to overcome the crisis of loss of profession were chosen as psychotechnologies for overcoming a crisis situation.

An important result of the research is the proposed strategy of transformation of the personality structure, which determines its personification and ensures the preadaptation of the personality to a possible uncertain socio-psychological future.

The scientific novelty of the conducted research consists in enriching age psychology with knowledge of the phenomenological features of late maturity, the patterns of personal experience of loss of professional activity, overcoming a crisis situation by developing personification based on coping strategies.

Practical significance. The obtained results of the study can be used by psychologists-consultants in providing assistance to pensioners experiencing a crisis of losing their profession, ensuring their psychological well-being and finding new prospects for self-realization in future life, as well as preventing possible destructive states of late adulthood by increasing their socio-psychological competence and forming such personalized qualities as responsible independence, reflexivity, self-efficacy and self-determination in future life. In conclusion, we emphasize that personification at the age of late maturity determines psychological well-being and self-preservation of oneself as a full-fledged personality.

Keywords: late maturity; personification; crisis of loss of profession; coping strategies; self-regulation; self-realization; psychological future

References

- Antsyferova, L. I. (2001). Psychology of old age: peculiarities of personality development in latest adulthood. *Psikhologicheskii zhurnal*, 22(3), 86–99. (In Russian).
- Baltes, P. B. (1993). The aging mind: Potential and limits. *Gerontologist*, 33, 580–594. doi: 10.1093/geront/33.5.580
- Beier, M. E., Torres, W.J., & Gilberto, J.M. (2018). Activities matter: Personality and resource determinants of activities and their effect on mental and physical well-being and retirement expectation. *Work, Aging and Retirement*, 4(1), 67–68. doi: 10.1093/worker/waw034
- Borida, P., Read, S., & Borida, S. (2020). Retiring: Role identity processes in retirement transition. *Journal of Organizational Behavior*, 41(5), 445–460. doi:10.1002/job.2438
- Choi, N.G. (2003). Determinants of self-perceived changes in health status among pre-and early-retirement population. *The International Journal of Aging and Human Development*, 56(5), 445–460. doi:10.2190/T8JD-1P30-6MFT-8WHA
- Craig, G. (2000). *Psikhologiya razvitiya* [Developmental Psychology] (7th ed.) (N. Malgina, N. Mironova, Trans.) St. Petersburg: Piter.
- Erikson, E. N. (1982). *The Life Cycle Completed*. New York: Norton.
- Firsova, N. G. (2012). Osobennosti samootsenki lyudey pozhilogo vozrasta posle vykhoda na pensiyu [Features of self-esteem of older people after retirement]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: gumanitarnye nauki*, 24(143), 218–225.
- Gana, K., Blaison, C., Boudjemadi, V., Mezred, D., K' Delant, P., Trouillet, R., ... & Fort, I. (2009). Study of several anxiety determinants in retirement. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41(4), 260–271. doi: 10.1037/a0015293
- Griffin, B., & Hesketh, B. (2008). Post retirement work: The individual determinants of paid and volunteer work. *Journal of Occupation and Organizational Psychology*, 81(1), 101–121.

- Ilyin, E. P. (2009). Modifications of teachers' personality because of their educational experience. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena – Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 100, 157–165. (In Russian).
- Konopkin, O. A. (2005). Conscious Self-Control: the Structure/Function and Content Aspects. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2(1), 27–42. (In Russian).
- Krasnova, O. V. (2014). Retirement and women's identity. *Psikhologicheskie issledovaniya – Psychological Studies*, 7(35), 6. (In Russian). doi: 10.54359/ps.v7i35.621
- Kushtanina, V. A. (2008). Retirement as a reconsideration of identity. *Mir Rossii. Sotsiologiya. Etnologiya – Universe of Russia. Sociology. Ethnology*, 17(4), 152–163. (In Russian).
- Leontiev, A. N. (1983). *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya* [Selected Works on Psychology]. Vol. 1. Moscow: Pedagogika.
- Malkina-Pykh, I. G. (2005). *Krizisy pozhilogo vozrasta* [Crises of Old Age]. Moscow: EKSMO.
- Orlov, A. B. (2002). *Psikhologiya lichnosti i sushchnosti cheloveka: paradigm, proektsii i praktiki* [Psychology of personality and human essence: paradigms, projections and practices]. Moscow: Akademiya.
- Peck, R. (1956). Psychological developments in the second half of life. In J. E. Anderson (Ed.), *Psychological Aspects of Aging* (pp. 42–53). American Psychological Association. doi: 10.1037/10032-005
- Shakhmatov, N. F. (1966). *Psikhicheskoe starenie: schastlivoe i boleznennoe* [Mental aging: happy and painful]. Moscow: Meditsina.

*Received 04.10.2021; Revised 15.03.2022;
Accepted 23.03.2022*

Evald F. Zeer – Professor Department of Psychology of Education and Professional Development, Russian State Vocational Pedagogical University; Corresponding Member of the Russian Academy of Education, D. Sc. (Psychol.), Professor.

E-mail: kafedrappr@mail.ru

Elvira E. Symanyuk – Director of the Department of General and Social Psychology, Ural Federal University named

after the First President of Russia B. N. Yeltsin; Corresponding Member of the Russian Academy of Education, D. Sc. (Psychol.), Professor.

E-mail: e.e.symaniuk@urfu.ru

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ РАННЕГО ОБРАЩЕНИЯ К ВРАЧУ ЖЕНЩИН С ПЕРВИЧНЫМ ЛЮМИНАЛЬНЫМ РАКОМ МОЛОЧНОЙ ЖЕЛЕЗЫ¹

Д.А. Циринг^{1, 2}, Е.А. Сергиенко³, И.В. Пономарева^{1, 2, 4},
Я.Н. Пахомова^{1, 4}, М.Н. Миронченко^{1, 5}

¹ Томский государственный университет, 634050, Россия, Томск, пр. Ленина, 36

² Финансовый университет при Правительстве РФ, 454084, Россия, Челябинск, ул. Работниц, 58

³ Институт психологии Российской академии наук, 129366, Россия, Москва, ул. Ярославская, 13

⁴ Челябинский государственный университет, 454001, Россия, Челябинск, ул. Бр. Кашириных, 129

⁵ Южно-Уральский государственный медицинский университет, 454092, Россия, Челябинск, ул. Воровского, 64

Резюме

Поведение женщины с раком молочной железы (РМЖ), связанное с ранним или поздним обращением за медицинской помощью, может обуславливаться рядом психологических особенностей ее личности. В качестве таковых могут выступать когнитивные убеждения, включенные в картину мира, локус контроля, жизнестойкость и жизненная ориентация.

Цель данного исследования: выявить совокупность психологических предикативных маркеров, определяющих момент обращения к врачу (ранние или поздние стадии заболевания) женщин с первичным люминальным РМЖ.

Материалы и методы. В исследовании использовались опросные методы: Шкала базисных убеждений, опросник уровня субъективного контроля, тест жизненной ориентации, опросник жизнестойкости, а также методы количественной обработки эмпирических данных. В исследовании приняли участие 138 женщин с диагнозом РМЖ (I–III стадия), впервые обратившихся за профессиональной медицинской помощью.

Результаты. Изучение психологических особенностей женщин с РМЖ, впервые обратившихся к врачу на различных стадиях заболевания, позволило установить совокупность предикативных маркеров, способствующих раннему или позднему обращению за медицинской помощью.

Для женщин на I стадии заболевания (раннее обращение) характерны: низкая оценка собственной значимости и ценности, диспозиционный пессимизм. У женщин на III стадии заболевания (позднее обращение) в меньшей степени проявляется убеждение

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 19-18-00426).

о контроле в целом, однако в ситуациях достижений и профессиональных отношений их локус контроля отличается интернальностью, также показатели вовлеченности и жизнестойкости ниже, чем у женщин, обратившихся на ранних стадиях.

Анализ психологических переменных, дифференцирующих женщин по времени обращения за медицинской помощью, показал, что жизнестойкость, интернальность в области достижений и жизненная ориентация влияют на поведение женщин, связанное с первичным обращением к врачу.

Заключение. Установлена совокупность психологических предикторов, определяющая временной период обращения женщины с РМЖ в медицинское учреждение.

Ключевые слова: онкопсихология; злокачественное образование; раннее обращение; жизнестойкость; интернальность; жизненная ориентация

Введение

Злокачественные новообразования являются одной из основных причин смерти, инвалидизации, ухудшения качества жизни и важным препятствием на пути увеличения продолжительности жизни в каждой стране мира (Bray, 2021). По оценкам Всемирной организации здравоохранения, в 2019 г. злокачественные новообразования занимали лидирующие позиции в структуре причин смерти в возрасте до 70 лет (World Health Organization¹). В структуре онкологической заболеваемости среди женщин рак молочной железы (РМЖ) занимает лидирующую позицию как в России, так и во всем мире. Ежегодно в мире регистрируется более 1 млн (в нашей стране более 70 тыс.) первичных опухолей молочной железы (Галеппо, 2020). В онкологии применяется множество подходов к диагностике рака груди, включая маммографию, магнитно-резонансную томографию, ультразвуковое исследование, компьютерную томографию, позитронно-эмиссионную томографию и биопсию. Обнаружение РМЖ на ранней стадии может значительно снизить смертность от данного заболевания в долгосрочной перспективе. Наиболее важным моментом для лучшего прогноза является выявление раковых клеток на ранней стадии. Ранняя диагностика делает возможным проведение органосохраняющего лечения с полноценной медицинской и социальной реабилитацией больных злокачественным новообразованием молочной железы.

Данное заболевание, диагностированное и леченное на ранних стадиях, характеризуется хорошим прогнозом и высокими показателями безрецидивной и общей выживаемости (Захарова, Котляров, 2010). Излечение онкологических болезней на поздних стадиях заболевания является редким исключением. Решение проблемы ранней диагностики онкологических заболеваний и, как следствие, эффективности лечения является не только задачей науки, но и национальной целью и стратегической задачей развития Российской Федерации. Свидетельство тому – широко развернутые в рамках национальных проектов «Здравоохранение» и «Демография» скрининговые программы по раннему выявлению рака молочной железы, цель

¹ World Health Organization. URL: <https://www.who.int/data/gho/data/themes/mortality-and-global-health-estimates/ghc-leading-causes-of-death>

которых – снижение показателей смертности от РМЖ посредством диагностики ранних стадий злокачественного новообразования. Однако, не смотря на доступность скрининговых программ, направленных на раннюю диагностику рака молочной железы, своевременное лечение заболевания, смертность женщин от РМЖ значительно не снижается (Захарова, Семиглазов, Манихас, 2015).

Поскольку ранние формы опухолей молочной железы обычно не вызывают симптомов, женщины, как правило, не обращаются за консультацией к врачу, и поэтому злокачественные новообразования далеко не всегда удается выявить рано (Галеппо, 2020). Кроме того, фактором, опосредующим раннее/позднее обращение за медицинской помощью, может выступать такой психологический феномен, как отношение субъекта к здоровью. В науке о здоровье произошло смещение акцента исследований с изучения атрибутов болезни к изучению здоровья и факторов его формирования (Березовская, 2011). Отношение к здоровью рассматривается как внутренний механизм саморегуляции деятельности и поведения человека в сфере здоровья (Березовская, 2011). В соответствии с данным методологическим подходом раннее обращение за медицинской помощью женщины при подозрениях онкологической болезни может быть обусловлено рядом психологических особенностей ее личности: одни характеристики личности будут способствовать более ценностному отношению к здоровью, а значит раннему обращению за профессиональной медицинской помощью, тогда как другие, наоборот, снижать ценность здоровья.

Данные о личностных детерминантах выступают научным основанием для использования субъективных психологических факторов, наряду с медицинской практикой, в работе с онкобольными для профилактики заболеваний злокачественными новообразованиями, в частности, способствующие раннему обращению за медицинской помощью при выявлении признаков онкологического заболевания. То, как женщины с раком молочной железы думают о себе, о других и о мире вокруг них, оказывает большое влияние на отношение к собственному здоровью, диагностику, лечение, разработку жизненных стратегий и реорганизацию их жизненного пространства и, что наиболее важно, на исход болезни. Существует ряд психологических феноменов, которые традиционно в психологической науке рассматриваются как ресурсы личности в трудных жизненных ситуациях и которые, на наш взгляд, могут быть связаны с отношением к здоровью и, как следствие, с первичным обращением женщины за медицинской помощью при возникновении онкологического заболевания, в частности рака молочной железы. Далее рассмотрим данные психологические характеристики личности.

Базисные убеждения, согласно теории Р. Янофф-Бульман (1989), выступают основой предположений о себе и о мире, на основе которых люди действуют в травмирующих ситуациях. По мнению Л.А. Александровой и соавт. (2011), данная группа психологических ресурсов выступает, во-первых, как следствие динамики жизненной ситуации, отражая степень

ее благополучия и качество жизни личности, и, во-вторых, как фактор, значительно влияющий на дальнейшую успешность и эффективность жизнедеятельности. Базисные убеждения о мире относятся к индивидуально-психологическим факторам, связанным с психологической адаптацией человека к травмирующему воздействию, которое оказывает на него онкологическое заболевание (Падун, Котельникова, 2012). По истечении времени, посредством совладания с травмой, восстанавливаются базисные убеждения. Личность, имеющая более позитивный образ окружающего мира и собственного Я, в меньшей степени страдает от травматических переживаний, чем те, чья картина мира разрушена и не может быть восстановлена из-за отсутствия поддержки близких и недостатка внутренних ресурсов (Александрова и др., 2011).

Наряду с ошибками и несвоевременной диагностикой онкологических заболеваний со стороны медицинского персонала, очень часто больной онкологическим заболеванием поздно обращается к врачу по различным причинам: невнимательное отношение к своему здоровью, страх перед диагнозом, попытки самостоятельного лечения, психологические особенности личности больного. Одной из важных психологических характеристик личности, связанной со своевременным обращением за медицинской помощью, может выступать интернальный локус контроля, заключающийся в умении контролировать свою жизнь, брать ответственность. По мнению Н.А. Сирота, В.М. Ялтонского (1994), интернальный локус контроля – это личностный ресурс, основа формирования адаптационного поведения, способствующего адаптации к социальной среде. Автор данного понятия Д. Роттер описывал субъективный контроль, так называемый локус контроля, как склонность личности интерпретировать причины событий, либо зависящие от собственного поведения (интернальный локус контроля), либо от других людей и внешних обстоятельств (экстернальный локус контроля) (Бокова, 2014). Многочисленными исследованиями показано, что для людей с интернальным локусом контроля характерна высокая когнитивная активность, эффективное преодоление стрессов, высокий уровень социальной адаптации. Чем более тревожным или подавленным является человек, тем более внешний локус контроля может наблюдаться у него, и внешний локус контроля связан с большей уязвимостью к соматическим заболеваниям.

С оценкой неблагоприятных событий и формированием нового опыта совладания со стрессом связана жизнестойкость, которая способствует развитию личностного потенциала человека (Наливайко, 2006). Жизнестойкость основана на особой структуре установок и навыков, которые позволяют человеку любые происходящие с ним изменения интерпретировать как новые возможности. Изучение жизнестойкости у больных злокачественными новообразованиями свидетельствует о неоднородности структурных элементов их жизнестойкости. Так, показатель «вовлеченность» выражен у больных, пользующихся химиотерапевтическими препаратами, а повышенное значение «контроля» в структуре их жизнестойко-

сти свидетельствует о важной роли этого компонента в процессе взаимодействия больных с близким окружением (Шарова, 2006).

Еще одним феноменом, вероятно связанным с поведением женщины в ситуации онкологической болезни, может выступать жизненная ориентация. Жизненная ориентация в контексте теории диспозиций рассматривается как особенности ожиданий человека относительно будущего. С.С. Carver и соавт. (1994) указывают на связь диспозиционного оптимизма и здоровья. Оптимизм как черту личности можно рассматривать в качестве протектора от неблагоприятных психологических и физических последствий болезни. Показатели оптимизма/пессимизма связаны с благоприятным психологическим климатом в медицинском учреждении (высококвалифицированные врачи, отзывчивый медицинский персонал, поддержка другими женщинами по палате), физическим облегчением симптомов.

В данном исследовании ставится цель выявления совокупности психологических предикативных маркеров, определяющих момент первичного обращения к врачу (ранние или поздние стадии заболевания), женщин с первичным люминальным РМЖ. Для достижения этой цели на выборке российских женщин, больных раком молочной железы на I–III стадиях заболевания, будут изучены когнитивные убеждения, показатели субъективного контроля, жизнестойкости и жизненной ориентации.

Методы

В качестве методов диагностики психологических предикторов раннего обращения к врачу женщин с первичным люминальным раком молочной железы использовались следующие опросные методы: Шкала базисных убеждений (World assumptions scale, R. Janoff-Bulman, адаптация М.А. Падун, А.В. Котельниковой (2008); методика Уровня субъективного контроля (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд) (Реан, 2001); Тест жизненной ориентаций (Life Orientation Test, M.F. Scheier, C.S. Carver, адаптация Д.А. Циринг, К.Ю. Эвниной (2013)), Тест жизнестойкости (Hardiness Survey, S. Maddi, адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой (2006)). В качестве методов статистической обработки эмпирических данных: методы дескриптивной статистики, однофакторный дисперсионный анализ, дискриминантный анализ. Дизайн исследования предполагает анализ психологических особенностей женщин, больных раком молочной железы на различных стадиях заболевания ($n = 138$), впервые обратившихся за профессиональной медицинской помощью в ГБУЗ «Челябинский областной клинический центр онкологии и ядерной медицины», г. Челябинск, Россия.

Материалы и данные

При диагностике базисных убеждений получены эмпирические данные, свидетельствующие о специфической картине мира женщин, больных раком молочной железы. Данные представлены в табл. 1.

Таблица 1

Средние значения показателей картины мира у женщин с РМЖ

Показатель картины мира	Среднее значение	Стандартное отклонение
Доброжелательность окружающего мира	35,1	6,4
Справедливость	21,9	4,4
Образ Я	28,8	5,8
Удача	32,0	6,4
Убеждение о контроле	26,1	4,6

Эмпирические данные свидетельствуют о следующем. Несмотря на смертельный диагноз, женщины с РМЖ убеждены в доброжелательности окружающего мира, относительно безопасной возможности доверять ему ($M = 35,1$). В соответствии с нормативными данными методики, высокий показатель доброжелательности окружающего мира указывает на убежденность женщин с РМЖ в безопасности мира и возможности доверять ему. Базисное убеждение о справедливости окружающего мира включает две категории: справедливость ($M = 21,9$) и убеждение о контроле ($M = 26,1$), которые у женщин с онкологическим диагнозом достигают среднего значения относительно тестовых норм методики (Падун, Котельникова, 2008). Полученные результаты согласуются с данными прежних исследований, в которых было установлено, что для женщин с РМЖ характерен самоконтроль как стратегия совладания (Tsiring, Evstafeeva, Ponomareva, Sizova, 2019). Базисное убеждение о ценности и значимости собственного Я, характеризующееся показателями субшкал «Образ Я» ($M = 28,8$), и «Удача» ($M = 32$), достигает высоких значений по нормативным показателям диагностической методики. Однако стоит отметить, что позитивная картина мира, включающая убеждения о положительном Я-образе, доброжелательности окружающего мира и справедливости, уязвима для психической травмы. Женщина с позитивной картиной мира, столкнувшись со смертельным диагнозом, может испытать беспомощность перед болезнью (Janoff-Bulman, 1989).

С целью выявления особенностей картины мира женщин, больных раком молочной железы на различных стадиях заболевания, нами был проведен сравнительный анализ когнитивных убеждений. Результаты однофакторного дисперсионного анализа представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ показателей картины мира у женщин с РМЖ на различных стадиях заболевания

Показатель картины мира	Стадия заболевания	<i>n</i>	Среднее значение	Уровень значимости
Образ Я	I	68	27,83	0,006
	II	54	31,07	
	III	16	28,31	
Убеждение о контроле	I	68	25,22	0,031
	II	54	27,37	
	III	16	24,94	

Анализ данных демонстрирует наличие достоверных различий по двум когнитивным убеждениям: Образ Я и Убеждение о контроле. Данные категории имплицитных убеждений личности включены в базисное убеждение о ценности и значимости собственного Я, а также о справедливости окружающего мира соответственно. Женщины с раком молочной железы, обратившиеся за медицинской помощью на различных стадиях болезни, отличаются между собой самоотношением, оценкой собственной ценности и значимости, а также убеждением в контроле происходящих с ними событий. В частности, для женщин, обратившихся на I стадии заболевания, оценка собственной значимости (Образ Я) достоверно ниже ($M = 27,8$). Можно предположить, что эта категория женщин со сниженным ценностным отношением (в сравнении с другими респондентами) к себе допускает, что они могут быть уязвимы (заслуживают) к негативным событиям, в том числе болезням. Тогда как у женщин, обратившихся на III стадии заболевания в меньшей степени, по сравнению с другими, проявляется убеждение о контроле ($M = 24,9$), они убеждены в том, что собственными усилиями, поведением не способны влиять на события жизни. Возможно, поэтому обращаются к врачу достаточно поздно.

Далее нами произведена оценка уровня субъективного контроля. В табл. 3 отражены значения показателей у женщин с РМЖ.

Таблица 3

Средние значения показателей уровня субъективного контроля у женщин с РМЖ

Показатель уровня субъективного контроля	Среднее значение	Стандартное отклонение	Стены
Общая интернальность (Ио)	15,76	18,25	4
Интернальность в области достижений (Ид)	6,73	7,88	6
Интернальность в области неудач (Ин)	1,98	7,745	4
Интернальность в семейных отношениях (Ис)	1,53	7,02	3
Интернальность в области производственных отношений (Ип)	7,13	7,09	7
Интернальность в области межличностных отношений (Им)	1,62	3,56	5
Интернальность в отношении здоровья и болезни (Из)	0,16	4,41	3

Обращаясь к стандартизированным нормам опросника, можно сделать вывод о том, что у женщин с раком молочной железы показатели интернальности в области достижений и производственных отношений больше 5,5 стенов, что свидетельствует об их интернальном локусе контроля в соответствующих ситуациях (Реан, 2001). То есть женщины с РМЖ часто прибегают к контролю эмоционально положительных событий своей жизни, убеждены, что сами добились всего хорошего в их жизни и способны с успехом достигать собственные цели. Также данная тенденция находит отражение в их производственной деятельности, в отношениях в коллективе, карьере. Что касается остальных шкал, а также общей интернальности, то данные показатели меньше 5,5 стенов (3–5 стенов), это свидетельствует

больше об экстернальности. Экстернальность женщин с РМЖ характеризуется убежденностью в бесконтрольности событий собственной жизни. Женщины с РМЖ полагают, что большинство событий в их жизни является результатом случая или действий других людей, они не связывают собственные действия и события жизни. Данная тенденция проявляется в области межличностных отношений, семейных отношениях и ситуациях, связанных с неудачами, и, что особенно важно, в отношении здоровья и болезни. В табл. 4 представлены показатели уровня субъективного контроля у женщин с РМЖ на различных стадиях заболевания.

Таблица 4

Сравнительный анализ показателей уровня субъективного контроля у женщин с РМЖ на различных стадиях заболевания

Показатель уровня субъективного контроля	Стадия заболевания	<i>n</i>	Среднее значение	Стены	Уровень значимости
Общая интернальность (Ио)	I	68	11,06	4	0,06
	II	54	18,66	4	
	III	16	19,33	4	
Интернальность в области достижений (Ид)	I	68	3,52	5	0,001
	II	54	8,51	6	
	III	16	11,33	7	
Интернальность в области производственных отношений (Ип)	I	68	4,87	6	0,009
	II	54	8,28	7	
	III	16	9,53	7	

Сравнительный анализ показателей субъективного контроля у женщин, впервые обратившихся за медицинской помощью на разных стадиях заболевания, показал следующие результаты. Значимые различия были получены по показателям интернальности в области достижений ($p = 0,001$) и производственных отношений ($p = 0,009$), а также различия на уровне тенденции по показателю общей интернальности ($p = 0,06$). Наибольшие средние значения по перечисленным показателям наблюдаются у женщин, которые впервые обратились в медицинское учреждение на III стадии заболевания. Это может свидетельствовать о том, что эти женщины локализуют свой контроль в сфере достижений и производственных отношений, связывая результаты в данных сферах с собственными действиями и активностью. В данных сферах женщины, обратившиеся за первичной медицинской помощью, будучи на III стадии онкологического заболевания, ощущают себя активным субъектом. В то же время в отношении здоровья и болезни эти же женщины демонстрируют экстернальный локус контроля ($M = -2$), считая, что болезнь/выздоровление – это результат действия внешних сил и не соотнося собственную активность с разрешением проблем, связанных со здоровьем. Полученные данные согласуются с результатами других исследований, которые показывают, что пациенты с онкологическими заболеваниями могут быть убеждены в том, что за их здоровье несут ответственность другие люди, причем, чем дольше сохраняется

заболевание у онкологических больных, тем слабее их внутренняя мотивация на достижение хороших результатов лечения (Gibek, Sacha, 2019).

В табл. 5 представлены результаты психологической диагностики жизнестойкости и ее показателей у женщин с РМЖ, впервые обратившихся к врачу.

Таблица 5

Средние значения показателей жизнестойкости у женщин с РМЖ

Показатель жизнестойкости	Среднее значение	Стандартное отклонение
Вовлеченность	34,90	9,44
Контроль	27,13	7,91
Принятие риска	15,08	6,01
Жизнестойкость	74,37	24,69

Значения жизнестойкости и ее показателей у женщин с раком молочной железы, впервые обратившиеся за медицинской помощью к врачам-онкологам, свидетельствуют о несколько сниженных средних значений относительно стандартизированных норм опросника показателей вовлеченности ($M = 34,9$) и контроля ($M = 27,13$). Для женщин с диагнозом «рак молочной железы», впервые обратившихся за медицинской помощью, характерна невыраженность данных компонентов жизнестойкости, что может выражаться в их неполной включенности в происходящие вокруг события и некоторой отстраненности в трудных жизненных ситуациях (при снижении вовлеченности), а также убежденности в бесконтрольности некоторых событий, отсутствии должной борьбы за результат (при снижении контроля). Однако принятие риска ($M = 15,08$) у женщин с онкологическим диагнозом выше относительно стандартизированного значения. Это свидетельствует о том, что они переживают происходящие события как новый опыт, неважно, позитивный он или негативный (Леонтьев, Рассказова, 2006).

Таблица 6

Сравнительный анализ показателей жизнестойкости у женщин с РМЖ на различных стадиях заболевания

Показатель картины мира	Стадия заболевания	<i>n</i>	Среднее значение	Уровень значимости
Вовлеченность	I	68	33,78	0,06
	II	54	36,52	
	III	16	30,47	
Жизнестойкость	I	68	70,93	0,08
	II	54	78,82	
	III	16	65,19	

В табл. 6 приведено сравнение показателей жизнестойкости у женщин, обратившихся за профессиональной медицинской помощью на различных стадиях заболевания. Нами были выявлены различия на уровне тенденции по показателю вовлеченности ($p = 0,06$) и жизнестойкости ($p = 0,08$). При-

чем у женщин, обратившихся на III стадии заболевания показатели вовлеченности и жизнестойкости ниже, чем у женщин, обратившихся на I и II стадиях. Можно предположить, что женщины, которым поставлен первичный диагноз на III стадии заболевания, не имеют убежденности в том, что мир доброжелателен, чаще всего они не получают удовольствия от происходящего в их жизни, могут проявлять отстраненность, что отражается и на внимании к собственному здоровью.

Согласно С. Мадди, высокая жизнестойкость усиливает иммунную реакцию и ответственность по отношению к собственному здоровью, а также стимулирует поиск социальной поддержки (в частности, обращение за помощью к специалистам) (Bahrami, Mohamadirizi, Mohamadirizi, 2018). Однако низкая жизнестойкость оказывает негативное буферное влияние на развитие заболевания: чувствуя недомогания, негативные симптомы, женщины, тем не менее, не обращаются к врачам, не предпринимают активного совладания.

Изучая показатель жизненной ориентации на всей выборке женщин с первичным люминальным раком молочной железы, получено значение, свидетельствующее, что для женщин с РМЖ характерны промежуточные значения, но ближе к пессимистическому полюсу континуума (табл. 7). Можно утверждать, что для женщин характерны некоторый пессимизм и отрицательные обобщенные ожидания относительно будущего (Zenger, Glaesmer, Höckel, Hinz, 2011).

Таблица 7

Среднее значение жизненной ориентации у женщин с РМЖ

Показатель	Среднее значение	Стандартное отклонение
Жизненная ориентация	67,97	15,06

В табл. 8 представлен сравнительный анализ жизненной ориентации у женщин с раком молочной железы на различных стадиях заболевания. У женщин, которым поставлен диагноз на I стадии, жизненная ориентация достоверно ниже, чем у женщин со II и III стадией. Это означает, что диспозиционный пессимизм, порождая негативные ожидания, стимулирует женщин обращаться по вопросам здоровья в медицинское учреждение. Однако в то же время пессимизм делает женщину уязвимой в контексте процесса адаптации к болезни, увеличивает риск возникновения неблагоприятных психологических реакций на диагноз и лечение РМЖ (Carver et al., 1994).

Таблица 8

Сравнительный анализ жизненной ориентации у женщин с РМЖ на различных стадиях заболевания

Показатель картины мира	Стадия заболевания	n	Среднее значение	Уровень значимости
Жизненная ориентация	I	68	63,48	0,021
	II	54	71,42	
	III	16	68,06	

Далее представим результаты исследования совокупности психологических предикторов, которые связаны с ранним или поздним обращением женщин за медицинской помощью, и их обсуждение.

Обсуждение результатов

С целью определения совокупности психологических предикторов, которые связаны с ранним или поздним обращением женщин за медицинской помощью, нами был проведен дискриминантный анализ, результаты которого приведены в табл. 9–12. В качестве метода был использован метод Уилкса, относящийся к пошаговым методам (Наследов, 2012). В табл. 9 приведены коэффициент лямбда (λ) Уилкса, F-критерий и уровни значимости, указывающие на различия средних значений для групп женщин, обратившихся за первичной помощью на различных стадиях заболевания, по каждой из переменных.

Таблица 9

Коэффициенты лямбда (λ) Уилкса, F-критерий и уровни значимости

Дискриминантная переменная	λ	F	p
Образ Я	0,930	4,774	0,010
Убеждение о контроле	0,955	2,988	0,054
Шкала интернальности в области достижений (Ид)	0,877	8,855	0,001
Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип)	0,930	4,742	0,010
Жизненная ориентация	0,945	3,657	0,029

Из результатов дискриминантного анализа видно, что с фактом ранне-го/позднего обращения к врачу, связанного со стадией заболевания, у женщин с первичным раком молочной железы ассоциируются показатели картины мира, в частности образ Я и убеждение о контроле, показателями локуса контроля – интернальность в области достижений и интернальность в области производственных отношений, а также жизненная ориентация. Психологические характеристики, выступающие в качестве дискриминантных переменных, указанные в табл. 9, выступают в качестве переменных, различия по которым между группами женщин с различной стадией обращения к врачам-онкологам статистически достоверны.

Таблица 10

Основные статистики канонической дискриминантной функции

Функция	Собственное значение	Объясненной дисперсии, %	Суммарный %	Каноническая корреляция	λ	χ^2	p
1	0,268	75,4	75,4	0,460	0,725	39,54	0,001

В табл. 10 приведены значения дискриминантной функции, которая информативна и объясняет 75,4% дисперсии, а также при значении $\lambda = 0,725$ и статистической значимости $p = 0,001$ указывает на то, что набор дискриминантных переменных обладает хорошей дискриминативной способностью. Согласно полученным данным, момент (стадия) обращения женщин с раком молочной железы к врачу зависит от их самооотношения,

оценки собственной ценности и значимости, убеждения в контроле происходящих с ними событий, интернального локуса контроля в области достижений и в сфере производственных отношений.

Т а б л и ц а 11

Коэффициенты канонической дискриминантной функции

Функция	Образ Я	Убеждение о контроле	Ид	Ип	Жизнестой- кость	Жизненная ориентация
1	–0,031	0,081	0,825	0,207	–0,943	0,822

Далее нами определены коэффициенты канонической дискриминантной функции (см. табл. 11), указывающие на вклад отдельной переменной в значение дискриминантной функции с учетом влияния остальных переменных. Так, наибольший вклад в значение дискриминантной функции, разделяющей женщин по стадиям обращения, вносят жизнестойкость, интернальность в области достижений и жизненная ориентация.

Т а б л и ц а 12

Структурная матрица

Дискриминантная переменная	Функция
	1
Интернальность в области достижений	0,721*
Интернальность в области производственных отношений	0,521*
Образ Я	0,324
Убеждение о контроле	0,191
Жизненная ориентация	0,393
<i>Примечание.</i> * Переменные упорядочены по абсолютной величине корреляции (*) в функции.	

В табл. 12 представлены объединенные внутригрупповые корреляции между переменными и дискриминантной функцией. Наибольшая абсолютная корреляция наблюдается между дискриминантной функцией и интернальностью в области достижений и в области производственных отношений. Ранее или позднее обращение к врачу за первичной медицинской помощью при раке молочной железы обусловлено субъективной локализацией контроля в области достижений и производственных отношений, тогда как локус контроля в области здоровья и болезни не связан с поведением женщины, направленном на своевременное обращение к врачу. Как показывают результаты классификации, при данном наборе дискриминантных переменных точность классификации составляет 57,4%, что вполне эффективно для классификации трех классов (Ким, Мьюллер, Клекка, 1989).

Заключение

Одной из самых распространенных локализаций, где существует связь между ранней диагностикой, своевременным лечением и успешным исходом болезни, является рак молочной железы. Поведение женщины, связанное с ранним или поздним обращением за медицинской помощью, обуславливается в том числе и рядом психологических особенностей ее лич-

ности. В качестве таковых могут выступать когнитивные убеждения, включенные в картину мира, локус контроля, жизнестойкость и оптимизм/пессимизм (жизненная ориентация). Изучение данных психологических особенностей женщин с раком молочной железы, впервые обратившихся к врачу на различных стадиях заболевания, выявили совокупность предикативных маркеров, способствующих раннему или позднему факту обращения за медицинской помощью. Так, для женщин, которым был поставлен онкологический диагноз на I стадии заболевания (раннее обращение), характерны: низкая, по сравнению с другими, оценка собственной значимости и ценности, низкие показатели жизненной ориентации (диспозиционный пессимизм). Тогда как у женщин, обратившихся на III стадии заболевания (позднее обращение), в меньшей степени, по сравнению с другими, проявляется убеждение о контроле в целом, однако в ситуациях достижений и профессиональных отношений локус контроля у женщин с III стадией заболевания отличается интернальностью. Также для женщин, обратившихся на III стадии заболевания, показатели вовлеченности и жизнестойкости ниже, чем у женщин, обратившихся на ранних стадиях.

Таким образом, представленное исследование психологических переменных, дифференцирующих женщин по стадиям первичного обращения, показало, что жизнестойкость, интернальность в области достижений и жизненная ориентация влияют на поведение женщин, связанное с первичным обращением к врачу. Нами установлено, что такие психологические особенности женщин, как низкая жизнестойкость, проявляющаяся в поведении в неспособности совладать со стрессовыми ситуациями, отсутствие убежденности в контроле хороших событий (достижений), жизненная ориентация, сопряженная с пессимистическими убеждениями, характерны для женщин, обратившихся за первичной медицинской помощью на ранней стадии (первой) заболевания. Данная совокупность психологических предикторов определяет раннее обращение женщины с раком молочной железы в медицинское учреждение. Также следует обратить внимание на совокупность психологических предикторов, связанных с поздним обращением женщин с РМЖ за медицинской помощью. Женщины со сниженным убеждением о контроле, кроме ситуаций достижений и профессиональных отношений, сниженными показателями вовлеченности и жизнестойкости выступают группой риска, так как склонны обращаться к врачу на поздних стадиях заболевания.

Литература

- Березовская, Р. А. (2011). Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*, 1, 221–226.
- Бокова, О. А. (2014). К вопросу о теоретических основах изучения психологических феноменов ответственности и локуса контроля. *Мир науки, культуры, образования*, 5(48), 181–183.
- Галеппо, В. А. (2020). Онкоскрининг и ранняя диагностика рака молочной железы. *Поликлиника 122*. URL: <https://pol122.spb.ru/about-us/statiy/onkoskrining-diagnostika-raka-molochnoy-zhelezy/> (дата обращения: 31.08.2021).

- Захарова, Н. А., Котляров, Е. В. (2010). Опыт организации скрининговых мероприятий по ранней диагностике рака молочной железы в условиях северных регионов России. *Российский онкологический журнал*, 3, 31–32.
- Захарова, Н. А., Семиглазов, В. Ф., Манихас Г. М. (2015). Клинические рекомендации Российского общества онкомаммологов по скринингу РМЖ. М.: Общероссийская общественная организация «Российское общество онкомаммологов».
- Ким, Дж. О., Мьюллер, Ч. У., Клекка, У. Р. (1989). Факторный дискриминантный и кластерный анализ. (А. М. Хотинский, С. Б. Королев, пер. с англ.). М.: Финансы и статистика.
- Александрова, Л. А., Лебедева, А. А., Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2011). Личностные ресурсы преодоления затрудненных условий развития. В кн.: Леонтьев, Д. А. (ред.). *Личностный потенциал: структура и диагностика*. М.: Смысл.
- Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2006). *Тест жизнестойкости*. М.: Смысл.
- Наливайко, Т. В. (2006). К вопросу осмысления концепции жизнестойкости С. Мадди. *Вестник интегративной психологии: журнал для психологов*, 4, 127–130.
- Наследов, А. Д. (2012). *Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных*. СПб.: Речь.
- Падун, М. А., Котельникова, А. В. (2008). Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман. *Психологический журнал*, 29(4), 98–106.
- Падун, М. А., Котельникова, А. В. (2012). *Психическая травма и картина мира: теория, эмпирия, практика*. М.: Институт психологии РАН.
- Реан, А. А. (2001). *Практическая психодиагностика личности*. СПб.: СПб. гос. ун-т.
- Сирота, Н. А., Ялтонский, В. М. (1994). Копинг-поведение и психопрофилактика психосоциальных расстройств у подростков. *Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева*, 1, 63–74.
- Циринг, Д. А., Эвнина, К. Ю. (2013). Вопросы диагностики оптимизма и пессимизма в контексте теории диспозиционного оптимизма. *Психологические исследования*, 6(31), 6.
- Шарова, О. Н. (2006). Соотношение жизнестойкости с социально-демографическими и клиническими критериями у пациентов с онкопатологией. *Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области*, 4(2(13)), 48–50.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 03.09.2021 г.; повторно 12.03.2022 г.; принята 08.05.2022 г.

Циринг Диана Александровна – главный научный сотрудник лаборатории психофизиологии Томского государственного университета; директор Уральского филиала Финансового университета при Правительстве РФ, доктор психологических наук, профессор. E-mail: l-di@yandex.ru

Сергиенко Елена Алексеевна – главный научный сотрудник лаборатории психологии развития субъекта в нормальных и посттравматических состояниях Института психологии РАН, доктор психологических наук, профессор. E-mail: elenas13@mail.ru

Пономарева Ирина Владимировна – старший научный сотрудник лаборатории психофизиологии Томского государственного университета; заведующая кафедрой психологии Челябинского государственного университета, кандидат психологических наук, доцент. E-mail: ivp-csu@yandex.ru

Пахомова Яна Николаевна – научный сотрудник лаборатории психофизиологии Томского государственного университета; доцент кафедры психологии Челябинского государственного университета, кандидат психологических наук. E-mail: sizova159@yandex.ru

Миронченко Марина Николаевна – старший научный сотрудник лаборатории психофизиологии Томского государственного университета; доцент кафедры онкологии,

лучевой диагностики и лучевой терапии Южно-Уральского государственного медицинского университета, кандидат медицинских наук. E-mail: thoraxhir@mail.ru

For citation: Tsiring, D. A., Sergeenko, E. A., Ponomareva, I. V., Pakhomova, Y. N., Mironchenko, M. N. (2022). Psychological Predictors of Early Access for a Doctor among Women with Primary Luminal Breast Cancer. *Sibirskiy Psikhologicheskiy Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 126–142. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/7

Psychological Predictors of Early Access for a Doctor among Women with Primary Luminal Breast Cancer¹

D.A. Tsiring^{1,2}, E.A. Sergeenko³, I.V. Ponomareva^{1,4}, Y.N. Pakhomova^{1,2,4}, M.N. Mironchenko^{1,5}

¹ Tomsk State University, 36 Lenin Ave., Tomsk, 634050, Russia

² Financial University under the Government of the Russian Federation, 58 Rabotnits Str., Chelyabinsk, 454084, Russian Federation

³ Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, 13 build. 1, Yaroslavskaya Str., Moscow, 129366, Russian Federation

⁴ Chelyabinsk State University, 129 Bratiev Kashirinykh Str., Chelyabinsk, 454001, Russian Federation

⁵ South Ural State Medical University, 64 Vorovsky Str., Chelyabinsk, 454092, Russian Federation

Abstract

Introduction. One of the most common localizations where there is a connection between early diagnosis, timely treatment and a successful outcome of a disease is breast cancer. The behavior of a woman is associated with whether she is seeking medical help earlier or later, this now is for the first time determined, among other things, by a number of psychological characteristics of her personality. These can be cognitive beliefs included in her picture of the world, locus of control, resilience, and life orientation.

The aim of this study is to identify a set of psychological predictive markers that determine the moment of initial medical treatment (early or late stages of the disease) of women with primary luminal breast cancer.

Materials and methods. Survey methods were used as research methods: World assumptions scale R. Janoff-Bulman (by M.A. Padun, A.V. Kotelnikova), locus of control scale J.B. Rotter (by E.F. Bazhin, E.A. Golyunkina, L.M. Etkind), Life Orientation Test M.F. Scheier, C.S. Carver (by Tsiring D.A., Evnina K.Yu.), Hardiness Survey S. Maddi (by D. Leontiev), methods of mathematical statistics: methods of descriptive statistics, univariate analysis of variance, discriminant analysis. The study involved 138 women with breast cancer in the I–III stages of the disease, who for the first time sought professional medical help.

Results. The study of the psychological characteristics of women with breast cancer who first consulted a doctor at various stages of the disease revealed a set of predictive markers that contribute to seeking medical help earlier or later.

Women who were diagnosed with cancer at stage I of the disease (early treatment) were characterized by: in comparison with the others, low assessment of their own significance and value, low indicators of life orientation (dispositional pessimism). Whereas in women who applied at stage III of the disease (late treatment), to a lesser extent compared to others, their belief of control in general manifested, however, in situations of achievement and professional relations, the locus of control of these women is internal. Also, for women who applied at

¹ The study was funded by Russian Science Foundation, project number 19-18-00426.

the third stage of the disease, the indicators of engagement and resilience are lower than for women who applied at the early stages.

Analysis of the psychological variables that differentiate women according to the stages of primary treatment showed that resilience, internality in the field of their achievement and life orientation affect the behavior of women associated with the initial visit to the doctor.

Keywords: oncop psychology; malignant neoplasm; factors of earlier ambulation; resilience; internality; life orientation

References

- Aleksandrova, L. A., Lebedeva, A. A., Leontiev, D. A., & Rasskazova, E. I. (2011). Lichno-stnye resursy preodoleniya zatrudnennykh usloviy razvitiya [Personal resources for overcoming difficult conditions of development]. V D. A. Leontiev (Ed.), *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* [Personal Potential: Structure and Diagnostics]. Moscow: Smysl.
- Bahrami, M., Mohamadirizi, S., & Mohamadirizi, S. (2018). Hardiness and Optimism in Women with Breast Cancer. *Iranian Journal of Nursing & Midwifery Research*, 23(2), 105–110. doi: 10.4103/ijnmr.IJNMR_200_16
- Berezovskaya, R. A. (2011). Issledovaniya otnosheniya k zdorov'yu: sovremennoe sostoyanie problemy v otechestvennoy psikhologii [Studies of attitudes towards health: the current state of the problem in Russian psychology]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya – Vestnik of Saint-Petersburg University. Sociology*, 1, 221–226
- Bokova, O. A. (2014). On the problem of theoretical bases of psychological phenomena of responsibility and locus of control. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – The World of Science, Culture and Education*, 5(48), 181–183. (In Russian).
- Bray, F., Laversanne, M., Weiderpass, E., & Soerjomataram, I. (2021). The ever-increasing importance of cancer as a leading cause of premature death worldwide. *Cancer*. 127(16), 3029–3030. doi: 10.1002/cncr.33587
- Carver, C. S., Pozo-Kaderman, C., Harris, S. D., Noriega, V., Scheier, M. F., Robinson, D. S., ... & Clark, K. C. (1994). Optimism versus pessimism predicts the quality of women's adjustment to early stage breast cancer. *Cancer*, 73(4), 1213–1220. doi: 10.1002/1097-0142(19940215)73:4<1213::aid-cncr2820730415>3.0.co;2-q
- Galeppo, V. A. (2020). *Onkoskrining i rannaya diagnostika raka molochnoy zhelezy. Po-liklinika 122* [Oncoscreening and early diagnosis of breast cancer. Polyclinic 122]. Retrieved from: <https://pol122.spb.ru/about-us/statiy/onkoskrining-diagnostika-raka-molochnoy-zhelezy/>
- Gibek, K., & Sacha, T. (2019). Comparison of health locus of control in oncological and non-oncological patients. *Contemporary Oncology*, 23(2), 115–120. doi: 10.5114/wo.2019.856
- Janoff-Bulman, R. (1989). Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct. *Social Cognition*, 7(2), 113–136. doi: 10.1521/soco.1989.7.2.113
- Kim, J. O., Mueller, Ch. W., & Klekka, W. R. (1989). *Faktornyy diskriminantnyy i klasternyy analiz* [Factor discriminant and cluster analysis]. (A. M. Khotinskiy, S. B. Korolev, Trans.). Moscow: Finansy i statistika.
- Leontiev, D. A., & Rasskazova, E. I. (2006). *Test zhiznestoykosti* [Vitality Test]. Moscow: Smysl.
- Nalivayko, T. V. (2006). K voprosu osmysleniya kontseptsii zhiznestoykosti S. Maddi [On understanding S. Maddi's concept of resilience]. *Vestnik integrativnoy psikhologii: zhurnal dlya psikhologov*, 4, 127–130.
- Nasledov, A. D. (2012). *Matematicheskie metody psikhologicheskogo issledovaniya: analiz i interpretatsiya dannykh* [Mathematical methods of psychological research: analysis and interpretation of data]. St. Petersburg: Rech'.
- Padun, M. A., & Kotelnikova, A. V. (2008). Modifikatsiya metodiki issledovaniya bazisnykh ubezhdeniy lichnosti R. Yanoff-Bul'man [Modification of R. Yanoff-Bulman's methodology for studying the basic beliefs of a person]. *Psikhologicheskii zhurnal*, 29(4), 98–106.

- Padun, M. A., & Kotelnikova, A. V. (2012). *Psikhicheskaya travma i kartina mira: teoriya, empiriya, praktika* [Psychic trauma and picture of the world: theory, empiricism, practice]. Moscow: Institute of Psychology RAS.
- Rean, A. A. (2001). *Prakticheskaya psikhodiagnostika lichnosti* [Practical psychodiagnosics of personality]. St. Petersburg: St. Petersburg State University.
- Sharova, O. N. (2006). Sootnoshenie zhiznestoykosti s sotsial'no-demograficheskimi i klinicheskimi kriteriyami u patsientov s onkopatologiyey [Correlation of vitality with socio-demographic and clinical criteria in patients with oncopathology]. *Vestnik Soveta molodykh uchenykh i spetsialistov Chelyabinskoy oblasti*, 4(2(13)), 48–50.
- Sirota, N. A., & Yaltonskiy, V. M. (1994). Koping-povedenie i psikhoprofilaktika psikhosotsial'nykh rasstroystv u podrostkov [Coping behavior and psychoprophylaxis of psychosocial disorders in adolescents]. *Obozrenie psikiatrii i meditsinskoy psikhologii im. V.M. Bekhtereva – V.M. Bekhterev Review of Psychiatry and Medical Psychology*, 1, 63–74.
- Tsiring, D. A., & Evnina, K. Yu. (2013). Voprosy diagnostiki optimizma i pessimizma v kontekste teorii dispozitsionnogo optimizma [Problems of diagnosing optimism and pessimism in the context of the theory of dispositional optimism]. *Psikhologicheskie issledovaniya*, 6(31), 6.
- Tsiring, D. A., Evstafeeva, E. A., Ponomareva, I. V., & Sizova, Y. N. (2019). Subject and personal particularities of women having various stages of breast cancer. *Electronic Journal of General Medicine*, 16(6). doi: 10.29333/ejgm/1122666
- Zakharova, N. A., & Kotlyarov, E. V. (2010). Opyt organizatsii skринingovykh meropriyatiy po ranney diagnostike raka molochnoy zhelezy v usloviyakh severnykh regionov Rossii [Experience in organizing screening events for the early diagnosis of breast cancer in the northern regions of Russia]. *Rossiyskiy onkologicheskiy zhurnal – Russian Journal of Oncology*, 3, 31–32.
- Zakharova, N. A., Semiglazov, V. F., & Manikhas, G. M. (2015). *Klinicheskie rekomendatsii Rossiyskogo obshchestva onkomammologov po skринingu RMZh* [Clinical recommendations of the Russian society of mammologists on breast cancer screening]. Moscow: Russian Society of Mammologists.
- Zenger, M., Glaesmer, H., Höckel, M., & Hinz, A. (2011). Pessimism Predicts Anxiety, Depression and Quality of Life in Female Cancer Patients. *Japanese Journal of Clinical Oncology*, 41(1), 87–94. doi: 10.1093/jjco/hyq168

Received 03.09.2021; Revised 12.03.2022;

Accepted 08.05.2022

Diana A. Tsiring – Chief Researcher, Laboratory of Psychophysiology, Tomsk State University; Director of the Ural Branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation. D.Sc. (Psychol.), Professor. E-mail: l-di@yandex.ru

Elena A. Sergeenko – Chief Researcher, Laboratory of Psychology of the Development of the Subject in Normal and Post-Traumatic States of the Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. D.Sc. (Psychol.), Professor. E-mail: elenas13@mail.ru

Irina V. Ponomareva – Senior Researcher, Laboratory of Psychophysiology, Tomsk State University, Head of the Department of Psychology, Chelyabinsk State University. Cand. Sc. (Psychol.), Associate Professor. E-mail: ivp-csu@yandex.ru

Yana N. Pakhomova – Researcher, Laboratory of Psychophysiology, Tomsk State University, Associate Professor of the Department of Psychology, Chelyabinsk State University. Cand. Sc. (Psychol.). E-mail: sizova159@yandex.ru

Marina N. Mironchenko – Senior Researcher, Laboratory of Psychophysiology, Tomsk State University; Associate Professor of the Department of Oncology, Radiation Diagnostics and Radiation Therapy, South Ural State Medical University. Cand. Sc. (Med.). E-mail: thoraxhir@mail.ru

УДК 159.9.015

ПРИВЕРЖЕННОСТЬ К УЧАСТИЮ В ПРОГРАММЕ ДИСТАНЦИОННОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ У ПАЦИЕНТОВ, ПЕРЕНЕСШИХ ОПЕРАЦИЮ НА ОТКРЫТОМ СЕРДЦЕ, В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ БОЛЕЗНИ

А.В. Солодухин¹, С.А. Помешкина², И.Н. Ляпина², М.С. Яницкий¹

¹ Кемеровский государственный университет, 650000, Россия, Кемерово, ул. Красная, 6

² Научно-исследовательский институт комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний, 650002, Россия, Кемерово, Сосновый бульвар, д. 6

Резюме

Для увеличения доступности кардиореабилитации и профилактики психоэмоциональных нарушений после перенесенных операций на сердце специалистами Научно-исследовательского института комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний (НИИ КПССЗ) была разработана программа «Дистанционная реабилитация пациентов, перенесших операцию на сердце». Для оценки взаимосвязи показателей внутренней картины болезни и частоты использования программы дистанционной реабилитации в исследование было включено 46 пациентов, перенесших кардиохирургическое лечение в НИИ КПССЗ. Для определения дооперационных психологических параметров применялась тестовая методика ТОБОЛ. На 2-е–3-и сутки после перенесенного оперативного вмешательства на сердце пациенту на смартфон устанавливалось приложение по дистанционной реабилитации, которое состояло из пяти разделов: «Дозированная ходьба», «Лечебная гимнастика», «Диета», «Психология» и «Чат». Через 4 месяца после включения в программу с помощью телефонного опроса был проведен анализ приверженности пациента к данной программе и оценка ее взаимосвязи с показателями внутренней картины болезни. По результатам исследования подтверждено, что основная причина отказа от участия в дистанционной реабилитации заключается в недостаточном психологическом настрое пациентов на совместную работу с медицинскими специалистами, а именно в негативном влиянии «дезадаптивных» меланхолического и дисфорического вариантов внутренней картины болезни на приверженность к дистанционной реабилитации, что требует проведения дополнительной психокоррекционной работы.

Ключевые слова: операция на сердце; дистанционная реабилитация; кардиологические заболевания; мобильные приложения; психологическая адаптация; ишемическая болезнь сердца; пороки сердца

Введение

Сердечно-сосудистые заболевания приводят к инвалидизации наиболее трудоспособной части населения во всех странах мира (Макаров, Максимов, Шаповалова, Стряпчев и Артамонова, 2019). Психоэмоциональные нарушения широко распространены среди пациентов, страдающих сердечно-сосудистой патологией: около 50–60% из них испытывают выраженную

тревогу и предоперационное беспокойство, что приводит к формированию патологичных типов внутренней картины болезни (ВКБ) после проведения оперативного вмешательства (Fioranelli et al., 2018; Kuzminskaitė, Kaklauskaitė, & Petkevičiūtė, 2019). Профилактика психологических нарушений у данной группы пациентов является одной из основных целей кардиореабилитации, которая является важным этапом лечения пациентов после операции коронарного шунтирования, реконструктивных операций на клапанах сердца (Трушева и др., 2020; Ribeiro et al., 2017; Spiroski et al., 2017). Однако ситуация, связанная с распространением COVID-19, привела к необходимости поиска иных способов лечения и реабилитации пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями: люди, перенесшие операцию на сердце, оказались не способны в полной мере получать необходимую медицинскую помощь (Calabrese et al., 2021; Majnardi, Malfitano, & Tesio, 2021). Низкая доступность кардиореабилитации для пациентов способна привести к снижению мотивации поддержания здорового образа жизни (Солодухин и др., 2017; Chindhy, Taub, Lavie, & Shen, 2020; Spindler et al., 2019).

В условиях сложившейся эпидемиологической ситуации для увеличения доступности кардиореабилитации специалистами-кардиологами, врачами по лечебной физкультуре и психологами Научно-исследовательского института комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний (НИИ КПССЗ) г. Кемерово была совместно разработана и запатентована программа «Дистанционная реабилитация пациентов, перенесших операцию на сердце» (Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2020617994 от 06.07.2020).

Цель исследования: изучить связь параметров ВКБ с приверженностью к участию в программе дистанционной реабилитации у пациентов после проведения оперативного вмешательства на сердце.

Материалы и методы

В программу дистанционной реабилитации было включено 46 пациентов, перенесших кардиохирургическое лечение в НИИ КПССЗ. Из них 22 пациента со стабильной ишемической болезнью сердца (ИБС), перенесших операцию коронарного шунтирования в условиях искусственного кровообращения, и 24 – пациенты после хирургической коррекции приобретенных пороков сердца (ППС) в условиях искусственного кровообращения. В группу после хирургической коррекции ППС были включены пациенты: 3 – после изолированного протезирования митрального клапана на фоне ревматической болезни сердца; 7 – после протезирования митрального клапана в сочетании с пластикой трикуспидального клапана; 4 – после протезирования аортального клапана механическим протезом; 10 – после протезирования аортального клапана ($n = 8$ на фоне дегенеративного поражения, $n = 2$ на фоне ревматической болезни сердца).

Исследование выполнено в соответствии с принципами Хельсинкской декларации по правам человека. Все пациенты, включенные в исследование, подписали добровольное информированное согласие. Исследование

одобрено Ученым советом и локальным этическим комитетом НИИ КПССЗ (протокол № 9 от 16.09.2016 г.).

Критерии включения: информированное и добровольное согласие пациента на участие в исследовании; наличие у пациента смартфона с операционной системой Android. Критерии исключения: выраженные нарушения ритма и проводимости сердца, сниженная фракция выброса левого желудочка (менее 40%), недавно перенесенный инфаркт миокарда (до 28 суток), наличие препятствующих реабилитации соматических заболеваний, нестабильная стенокардия. Критерием исключения также являлось нежелание пациента участвовать в программе по дистанционной реабилитации на дооперационном этапе.

Клинико-anamнестическая характеристика пациентов представлена в табл. 1.

Таблица 1

**Клинико-anamнестическая характеристика пациентов после проведения
оперативного вмешательства на открытом сердце (n = 46)**

Параметр	Значение
Возраст, лет, <i>Me (Q₂₅; Q₇₅)</i>	60,5 (53,5; 63,6)
Индекс массы тела, кг/м ² , <i>Me (Q₂₅; Q₇₅)</i>	29,1 (24,6; 31,75)
Длительность ИБС / ППС до операции, лет, <i>Me (Q₂₅; Q₇₅)</i>	11,5 (10,5; 28,0)
Функциональный класс хронической сердечной недостаточности на момент включения в программу I/II n, %	40/60
Фракция выброса левого желудочка на момент включения в программу, %, <i>Me (Q₂₅; Q₇₅)</i>	63,0 (55,0; 65,0)
Дистанция в тесте шестиминутной ходьбы на момент включения в программу, м, <i>Me (Q₂₅; Q₇₅)</i>	315,0 (297,0; 380,0)

Пациентам из исследуемой группы на 2-е–3-и сутки после оперативного вмешательства оператором на смартфон устанавливалось приложение по дистанционной реабилитации. Приложение состояло из пяти разделов: «Дозированная ходьба», «Лечебная гимнастика», «Диета», «Психология» и «Чат» (рис. 1).

Раздел «Дозированная ходьба» предназначен для расчета наиболее оптимального расстояния, которое пациент должен пройти за один раз в течение своего обычного дня для улучшения физического состояния. Раздел «Лечебная гимнастика» включал восстанавливающие упражнения для разных мышечных групп организма после операции на сердце. Раздел «Диета» состоял из набора диетических комплексов в зависимости от перенесенной операции и сопутствующих заболеваний. Раздел «Психология» включал психологические тесты для оценки уровня тревоги и депрессии пациента, по результатам прохождения которых выдавались соответствующие рекомендации. Раздел «Чат» был предназначен для дистанционного общения пациента со специалистами реабилитации (кардиолог, врач/инструктор по лечебной физической культуре, психолог) через сервер медицинского учреждения.

Реабилитация	Дозированная ходьба	Тест для оценки уровня...
В***** Д***** С***** Текущий уровень риска: средний Дата рискметрии: 11.06.2020 Факторы риска повышенная масса тела, абдоминальное ожирение, курение, тахикардия Цифры, к которым вы должны стремиться масса тела 80, окружность талии – 94 см, ЧСС – менее 90 уд в мин	День: 1 (10.06.2020) День: 2 (11.06.2020) День: 3 (12.06.2020) День: 4 (13.06.2020) День: 5 (14.06.2020) День: 6 (15.06.2020) День: 7 (16.06.2020) День: 8 (17.06.2020) День: 9 (18.06.2020) День: 10 (19.06.2020) День: 11 (20.06.2020) День: 12 (21.06.2020)	Тест для оценки уровня тревоги и депрессии Прочитайте внимательно каждое утверждение, и отметьте тот ответ, который в наибольшей степени соответствует тому, как Вы себя чувствовали на прошлой неделе. Не раздумывайте слишком долго над каждым утверждением. Ваша первая реакция всегда будет более верной. НАЧАТЬ ТЕСТ СМОТРЕТЬ РЕЗУЛЬТАТЫ

Рис. 1. Приложение по дистанционной реабилитации для пациентов, перенесших операцию на сердце

После установки приложения и до момента выписки из стационара с каждым пациентом проводилось три занятия общей продолжительностью 5–6 академических часов.

Первое занятие включало ознакомление пациента с приложением и его основными разделами. Одновременно с этим кардиолог заполнял в приложении анкетные данные о пациенте, включая его индекс массы тела, окружность талии, вредные привычки, уровень общего холестерина и липопротеидов низкой плотности, частоту сердечных сокращений и уровень артериального давления.

Второе занятие проводилось инструктором по лечебной физкультуре. Занятие включало обучение пациента системе восстановительных упражнений, дыхательной гимнастике, оценке своего физического состояния по шкале Борга, измерению и внесению артериального давления и других показателей в приложение. Совместно с пациентом составлялся индивидуальный курс занятий на 4 месяца после выписки из стационара.

На третьем занятии с пациентом проводилась лекция по снижению послеоперационных факторов риска: обсуждались особенности правильного питания, соблюдение медикаментозной и немедикаментозной терапии, формировалась мотивация на выздоровление. Дополнительно проводилась проверка навыков работы пациента с приложением, осуществлялся разбор ошибок, давались ответы на вопросы.

Для определения психологических параметров ВКБ применялась клиническая тестовая методика ТОБОЛ А.Е. Личко и Н.Я. Иванова. Оценка ВКБ проводилась клиническим психологом за 3–5 суток до предстоящей операции. Предварительно, перед тестированием, с каждым пациентом проводилась консультативная беседа для оценки его психологической го-

товности к предстоящей операции и степени информированности о дальнейших реабилитационных мероприятиях. После проведения психологической консультации пациент самостоятельно заполнял тестовую методику ТООБЛ, по результатам которой клинический психолог проводил подсчет баллов и среди 12 вариантов определял ведущий тип ВКБ.

Курс занятий с помощью приложения по дистанционной реабилитации у пациента начинался с момента выписки из стационара и составлял 4 месяца. Длительность курса дистанционных занятий выстраивалась с учетом клинических рекомендаций для больных, перенесших коронарное шунтирование (Бокерия, Аронов, 2016). Данный период является наиболее важным с позиции физического и психологического восстановления пациента, создания долговременной мотивации к продолжению реабилитационных мероприятий неопределенно долго, а дополнительная возможность дистанционного взаимодействия с медицинскими специалистами позволяет своевременно предотвратить возможные факторы риска для его здоровья.

Через 4 месяца после включения в программу реабилитации был проведен анализ клинического состояния пациента, его приверженности к программе реабилитации, а именно как часто он заходил в разделы «Дозированная ходьба», «Лечебная гимнастика» и «Чат». Для выявления причин неучастия в программе дистанционной реабилитации проводился телефонный опрос по разработанной в НИИ КПССЗ анкете.

Для проведения статистического анализа применялось программное обеспечение Statistica 10.0. Полученные данные были проанализированы на нормальность распределения по критерию Колмогорова–Смирнова. Распределение данных отличалось от нормального, в связи с чем для анализа количественных несвязанных показателей был использован критерий Манна–Уитни с применением поправки Бонферрони. Для оценки связи параметров внутренней картины болезни и частоты использования программы дистанционной реабилитации применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Статистически значимыми признавали значения $p \leq 0,05$.

Результаты

Анализ параметров ВКБ на предоперационном этапе показал, что «адаптивные» гармоничный и эргопатический являются ведущими типами отношения к болезни у пациентов до проведения кардиохирургического лечения и установки программы дистанционной реабилитации (табл. 2).

После выписки из стационара на протяжении 4 месяцев пациентам было рекомендовано использовать мобильное приложение для реабилитации в домашних условиях.

За время четырехмесячного амбулаторного дистанционного наблюдения в наблюдаемой группе не было зарегистрировано жизнеугрожающих нарушений ритма сердца, клинически значимых нарушений проводимости сердца, эпизодов коронарной недостаточности, нестабильности гемодинамики, диастаза грудины, пневмонии и развития синдрома полиорганной недостаточности, требующих экстренной или плановой госпитализации.

Таблица 2

Характеристика показателей внутренней картины болезни у пациентов установки программы дистанционной реабилитации ($n = 46$), $Me (Q_{25}; Q_{75})$

Внутренняя картина болезни	Значение, баллы
Адаптивные варианты	
Гармоничный тип	23 (16; 47)
Эргопатический тип	23 (11; 47)
Анозогнозический тип	17 (13; 26)
Дезадаптивные варианты	
Сенситивный тип	16 (4; 19)
Ипохондрический тип	5 (4; 11)
Эгоцентрический тип	5 (3; 11)
Неврастенический тип	3 (0; 15)
Тревожный тип	3 (0; 13)
Апатический тип	3 (0; 6)
Паранойальный тип	0 (0; 6)
Меланхолический тип	0 (0; 4)
Дисфорический тип	0 (0; 0)

При анализе приверженности к программе дистанционной реабилитации с помощью мобильного приложения через 4 месяца после включения в программу обнаружено, что 12 (26%) пациентов не пользовались программой дистанционной реабилитации, 10 (22%) пациентов заходили в приложение не более 10 раз, и 24 (52%) пациента регулярно использовали приложение по дистанционной реабилитации (не менее 5 раз в неделю на протяжении 4 месяцев).

Сравнительный анализ показателей ВКБ в зависимости от частоты применения пациентом приложения для реабилитации представлен в табл. 3.

Таблица 3

Сравнительная характеристика показателей внутренней картины болезни в зависимости от частоты использования приложения для реабилитации ($n = 46$), $Me (Q_{25}; Q_{75})$

Внутренняя картина болезни	Пациенты, частично участвующие или отказавшиеся от дистанционной реабилитации ($n = 22$), баллы	Пациенты, прошедшие полный курс дистанционной реабилитации ($n = 24$), баллы	p
Адаптивные варианты внутренней картины болезни			
Эргопатический тип	23 (9; 30)	29 (19; 47)	0,01
Гармоничный тип	25 (16; 34)	23 (19; 47)	0,5
Анозогнозический тип	12 (3; 22)	18 (13; 39)	0,1
Дезадаптивные варианты внутренней картины болезни			
Эгоцентрический тип	5 (0; 6)	6 (5; 11)	0,004
Сенситивный тип	16 (7; 16)	16 (7; 19)	0,4
Неврастенический тип	7 (2; 16)	4 (3; 15)	0,8
Ипохондрический тип	4 (3; 11)	10 (3; 11)	0,1
Тревожный тип	4 (0; 12)	0 (0; 13)	0,6
Апатический тип	3 (3; 16)	3 (3; 6)	0,8
Паранойальный тип	2 (0; 8)	3 (0; 6)	0,8
Меланхолический тип	0 (0; 8)	0 (0; 0)	0,1
Дисфорический тип	0 (0; 5)	0 (0; 0)	0,7

По результатам сравнительного анализа обнаружено значимое преобладание частоты использования программы дистанционной реабилитации при эргопатическом ($p = 0,01$) и эгоцентрическом ($p = 0,004$) вариантах ВКБ.

При проведении корреляционного анализа обнаружена положительная связь показателей адаптивных эргопатического ($r = 0,42$; $p = 0,04$) и анозогнозического ($r = 0,49$; $p = 0,001$) вариантов ВКБ и количества заходов в программу дистанционной реабилитации. Выявлена отрицательная связь дезадаптивных меланхолического ($r = -0,34$; $p = 0,02$) и дисфорического ($r = -0,32$; $p = 0,04$) вариантов ВКБ с частотой использования программы дистанционной реабилитации.

По результатам телефонного опроса среди основных причин нерегулярного участия пациентов в программе дистанционной реабилитации с использованием мобильного приложения оказались: отсутствие интереса/желания заниматься физической реабилитацией – 16 (35%), проблемы со связью – 6 (12%), дефицит времени – 4 (9%), некорректность работы приложения – 4 (9%), 16 (35%) пациентов затруднились с ответом.

Обсуждение

Целью настоящего исследования было выявление возможных закономерностей между особенностями внутренней картины болезни и приверженностью пациентов после оперативного вмешательства к участию в программе дистанционной реабилитации.

Исследование тестовой методикой ТОБОЛ показателей ВКБ у пациентов с ИБС и ППС до проведения оперативного вмешательства выявило преобладание в группе «адаптивных» гармоничного и эргопатического отношения к болезни, что характерно для данной категории пациентов (Великанов и др., 2019; Меладзе, Джанджгава, Маргания, 2019; Солодухин и др., 2017). Преобладание данных вариантов указывает на то, что психическая адаптация у принявших участие в исследовании больных существенно не нарушена, а высокая мотивация к выздоровлению, которая, по данным научной литературы, характерна для представленных типов ВКБ, должна способствовать соблюдению пациентами рекомендаций по использованию мобильного приложения (Солодухин и др., 2020; Чупина, Попенко, 2016; Van Cappellen, Rice, Catalino & Fredrickson, 2018). Дальнейший анализ участия в программе дистанционной реабилитации показал, что почти половина пациентов (48%) не смогла по разным причинам пройти полный курс рекомендованных занятий.

По результатам сравнительного анализа установлено, что у пациентов, прошедших полный курс дистанционной реабилитации, преобладали эргопатический и эгоцентрический тип ВКБ. По литературным сведениям, «адаптивный» эргопатический тип ВКБ, особенно в сочетании с гармоничным вариантом, служит залогом успешной адаптации к стационарным условиям и дальнейшей приверженности врачебным рекомендациям (Захарова, 2019; Помешкина и др., 2017). Неоднозначным является влияние дезадаптивного эгоцентрического типа ВКБ на приверженность дистанци-

онной реабилитации, при котором пациент получает выгоду от окружающих через свое болезненное состояние (Мещерякова и др., 2018). В научной литературе отсутствуют сведения о положительном влиянии данного варианта ВКБ на приверженность медикаментозному лечению (Яковлев, Эктова, 2020). Учитывая данные особенности, можно предположить, что мобильное приложение позволяет пациентам с преобладающим эгоцентрическим вариантом ВКБ использовать его как инструмент дополнительного привлечения внимания к своему состоянию и с его помощью акцентировать внимание окружающих на заболевании.

У дезадаптивных вариантов ВКБ, таких как меланхолическое и дисфорическое отношение к болезни, наблюдаются отрицательные корреляционные связи с частотой участия в программе дистанционной реабилитации. Психологический анализ влияния данных вариантов ВКБ показывает, что при их преобладании пациенты склонны не верить в выздоровление и эффективность лечения, часто имеют озлобленно-агрессивное настроение, что негативно влияет на мотивацию к участию в дистанционных программах (Магзумова, Мухаммадиева, Рузиева, 2017; Молчанова и др., 2018). Полученные результаты согласуются с аналогичными исследованиями по проблеме приверженности к программам кардиореабилитации, которые показывают, что основной причиной отказа от занятий являются отсутствие интереса и низкая мотивация к выполнению физических упражнений (Klompstra, Jaarsma, & Strömberg, 2018; Zhang et al., 2020). Данные, полученные ранее, также указывают на негативное влияние представленных вариантов ВКБ на приверженность лечению (Яковлева, Лубинская, Демченко, 2015).

По результатам телефонного опроса была отмечена безопасность представленной программы реабилитации в виде отсутствий госпитализаций по поводу развития сердечно-сосудистых осложнений. Кроме того, в наших предыдущих работах было отмечено, что домашняя реабилитация эффективна и безопасна (Помешкина и др., 2017). В результате опроса также подтверждено, что основная причина отказа от участия в программе дистанционной реабилитации заключается не в объективных трудностях, таких как некорректность работы приложения или технические неполадки, а нежелание пациента принимать длительное участие в программе из-за недостаточного психологического настроя на совместную работу с медицинскими специалистами.

Заключение

Полученные результаты исследования позволяют сделать вывод, что определение ведущего варианта внутренней картины болезни на этапе подготовки к оперативному вмешательству позволяет выявить пациентов, которые в силу психологических особенностей могут отказаться от прохождения курса дистанционной реабилитации с помощью мобильного приложения. Определение у пациентов, участвующих в программе дистанционной реабилитации, «дезадаптивных» меланхолического и дисфориче-

ского варианта внутренней картины болезни дает возможность своевременно провести с ними дополнительную психокоррекционную работу, направленную на повышение мотивации к занятиям.

Литература

- Бокерия, Л. А., Аронов, Д. М. (2016) Российские клинические рекомендации. Коронарное шунтирование больных ишемической болезнью сердца: реабилитация и вторичная профилактика. *CardioComatika*, 7(3–4), 5–71. doi: 10.26442/CS45210
- Великанов, А. А., Столярова, А. А., Протасов, Е. А., Зеленская, И. А., Лубинская, Е. И., Терехина, А. А. (2019). Исследование психологических особенностей мужчин и женщин с ишемической болезнью сердца перед операцией коронарного шунтирования. *Национальный психологический журнал*, 4(36), 92–101. doi: 10.11621/nprj.2019.0409
- Захарова, Е. В. (2019). Теоретические концепции и методы исследования комплекса и приверженности лечению. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 12(3), 96–110.
- Магзумова, Ш. Ш., Мухаммадиева, Н. Б., Рузиева, Г. Х. (2017). Клиническая динамика депрессивных состояний, возникающих на разных сроках после перенесенного инфаркта миокарда. *Будущее клинической психологии – 2017*, 193–198.
- Макаров, С. А., Максимов, С. А., Шаповалова, Э. Б., Стряпчев, Д. В., Артамонова, Г. В. (2019). Смертность от болезней системы кровообращения в Кемеровской области и Российской Федерации в 2000–2016 годах. *Комплексные проблемы сердечно-сосудистых заболеваний*, 8(2), 6–11. doi: 10.17802/2306-1278-2019-8-2-6-11
- Меладзе, М. Г., Джанджгава, Д. А., Маргания, Г. Т. (2019). Оценка качества жизни после хирургической коррекции приобретенных пороков и нарушений ритма сердца. *Креативная кардиология*, 13(4), 339–348. doi: 10.24022/1997-3187-2019-13-4-339-348
- Мещерякова, Э. И., Обуховская, В. Б., Катаева, Н. Г., Корнетов, А. Н. (2018). Особенности когнитивной и эмоциональной сферы внутренней картины болезни пациентов с неврологической патологией. *Психология и психотехника*, 3, 24–38. doi: 10.7256/2454-0722.2018.3.25901
- Молчанова, И. В., Скворцов, В. В., Индиченко, М. А., Зотова, А. В., Луговкина, А. А. (2018). Депрессивные состояния. *Медицинская сестра*, 20(3), 51–56. doi: 10.29296/25879979-2018-03-13.
- Помешкина С. А., Локтионова Е. Б., Каспаров Э. В., Беззубова В. А., Шибанова И. А., Барбараш О. Л. (2017). Сравнительный анализ эффективности контролируемых и домашних физических тренировок амбулаторного этапа реабилитации после коронарного шунтирования. *Комплексные проблемы сердечно-сосудистых заболеваний*, 6(2), 40–49.
- Солодухин, А. В., Видяева, Н. Г., Помешкина, Е. Е., Аргунова, Ю. А., Серый, А. В., Барбараш, О. Л. (2020). Применение методов рационально-поведенческой психотерапии у пациентов со стабильной ишемической болезнью сердца и коронарным шунтированием. *Сибирский психологический журнал*, 75, 182–208. doi: 10.17223/17267080/75/10
- Солодухин, А. В., Трубникова, О. А., Яницкий, М. С., Серый, А. В., Барбараш, О. Л. (2017). Клинико-психологическая характеристика пациентов с ИБС перед подготовкой к коронарному шунтированию в зависимости от их психоэмоционального статуса. *Лечащий врач*, 11, 76–76.
- Трушева, К. С., Баймаганбетов, А. К., Жанабаев, Н. С., Курамыс, С., Болатбекова, З. С., Болатбеков, Б. А. (2020). Методы и методология кардиореабилитации. *Вестник Казахского национального медицинского университета*, 1, 91–94.

- Чупина, В. Б., Попенко, Н. В. (2016). Особенности мотивационной направленности внутренней картины болезни и уровня жизнестойкости у пациентов с острым нарушением мозгового кровообращения в реабилитационном периоде. *Современные проблемы науки и образования*, 6, 34.
- Яковлева, М. В., Лубинская, Е. И., Демченко, Е. А. (2015). Внутренняя картина болезни как фактор приверженности лечению после операции коронарного шунтирования. *Психология. Психофизиология*, 8(2), 59–70.
- Яковлев, В. В., Эктова, Т. К. (2020). Личностные особенности приверженности лечению пациентов с заболеваниями сердечно-сосудистой системы. *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*, 8(4), 418–426.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 14.12.2021 г.; повторно 29.03.2022 г.; принята 05.04.2022 г.

Солодухин Антон Витальевич – доцент кафедры психологических наук Кемеровского государственного университета, кандидат психологических наук.

E-mail: mein11@mail.ru

Помешкина Светлана Александровна – заведующая лабораторией реабилитации, Научно-исследовательский институт комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний, доктор медицинских наук.

E-mail: swetlana.sap2@mail.ru

Ляпина Ирина Николаевна – научный сотрудник лаборатории реабилитации, Научно-исследовательский институт комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний, кандидат медицинских наук.

E-mail: zaviirina@mail.ru

Яницкий Михаил Сергеевич – директор социально-психологического института Кемеровского государственного университета, доктор психологических наук, профессор.

E-mail: direktorspi@kemsu.ru

For citation: Solodukhin, A. V., Pomeschkina, S. A., Lyapina, I. N., Yanitskiy, M. S. (2022). Adherence to Participation in a Remote Rehabilitation Program in Patients that Have Undergone Open-Heart Surgery, Depending on the Characteristics of their Attitude to the Disease. *Sibirskiy Psikhologicheskiy Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 143–155. In Russian. English Summary. doi: 10.17223/17267080/84/8

Adherence to Participation in a Remote Rehabilitation Program in Patients that Have Undergone Open-Heart Surgery, Depending on the Characteristics of their Attitude to the Disease

A.V. Solodukhin¹, S.A. Pomeschkina², I.N. Lyapina², M.S. Yanitskiy¹

¹ *Kemerovo State University, 6, Krasnaya Str., Kemerovo, 650000, Russian Federation*

² *Federal State Budgetary Scientific Institution Research Institute for Complex Issues of Cardiovascular Diseases, 6, Sosnoviy blvd., Kemerovo, 650002, Russian Federation*

Abstract

To increase the availability of cardiac rehabilitation and prevent psycho-emotional disorders after heart surgery, specialists from the Research Institute for Complex Issues of Cardiovascular Diseases (CPSSZ) developed the program “Remote Rehabilitation of Patients After Heart Surgery”.

The aim of the study was to assess the relationship between indicators of the attitude of the disease and the frequency of using the remote rehabilitation program. The program included 46 patients who underwent cardiac surgery at the Research Institute of CPSSZ. The TOBOL test method was used to determine preoperative psychological parameters. On the 2nd–3rd day after undergoing heart surgery, the patient installed on their smartphone an application for remote rehabilitation, which consisted of 5 sections: Prescribed walking, Therapeutic exercises, Diet, Psychology and Chat.

Within 4 months after inclusion in the program, using a telephone survey, an analysis was made of the patient's adherence to this program and an assessment of its relationship with indicators of the internal picture of the disease. From the results of the study, it was confirmed that the main reason for refusing to participate in remote rehabilitation was the insufficient psychological attitude of patients to work together with medical specialists. Namely, “maladaptive” shock of melancholic and dysphoric variants of the internal picture of the disease on adherence to remote rehabilitation, which requires additional psycho-corrective work.

Keywords: heart surgery; distance rehabilitation; cardiac diseases; mobile applications; psychological adaptation; cardiac ischemia; heart defects.

References

- Bokeriya, L. A., Aronov, D. M. (2016) Rossiyskie klinicheskie rekomendatsii. Koronarnoe shuntirovanie bol'nykh ishemicheskoy boleznyu serdtsa: reabilitatsiya i vtorichnaya profilaktika [Russian clinical guidelines Coronary artery bypass grafting in patients with coronary heart disease: rehabilitation and secondary prevention]. *CardioSomatika*, 7(3–4), 5–71. doi: 10.26442/CS45210
- Calabrese, M., Garofano, M., Palumbo, R., Di Pietro, P., Izzo, C., Damato, A., & Vecchione, C. (2021). Exercise Training and Cardiac Rehabilitation in COVID-19 Patients with Cardiovascular Complications: State of Art. *Life*, 11(3), 259. doi: 10.3390/life11030259
- Chindhy, S., Taub, P. R., Lavie, C. J., & Shen, J. (2020). Current challenges in cardiac rehabilitation: strategies to overcome social factors and attendance barriers. *Expert Review of Cardiovascular Therapy*, 1–13. doi: 10.1080/14779072.2020.1816464
- Chupina, V. B., & Popenko, N. V. (2016). The features of motivational direction of internal picture of disease and the level of vitality of patients with acute violations of cerebral circulation during the rehabilitation period. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern problems of science and education*, 6, 34. (In Russian).
- Fioranelli, M., Bottaccioli, A. G., Bottaccioli, F., Bianchi, M., Rovesti, M., & Rocchia, M. G. (2018). Stress and inflammation in coronary artery disease: a review psychoneuroendocrineimmunology-based. *Frontiers in Immunology*, 9, 20–31. doi: 10.3389/fimmu.2018.02031
- Klompstra, L., Jaarsma, T., & Strömberg, A. (2018) Self-efficacy mediates the relationship between motivation and physical activity in patients with heart failure. *The Journal of Cardiovascular Nursing*, 33(3), 211–216. doi: 10.1097/JCN.0000000000000456
- Kuzminskaitė, V., Kaklauskaitė, J., & Petkevičiūtė, J. (2019). Incidence and features of pre-operative anxiety in patients undergoing elective non-cardiac surgery. *Acta medica Lituanica*, 26(1), 93–100. doi: 10.6001/actamedica.v26i1.39611
- Magzumova, Sh. Sh., Mukhammadiyeva, N. B., & Ruzieva, G. Kh. (2017). Klinicheskaya dinamika depressivnykh sostoyaniy, vznikayushchikh na raznykh srokakh posle perenesennogo infarkta miokarda [Clinical dynamics of depressive conditions that occur at different times after myocardial infarction]. In *Budushchee klinicheskoy psikhologii – 2017* [The Future of Clinical Psychology – 2017]. Proc. of the Conference, Perm, Perm State University, 193–198.
- Majnardi, A. R., Malfitano, C. & Tesio, L. (2021). COVID-19 pandemic: why time-dependent rehabilitation is forgotten. *International Journal of Rehabilitation Research. Internationale*

- Zeitschrift Fur Rehabilitationsforschung. Revue Internationale De Recherches De Readaptation*, 44(1), 1–2. doi: 10.1097/MRR.0000000000000448
- Makarov, S. A., Maksimov, S. A., Shapovalova, E. B., Stryapchev, D. V., & Artamonova, G. V. (2019). Mortality from circulatory system diseases in Kemerovo Region and the Russian Federation in 2000–2016. *Kompleksnye problemy serdechno-sosudistyykh zabolevaniy – Complex Issues of Cardiovascular Diseases*, 8(2), 6–11. (In Russian). doi: 10.17802/2306-1278-2019-8-2-6-11
- Meladze, M. G., Dzhandzhgava, D. A., & Marganiya, G. T. (2019). Evaluation of the quality of life after surgical correction of valvular heart diseases and heart rhythm disorders. *Kreativnaya kardiologiya – Creative Cardiology*, 13(4), 339–348. (In Russian). doi: 10.24022/1997-3187-2019-13-4-339-348
- Meshcheryakova, E. I., Obukhovskaya, V. B., Kataeva, N. G., & Kornetov, A. N. (2018). Peculiarities of the Cognition and Affection in the Internal Picture of the Disease of Patients with Neurological Disorders. *Psikhologiya i psikhotehnika – Psychology and Psychotechnics*, 3, 24–38. (In Russian). doi: 10.7256/2454-0722.2018.3.25901
- Molchanova, I. V., Skvortsov, V. V., Indichenko, M. A., Zotova, A. V., & Lugovkina, A. A. (2018). Depressive states. *Meditinskaya sestra*, 20(3), 51–56. (In Russian). doi: 10.29296/25879979-2018-03-13.
- Pomeshkina, S. A., Loktionova, E. B., Kasparov, E. V., Bezzubova, V. A., Shibanova, I. A., & Barbarash, O. L. (2017). Comparative analysis of efficiency of supervised and home-based physical trainings in the outpatient cardiac rehabilitation program in patients after coronary artery bypass grafting. *Kompleksnye problemy serdechno-sosudistyykh zabolevaniy – Complex Issues of Cardiovascular Diseases*, 6(2), 40–49. (In Russian). doi: 10.17802/2306-1278-2017-2-40-49
- Ribeiro, G. S., Melo, R. D., Deresz, L. F., Dal Lago, P., Pontes, M. R., & Karsten, M. (2017). Cardiac rehabilitation programme after transcatheter aortic valve implantation versus surgical aortic valve replacement: Systematic review and meta-analysis. *European Journal of Preventive Cardiology*, 24(7), 688–697. doi: 10.1177/2047487316686442
- Solodukhin, A. V., Vidyayeva, N. G., Pomeshkina, E. E., Argunova, Yu. A., Seryy, A. V., & Barbarash, O. L. (2020). Rational Emotive Behavioral Therapy for Coronary Artery Disease Patients Undergoing Coronary Artery Bypass Grafting. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*, 75, 182–208. (In Russian). doi: 10.17223/17267080/75/10
- Solodukhin, A. V., Trubnikova, O. A., Yanitskiy, M. S., Seryy, A. V., & Barbarash, O. L. (2017). Kliniko-psikhologicheskaya kharakteristika patsientov s IBS pered podgotovkoy k koronarnomu shuntirovaniyu v zavisimosti ot ikh psikhoemotsional'nogo statusa [Clinical and psychological characteristics of patients with coronary artery disease before preparing for coronary bypass surgery, depending on their psycho-emotional status]. *Lechashchiy vrach*, 11, 76–76.
- Spindler, H., Leerskov, K., Joensson, K., Nielsen, G., Andreassen, J. J., & Dinesen, B. (2019). Conventional rehabilitation therapy versus telerehabilitation in cardiac patients: a comparison of motivation, psychological distress, and quality of life. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(3), 512. doi: 10.3390/ijerph16030512
- Spiroski, D., Andjić, M., Stojanović, O. I., Lazović, M., Dikić, A. D., Ostojić, M., & Lović, D. (2017). Very short/short-term benefit of inpatient/outpatient cardiac rehabilitation programs after coronary artery bypass grafting surgery. *Clinical Cardiology*, 40(5), 281–286. doi: 10.1002/clc.22656
- Trusheva, K. S., Baymaganbetov, A. K., Zhanabaev, N. S., Kuramys, S., Bolatbekova, Z. S., & Bolatbekov, B. A. (2020). Metody i metodologiya kardioreabilitatsii [Methods and methodology of cardiorehabilitation]. *Vestnik Kazakhskogo natsional'nogo meditsinskogo universiteta*, 1, 91–94.

- Van Cappellen, P., Rice, E. L., Catalino, L. I., & Fredrickson, B. L. (2018). Positive affective processes underlie positive health behaviour change. *Psychology & Health*, 33(1), 77–97. doi: 10.1080/08870446.2017.1320798
- Velikanov, A. A., Stolyarova, A. A., Protasov, E. A., Zelenskaya, I. A., Lubinskaya, E. I., & Terekhina, A. A. (2019). Clinical and psychological regulators of Machiavellianism in normal subjects and in patients with schizophrenia spectrum disorders. *Natsional'nyy psikhologicheskii zhurnal – National Psychological Journal*, 4(36), 92–101. (In Russian). doi: 10.11621/npj.2019.0409
- Yakovleva, M. V., Lubinskaya, E. I., & Demchenko, E. A. (2015). Internal picture of the disease as a factor of adherence to treatment after coronary bypass surgery. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya – Psychology. Psychophysiology*, 8(2), 59–70. (In Russian).
- Yakovlev, V. V., & Ektova, T. K. (2020). Lichnostnye osobennosti priverzhennosti lecheniyu patsientov s zabolevaniyami serdechno-sosudistoy sistemy [Personal features of adherence to treatment of patients with diseases of the cardiovascular system]. *Lichnost' v menyayushchemsya mire: zdorov'e, adaptatsiya, razvitie*, 8(4), 418–426.
- Zakharova, E. V. (2019). Theoretical concepts and research methods for compliance and treatment adherence. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya – Journal of Theoretical and Experimental Psychology*, 12(3), 96–110. (In Russian).
- Zhang, Q., Schwade, M., Schafer, P., Weintraub, N., & Young, L. (2020) Characterization of Sedentary Behavior in Heart Failure Patients with Arthritis. *Cardiology Research*, 11(2), 97–105. doi: 10.14740/cr1023

Received 14.12.2021; Revised 29.03.2022;

Accepted 05.04.2022

Anton V. Solodukhin – Associate Professor, Department of Psychological Sciences, Kemerovo State University. Cand. Sc. (Psychol.).

E-mail: mein11@mail.ru

Svetlana A. Pomeshkina – Head of the Rehabilitation Laboratory, Federal State Budgetary Scientific Institution Research Institute for Complex Issues of Cardiovascular Diseases. D.Sc. (Med.).

E-mail: swetlana.sap2@mail.ru

Irina N. Lyapina – Researcher of the Rehabilitation Laboratory, Federal State Budgetary Scientific Institution Research Institute for Complex Issues of Cardiovascular Diseases. Cand. Sc. (Psychol.).

E-mail: zaviirina@mail.ru

Mikhail S. Yanitskiy – Director of the Social and Psychological Institute, Kemerovo State University. D.Sc. (Psychol.), Professor.

E-mail: direktorspi@kemsu.ru

КРАТКИЕ СООБЩЕНИЯ

УДК 159.922.73

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ И БЛИЗКИХ ВЗРОСЛЫХ С ВОЗРАСТОМ И ДЛИТЕЛЬНОСТЬЮ ПРОЖИВАНИЯ ДЕТЕЙ В ДОМЕ РЕБЕНКА И ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ¹

Е.В. Шабалина¹, Р.Ж. Мухамедрахимов¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет, Россия, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7-9

Резюме

Как показывают данные научной литературы, дети, имеющие опыт проживания в сиротских учреждениях, существенно отстают от сверстников в развитии, однако после перехода в замещающую семью (ЗС) отставание может сокращаться. Согласно опубликованной информации, есть основания полагать, что существенную роль в «наверстывании» играют возраст ребенка и временные характеристики в виде длительности проживания в учреждении и семье. Целью описываемого исследования было изучение связи возраста детей, длительности проживания в доме ребенка (ДР) и в ЗС с показателями взаимодействия детей с опытом институционализации и близких взрослых на двух этапах – в ДР перед переводом в ЗС и после перехода детей в ЗС. В исследовании принял участие 21 ребенок с опытом институционализации (средний возраст детей на этапе обследования в ДР $(21,6 \pm 12,7)$ мес; на этапе после перехода в ЗС – $(49,8 \pm 16,7)$ мес) и их близкие взрослые (сотрудницы ДР на первом этапе и замещающие родители на втором). Качество взаимодействия детей и близких взрослых изучалось с помощью методики PCERA (The Parent – Child Early Relational Assessment) на основе видеозаписей свободной игры пар ребенок–близкий взрослый. Результаты, полученные при обследовании в ДР перед переводом в ЗС, указывают на наличие положительной взаимосвязи отдельных показателей взаимодействия детей и близких взрослых, а также общего суммарного показателя взаимодействия с возрастом детей на время обследования. Показатель взаимодействия со стороны детей «Положительные эмоции, зрительный контакт» позитивно связан с возрастом поступления детей в ДР. После перехода детей в ЗС большая часть показателей взаимодействия со стороны детей связана с возрастом поступления детей в ДР, а проявляемая детьми «Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество» – с возрастом перехода в ЗС. Полученные в работе данные обсуждаются с точки зрения влияния социально-эмоционального опыта детей на показатели их взаимодействия с близкими взрослыми.

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 22-28-00626). <https://rscf.ru/en/project/22-28-00626/>

Ключевые слова: дети; опыт институционализации; взаимодействие с близким взрослым; возраст; дом ребенка; замещающая семья; длительность проживания

Введение

Проведенные в последние десятилетия в различных странах мира исследования свидетельствуют, что дети, проживающие в депривационных условиях детских учреждений, демонстрируют серьезное отставание от сверстников по многим сферам развития, в том числе у них чаще наблюдаются расстройства привязанности и трудности взаимодействия с близким взрослым (Плетенёва и Мухамедрахимов, 2013; Zeanah & Gleason, 2015). При этом установлено, что качество взаимодействия детей с опытом институционализации (ОИ) с близким взрослым может оказывать значительное влияние на их дальнейшее социально-эмоциональное развитие (Garvin, Tarullo, Van Ryzin & Gunnar, 2012).

Анализ научной литературы показал, что после перехода в замещающие семьи (ЗС) у детей наблюдается «наверстывание» отставания в развитии (McCall, Groark, Hawk, Julian, Merz, Rosas, Muhamedrahimov, Palmov & Nikiforova, 2019), и что на этот процесс большое влияние оказывают такие временные характеристики, как возраст ребенка, длительность его проживания в условиях сиротского учреждения и в семье. Было обнаружено, что при проживании в домах ребенка (ДР) Российской Федерации более высокие показатели социального и коммуникативного развития наблюдаются у детей, помещенных в учреждение в более старшем возрасте (Hawk, McCall, Groark, Muhamedrahimov, Palmov & Nikiforova, 2018). В последующем, при переводе в (ЗС), более низкие, по сравнению со сверстниками из биологических семей, показатели развития наблюдаются у детей с большей длительностью пребывания в учреждении (McCall, Muhamedrahimov, Groark, Palmov, Nikiforova, Salaway & Julian, 2016). Анализ ряда исследований указывает на то, что наверстывание, в частности установление безопасных отношений привязанности, в большей степени характерно для детей, которые были переведены в замещающую семью в раннем возрасте (до 6–12 месяцев в зависимости от тяжести депривационных условий в учреждении) (Мухамедрахимов, Туманьян, Черного и Асламазова, 2020). При этом дети, пребывавшие в учреждении более 5 месяцев, имеют трудности во взаимодействии с близким взрослым даже после двух лет проживания в замещающей семье (Плетенёва, Мухамедрахимов, 2013). В отдельных исследованиях обнаружены изменения некоторых характеристик взаимодействия с близким взрослым и привязанности в ЗС в зависимости от длительности проживания ребенка в замещающей семье (Van den Dries, Juffer, Van IJzendoorn & Bakermans-Kranenburg, 2009). Также установлено, что детские показатели взаимодействия могут улучшаться с возрастом детей, однако дети с ОИ, в отличие от детей из биологических семей, становятся склонны сдерживать негативные эмоции и фокусироваться на состоянии близкого взрослого (Иванова, 2006; The St. Petersburg-USA Orphanage Research Team, 2008).

Таким образом, в научной литературе имеются данные о влиянии различных временных характеристик на определенные сферы развития детей с ОИ. Однако связь этих характеристик с качеством взаимодействия ребенка с близким взрослым в замещающей семье изучена не в полной мере. Так, в литературе мало представлены данные о возможном влиянии возраста детей и длительности их проживания в учреждении и в замещающей семье на важные для понимания качества взаимодействия ребенка и взрослого показатели взаимодействия отдельно со стороны ребенка, отдельно со стороны близкого взрослого и, в целом, в диаде «близкий взрослый – ребенок». В связи с этим целью представленной работы являлось изучение взаимосвязи показателей взаимодействия детей и близких взрослых и временных характеристик на выходе из дома ребенка и после перевода детей в замещающие семьи. Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

1) определить, с какими возрастными и временными характеристиками (возраст, возраст поступления в дом ребенка, длительность проживания в доме ребенка) связаны показатели взаимодействия со стороны ребенка, близкого взрослого и в диаде в доме ребенка перед переводом детей в замещающие семьи;

2) определить, с какими возрастными и временными характеристиками (возраст, возраст поступления в дом ребенка, длительность проживания в доме ребенка, возраст перевода в замещающую семью, длительность проживания в замещающей семье) связаны показатели взаимодействия со стороны ребенка, близкого взрослого и в диаде в замещающих семьях.

На основании анализа данных литературы мы предположили, что при обследовании детей в доме ребенка перед переводом в замещающую семью, а также при обследовании в замещающих семьях существует взаимосвязь показателей взаимодействия детей с близкими взрослыми: 1) с возрастом детей на время обследования, 2) с возрастом поступления и длительностью проживания детей в доме ребенка. Мы также предположили, что 3) после перевода в замещающие семьи показатели взаимодействия будут связаны с возрастом перевода детей из дома ребенка в семью.

Методы

Исследование проводилось на базе одного из домов ребенка, а также в замещающих семьях г. Санкт-Петербург. На время проведения обследования условия проживания детей в ДР характеризовались адекватным медицинским уходом, санитарно-гигиеническими условиями и питанием, однако депривационным социально-эмоциональным окружением, связанным с большими по числу детей и однородными по возрасту и уровню развития группами детей, посменной работой группового персонала без наличия сотрудников, выделенных для выполнения роли близких для детей взрослых, и частой сменой окружения в связи с переводом детей из группы в группу (The St. Petersburg-USA Orphanage Research Team, 2008). После перехода детей из ДР в ЗС родители были проинформированы социальным работником о возможности участия в данном исследовании.

Участники и дизайн исследования. В выборку исследования был включен 21 типично развивающийся ребенок (9 мальчиков, 12 девочек) с опытом институционализации и их близкие взрослые: сотрудницы ДР при обследовании в учреждении и замещающие родители при обследовании в ЗС. Анализ взаимодействия проводился на двух этапах: 1) в ДР перед переводом детей в ЗС (на выходе из ДР с сотрудницами в качестве близких взрослых; $n = 10$, средний возраст детей $(21,6 \pm 12,7)$ мес; средний возраст поступления в ДР $(13 \pm 13,9)$ мес; среднее время пребывания в ДР $(8,2 \pm 4,1)$ мес); 2) после перехода в ЗС (с приемными родителями или опекунами; $n = 21$, возраст детей $(49,8 \pm 16,7)$ мес; возраст поступления в ДР $(13 \pm 13,5)$ мес; время пребывания в ДР $(12,6 \pm 7,61)$ мес; возраст перехода в ЗС $(26,1 \pm 14,6)$ мес; время пребывания в ЗС $(23,1 \pm 11,3)$ мес). Всего был изучен 31 случай взаимодействия детей с близкими взрослыми.

Методика исследования. Для оценки качества взаимодействия детей и близких взрослых использовалась методика PCERA (The Parent – Child Early Relational Assessment) (Clark, 1985). Данная методика позволяет определить характеристики взаимодействия ребенка с близким взрослым по результатам анализа видеозаписи пятиминутного эпизода свободной игры ребенка и взрослого. Видеозапись анализируется по 65 показателям взаимодействия, оцениваемых по пятибалльной шкале (1 – проблемная область, 5 – область проявления сильных сторон). Для последующего анализа были взяты следующие факторные показатели взаимодействия (Шабалина, Мухамедрахимов, 2021): со стороны ребенка – 1) «Активность, качество исследовательской игры»; 2) «Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество»; 3) «Положительные эмоции, зрительный контакт». Со стороны взрослого – 1) «Чувствительность к сигналам ребенка, отражение, вовлеченность во взаимодействие»; 2) «Отсутствие негативных эмоций и реакций, предсказуемость»; 3) «Энтузиазм, жизнерадостность, положительные эмоции». В диаде – 1) «Взаимость, регуляция взаимодействия, позитивная вовлеченность». Также учитывались суммарные показатели для детей и взрослых общий суммарный показатель взаимодействия (сумма всех факторов).

Процедура исследования. В доме ребенка видеозапись взаимодействия ребенка и сотрудницы проводилась в отдельной комнате, оборудованной видеокамерами, видеомикшером, видеомагнитофоном и телевизором. Видеосъемку взаимодействия в ЗС специалист исследовательской группы осуществлял на видеокамеру во время домашнего визита. Взрослому была зачитана инструкция, призывающая поиграть с ребенком в свободной форме с использованием предоставленных подобранных по возрасту ребенка игрушек. Взаимодействие записывалось на камеру в течение 5 минут, при этом взрослый и ребенок по возможности располагались лицом к камере. Дальнейший анализ видеозаписей проводился прошедшими обучение специалистами, чьи оценки случаев взаимодействия совпадали между собой и с экспертными оценками на 95%.

Анализ данных. Для выявления взаимосвязей был проведен корреляционный анализ с использованием непараметрического критерия Спирмена, а также частный корреляционный анализ. Статистическая обработка проводилась с помощью пакета программы SPSS 23.

Результаты исследования

Ниже представлены результаты исследования взаимодействия детей и близких взрослых на двух этапах обследования – в ДР перед переводом в ЗС и после перехода детей в ЗС, по факторным показателям взаимодействия со стороны ребенка, со стороны взрослого и в диаде.

В ДР перед переводом детей в ЗС с возрастом поступления детей в ДР положительно связан детский показатель «Положительные эмоции, зрительный контакт» ($r = 0,658, p \leq 0,05$), взрослый показатель «Чувствительность к сигналам ребенка, отражение, вовлеченность во взаимодействие» ($r = 0,671, p \leq 0,05$) и суммарный взрослый показатель взаимодействия ($r = 0,656, p \leq 0,05$), а также общий суммарный показатель взаимодействия ($r = 0,607, p = 0,06$ – на уровне тенденции). Обнаружены положительные корреляции показателей взаимодействия с возрастом детей на время обследования: детского показателя «Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество» ($r = 0,676, p \leq 0,05$), показателя со стороны взрослых «Чувствительность к сигналам ребенка, отражение, вовлеченность во взаимодействие» ($r = 0,691, p \leq 0,05$), суммарного взрослого показателя ($r = 0,683, p \leq 0,05$) и общего суммарного показателя взаимодействия ($r = 0,646, p \leq 0,05$). Обнаружена отрицательная взаимосвязь детского показателя «Положительные эмоции, зрительный контакт» с длительностью пребывания детей в ДР ($r = -0,630, p = 0,05$). Для других факторных показателей взаимодействия со стороны детей, взрослых и в диаде на этапе выхода детей из ДР значимых корреляций ни с одним временным показателем не обнаружено ($p > 0,10$).

В связи с тем, что в данной работе для этапа выхода детей из ДР был обнаружен высокий уровень связи между возрастом детей на время обследования и их возрастом при поступлении в ДР ($r = 0,920, p \leq 0,001$), было принято решение провести частный корреляционный анализ показателей взаимодействия и временных показателей с исключением влияния возраста детей на время обследования. В результате данного анализа было обнаружено, что детский показатель взаимодействия «Положительные эмоции, зрительный контакт» положительно связан с возрастом поступления детей в ДР ($r = 0,677, p \leq 0,05$) и на уровне тенденции отрицательно связан с длительностью пребывания в ДР ($r = -0,654, p = 0,06$).

После перехода детей в ЗС обнаружена положительная корреляция как суммарного детского показателя, так и показателей «Активность, качество исследовательской игры» и «Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество» с возрастом поступления детей в ДР ($r = 0,441-0,643, p \leq 0,05$), при этом последний также связан с возрастом перехода в ЗС ($r = 0,498, p \leq 0,05$). При этом ни для одного из детских

показателей значимых корреляций с длительностью проживания детей в ДР и временем пребывания в ЗС, а также с возрастом детей на время перехода в ЗС и на время обследования не обнаружено ($p > 0,10$). Выявлено, что суммарный и факторные показатели взаимодействия со стороны взрослых, диадный показатель, а также общий суммарный показатель взаимодействия с возрастными показателями детей и временем их пребывания в ДР и ЗС значимо не связаны ($p > 0,10$).

Обсуждение результатов

В рамках проведенного исследования были получены данные о том, что, на этапе обследования в ДР перед переводом детей в ЗС показатели взаимодействия со стороны взрослых («Чувствительность к сигналам ребенка, отражение, вовлеченность во взаимодействие», а также суммарный взрослый показатель взаимодействия) и общий суммарный показатель взаимодействия были положительно связаны как с возрастом детей на время обследования, так и с возрастом их поступления в ДР. После исключения влияния возраста детей на время обследования, корреляции этих показателей взаимодействия с возрастом поступления в ДР не подтвердились, т.е., как можно полагать, были опосредованы высоким уровнем взаимосвязи между возрастом поступления детей в ДР и возрастом обследования. В результате исследования установлена положительная связь детского показателя «Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество» с возрастом детей на время обследования и отрицательная связь показателя «Положительные эмоции, зрительный контакт» – с длительностью пребывания детей в ДР. При исключении влияния возраста детей на время обследования выявлено, что детский показатель «Положительные эмоции, зрительный контакт» положительно связан с возрастом поступления детей в ДР и отрицательно – с длительностью их пребывания в ДР (в тенденции).

Таким образом, результаты исследования детей в ДР перед переводом в ЗС свидетельствуют, что чем дети старше, тем больше они демонстрируют эмоциональную стабильность и сотрудничество, сдерживание негативного аффекта, и тем больше чувствительности и вовлеченности во взаимодействие проявляют взрослые, а также улучшается качество взаимодействия со стороны взрослых и в целом. Полученные результаты подтверждают и дополняют данные литературы об улучшении отдельных показателей взаимодействия с возрастом детей и о том, что дети с ОИ с возрастом начинают все больше сдерживать негативные эмоции в процессе взаимодействия со взрослым (Иванова, 2006; The St. Petersburg-USA Orphanage Research Team, 2008). Данные о более частом проявлении положительных эмоций и установлении зрительного контакта со взрослым у детей, помещенных в ДР в более старшем возрасте, согласуются с результатами исследований, свидетельствующими о наличии у таких детей более развитых навыков коммуникации, по сравнению с детьми, поступившими в детские сиротские учреждения в раннем возрасте (Hawk et al., 2018). Вероятно, что

дети, поступающие в учреждение в более старшем возрасте, имеют более длительный опыт взаимодействия с близким взрослым в семье до помещения в ДР и, несмотря на социально-эмоционально депривационные условия учреждения, используют этот опыт при взаимодействии с сотрудниками ДР. При этом чем меньше они находятся в депривационных условиях, тем больше проявляют положительных эмоций и чаще используют зрительный контакт. Эти данные дополняют представления о специфике эмоционального развития детей, воспитывающихся в ДР. Так, имеющиеся в литературе данные об усилении проявления положительного эмоционального тона показаны в связи с увеличением возраста детей в ДР (Конькова, Мухамедрахимов, 2008), однако не учитывают обнаруженный в нашей работе вклад в специфику эмоционального развития детей возраста их поступления и длительности пребывания в учреждении. При контроллинге возраста детей на время обследования результат, свидетельствующий о снижении, с увеличением длительности пребывания в ДР, положительных эмоций и зрительного контакта со взрослым проявляется лишь на уровне тенденции, что предполагает продолжение изучения этого важного для понимания эмоционального развития в условиях депривации вопроса с исследованием большего числа детей.

На этапе после перехода детей в замещающие семьи большинство детских показателей взаимодействия положительно связаны с возрастом поступления детей в ДР: дети демонстрируют больше положительных эмоций и зрительного контакта, более высокий уровень исследовательской игры и активности, у них выше эмоциональная стабильность и сотрудничество, наблюдается отсутствие негативного аффекта, а также более высокое качество взаимодействия с близким взрослым в целом. Кроме того, более высокая эмоциональная стабильность, сотрудничество и сдерживание негативного аффекта выявлены у детей, переведенных в ЗС в более старшем возрасте. При этом значимых корреляций детских показателей с длительностью проживания детей в ДР и временем пребывания в ЗС не обнаружено, а значит, данные особенности взаимодействия в первую очередь связаны с более длительным опытом проживания с близким взрослым в биологической семье до поступления в сиротское учреждение. По всей видимости, после начала проживания в замещающей семье у детей происходит актуализация опыта взаимодействия с биологическими родителями, полученного до проживания в доме ребенка. И чем длительнее этот опыт, тем выше оказывается качество взаимодействия ребенка с замещающими родителями.

Вопреки данным литературы о влиянии длительности пребывания в ДР на наличие трудностей во взаимодействии детей с замещающими родителями (Плетенёва, Мухамедрахимов, 2013), в данном исследовании не было обнаружено значимых корреляций длительности проживания в ДР ни с одним показателем детско-родительского взаимодействия в ЗС. Вероятно, это может быть связано с возрастом обследования детей: в данной работе на этапе выхода из ДР средний возраст составил ($21,6 \pm 12,7$) мес; на этапе

после перехода в ЗС – $(49,8 \pm 16,7)$ мес, в то время как по представленным в литературе данным последствия депривационного опыта у детей могут проявляться в более старшем возрасте (McCall et al., 2016). Отсутствие корреляций показателей взаимодействия с временем пребывания в ЗС может объясняться относительно непродолжительным периодом проживания детей в ЗС, рассматриваемым в данном исследовании (не более 4 лет). Кроме того, ЗС не однородны по своему составу и включают в себя несколько типов (приемная семья, опека родственниками и неродственниками, возвращение в биологическую семью), что также может влиять на качество детско-родительского взаимодействия, но не учитывается в рамках данной работы.

В целом полученные результаты частично подтверждают выдвинутые перед проведением работы гипотезы о наличии взаимосвязи показателей взаимодействия с возрастными и временными характеристиками. С возрастом детей на время обследования обнаружены связи показателей взаимодействия на этапе обследования в ДР (для показателей взаимодействия со стороны взрослых, одного из показателей со стороны детей и общего суммарного показателя взаимодействия), но не на этапе обследования после перевода детей в ЗС. С возрастом поступления и длительностью проживания детей в ДР выделены связи при обследовании в ДР для одного из показателей со стороны детей (положительно – с возрастом поступления в ДР и отрицательно – с длительностью пребывания в ДР), но не показателей со стороны взрослых и в диаде; а также, при обследовании в ЗС, выявлена связь детских показателей с возрастом поступления детей в ДР, но отсутствие связи детских показателей с длительностью проживания в ДР и показателей взаимодействия со стороны взрослых – с возрастом и длительностью проживания детей в ДР. С возрастом перевода детей из ДР в ЗС показана связь одного из детских показателей («Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество»), но не показателей взаимодействия со стороны взрослых и в диаде.

Таким образом, в результате проведенного исследования показано, что возраст детей, в значительной степени определяющий характеристики взаимодействия с близким взрослым как в биологических семьях (Иванова, 2006; The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team, 2008), так и в домах ребенка (Иванова, 2006; The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team, 2008) (а также по данным настоящей работы), не является фактором, значимо влияющим на взаимодействие после перевода в замещающие семьи как со стороны детей, так и со стороны замещающих родителей. Вероятно, что приобретенные детьми с возрастом в депривационных условиях дома ребенка характеристики взаимодействия не соответствуют семейным условиям жизни, а родители в своем поведении по отношению к принятым в семью детям не учитывают особенностей их возрастного развития и приобретенного опыта.

Согласно результатам работы, возраст поступления и длительность пребывания в ДР определяют один из показателей взаимодействия со сто-

роны детей при обследовании в ДР, но не связаны с взаимодействием со стороны взрослых и в диаде ни в ДР, ни в ЗС. Вероятно, что ни сотрудники, ухаживающие за детьми в ДР, ни замещающие родители не проявляют чувствительности к потребностям взаимодействия со стороны детей, связанным с длительностью социально-эмоционального опыта и особенностям характеристик взаимодействия, приобретенным ими до поступления в ДР и в зависимости от времени пребывания в депривационных условиях учреждения. Таким же образом, после перевода в семью, замещающие родители не проявляют должного внимания к изменяющемуся, в зависимости от возраста ребенка на время принятия в семью, поведению со стороны детей, и не меняют своего взаимодействия с ними.

Практическое применение. Полученные в данном исследовании результаты поддерживают информацию, что замещающие семьи, в частности семьи, принявшие на воспитание ребенка с опытом институционализации, имеют потребность в психологическом сопровождении (Zeanah, Gleason, 2015; Шабалина, Мухамедрахимов, 2021; Muhamedrahimov, Tumanian & Dozier, 2019). В настоящее время сопровождение замещающих семей в Российской Федерации проводится часто без учета влияния качества взаимодействия в семье на развитие ребенка. Полученные в рамках данного исследования результаты подчеркивают необходимость использования знаний об особенностях взаимодействия замещающих родителей и детей с опытом социально-эмоциональной депривации в практике специалистов для составления и внедрения научно обоснованных программ сопровождения, направленных на улучшение характеристик взаимодействия в диаде, в том числе в зависимости от актуального возраста детей, длительности их проживания в семье биологических родителей, в доме ребенка и в замещающей семье. При разработке программы можно ориентироваться на программу раннего психологического вмешательства «ABC» (Attachment and Biobehavioral Catch-Up Intervention Program, M. Dozier), уже показавшую свою эффективность при использовании раннего сопровождения детей с опытом институционализации и родителей в российских замещающих семьях (Muhamedrahimov et al., 2019).

Ограничения исследования. Результаты данной работы не могут распространяться на детей более старшего возраста, воспитывавшихся в других детских сиротских учреждениях, детей из групп медицинского и биологического риска нарушений развития. К ограничениям данного исследования относится также то, что не все дети приняли участие в обоих этапах исследования. Это позволяет анализировать срезы в двух точках, но не дает возможности отследить лонгитюдную динамику показателей взаимодействия по двум этапам обследования.

Возможные направления дальнейших исследований. Необходимо проведение дальнейших исследований особенностей взаимодействия детей с ОИ с близкими взрослыми до и после перехода в ЗС с включением в качестве группы сравнения детей, воспитывающихся в биологических семьях, а также детей, воспитывающихся в ДР и переведенных в ЗС после реа-

лизации программы реорганизации работы учреждения, направленной на повышение чувствительности и стабильности ухаживающих за детьми близких взрослых (The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team, 2008). Также важно при оценке взаимодействия детей с замещающими родителями, учитывать тип замещающей семьи.

Заключение

Представленное в настоящей статье исследование посвящено изучению особенностей взаимодействия детей с близкими взрослыми на выходе из дома ребенка и после перехода в замещающую семью в связи с различными возрастными и временными показателями. Результаты исследования на этапе обследования в доме ребенка перед переводом в замещающую семью демонстрируют положительную связь показателей взаимодействия детей («Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество») и близких взрослых («Чувствительность к сигналам ребенка, отражение, вовлеченность во взаимодействие», суммарный взрослый показатель взаимодействия), а также общего суммарного показателя с возрастом детей на время обследования. Кроме того, обнаружена положительная взаимосвязь детского показателя «Положительные эмоции, зрительный контакт» с возрастом поступления детей в дом ребенка.

Согласно результатам, полученным после перехода детей в замещающие семьи, детские показатели «Активность, качество исследовательской игры», «Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество», суммарный детский показатель связаны с возрастом поступления детей в дом ребенка, при этом показатель «Эмоциональная стабильность, отсутствие негативного аффекта, сотрудничество» также положительно связан с возрастом перехода в замещающую семью. Дальнейшие исследования в данной области предполагают изучение связи показателей взаимодействия с возрастными и временными показателями у детей в доме ребенка и замещающих семьях, по сравнению с детьми из дома ребенка после повышения чувствительности и стабильности социально-эмоционального окружения и переведенными из этих условий в замещающие семьи, а также по сравнению с детьми, воспитывающимися в биологических семьях.

Литература

- Иванова, В. Ю. (2006). О психологическом взаимодействии близких взрослых и детей, проживающих в семье и в доме ребенка. *Дефектология*, 1, 76–79.
- Конькова, М. Ю., Мухамедрахимов, Р. Ж. (2008). Выражение эмоций на лицах детей и взрослых в процессе взаимодействия. В кн.: Мухамедрахимов, Р. Ж. (ред.) *Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития*. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 34–55.
- Мухамедрахимов, Р. Ж., Туманьян, К. Г., Черного, Д. И. & Асламазова, Л. А. (2020). Привязанность у детей с опытом институционализации. Часть II. Особенности привязанности у детей, проживающих в замещающих семьях. *Психологический журнал*, 41(6), 48–56. doi: 10.31857/S020595920012586-0

- Плетенёва, М. В., Мухамедрахимов, Р. Ж. (2013). Влияние длительности проживания в учреждении на характеристики взаимодействия ребенка с матерью после перевода в семью. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*, 4, 109–117. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21226484_72055947.pdf
- Шабалина, Е. В., Мухамедрахимов, Р. Ж. (2021). Анализ взаимодействия детей и взрослых при переводе детей из дома ребенка в замещающие семьи. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология*, 11(2), 150–161. doi: 10.21638/spbu16.2021.203

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References* после англоязычного блока.

Поступила в редакцию 19.01.2022 г.; принята 08.02.2022 г.

Шабалина Екатерина Владимировна – аспирант кафедры психического здоровья и раннего сопровождения детей и родителей факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета.

E-mail: e.shabalina@spbu.ru

Мухамедрахимов Рифкат Жаудатович – заведующий кафедрой психического здоровья и раннего сопровождения детей и родителей факультета психологии Санкт-Петербургского государственного университета, доктор психологических наук, профессор.

E-mail: rjm@list.ru

For citation: Shabalina, E. V., Muhamedrahimov, R. J. (2022). Relationship of Indicators of Caregiver-Child Interaction with the Child's Age and Length of Stay in a Baby Home and Foster Families. *Sibirskiy Psikhologicheskiy Zhurnal – Siberian journal of psychology*, 84, 156–168. In Russian. English Summary. doi:10.17223/17267080/84/9

Relationship of Indicators of Caregiver-Child Interaction with the Child's Age and Length of Stay in a Baby Home and Foster Families¹

E.V. Shabalina¹, R.J. Muhamedrahimov¹

¹ St. Petersburg State University, 7–9, Universitetskaya Nab., St. Petersburg, 199034, Russian Federation

Abstract

According to data from scientific literature, children who experience living in child institutions (or baby homes) with social and emotional deprivation are significantly behind their peers in development, but after moving to a foster family (FF), this gap can lessen. Further published information shows, there is evidence that age of a child and time characteristics in the form of length of stay in an institution or in family play a significant role in “catching up”. The aim of this research was to study the relationship of the age of children, as well as length of stay in the baby home (BH) and in a FF with indicators of caregiver-child interaction at both stages (1) in the BH before transfer to post-institutional care and (2) after transfer to FF. The study involved 21 children with experience of institutionalization (the average age of children at the assessment in the BH was 21.6 ± 12.7 months; at the foster families stage was 49.8 ± 16.7 months) and their caregivers (personnel of BH and substitute parents in FF). The

¹ The study was funded by Russian Science Foundation, project number 22-28-00626, <https://rscf.ru/en/project/22-28-00626/>

quality of caregiver-child interaction was studied using the PCERA (The Parent – Child Early Relational Assessment) method based on analysis of video recordings of caregiver-child free play. The results obtained in the BH before transfer to post-institutional care indicate the presence of a positive relationship between individual caregiver and child indicators of interaction, as well as the overall total indicator of interaction with the age of children at the time of assessment. The indicator of interaction on the part of children "Positive emotions, eye contact" is associated with the age at which children entered the BH. After the transition of children to FF, most of the indicators on the part of children are associated with the age at which they entered the BH, while "Emotional stability, absence of negative affect, compliance" shown by the children is associated with the age of transition to FF. The data obtained in the work are discussed from the point of view of the influence of the social and emotional experience of children on the indicators of their interaction with the caregivers.

Keywords: children; institutional experience; caregiver-child interaction; age; baby home; foster family; duration of living

References

- Clark, R. (1985). *The parent-child early relational assessment: Instrument and manual*. Madison: University of Wisconsin Medical School, Department of Psychiatry.
- Garvin, M. C., Tarullo, A. R., Van Ryzin, M. & Gunnar, M. R. (2012). Postadoption parenting and socioemotional development in postinstitutionalized children. *Development and Psychopathology*, 24(1), 35–48. doi: 10.1017/S0954579411000642
- Hawk, B. N., McCall, R. B., Groark, C. J., Muhamedrahimov, R. J., Palmov, O. I. & Nikiforova, N. V. (2018). Caregiver sensitivity and consistency and children's prior family experience as contexts for early development within institutions: Sensitivity and consistency in institutions. *Infant Mental Health Journal*, 39(4), 432–448. doi: 10.1002/imhj.21721
- Ivanova, V. Yu. (2006). O psikhologicheskom vzaimodeystvii blizkikh vzroslykh i detey, prozhivayushchikh v sem'e i v dome rebenka [On the psychological interaction of close adults and children living in the family and in the orphanage]. *Defektologiya – Defectology*, 1, 76–79.
- Konkova, M. Yu., & Mukhamedrahimov, R. Zh. (2008). Vyrazhenie emotsiy na litsakh detey i vzroslykh v protsesse vzaimodeystviya [Expression of emotions on the faces of children and adults in the process of interaction]. In: R. Zh. Mukhamedrahimov (Ed.), *Emotsii i otnosheniya cheloveka na rannikh etapakh razvitiya* [Emotions and attitudes of a person in the early stages of development] (pp. 34–55). St. Petersburg: St. Petersburg State University.
- McCall, R. B., Muhamedrahimov, R. J., Groark, C. J., Palmov, O. I., Nikiforova, N. V., Salaway, J. & Julian, M. M. (2016). The development of postinstitutionalized versus parent-reared Russian children as a function of age at placement and family type. *Development and Psychopathology*, 28(1), 251–264. doi: 10.1017/S0954579415000425
- McCall, R. B., Groark, C. J., Hawk, B. N., Julian, M. M., Merz, E. C., Rosas, J. M., Muhamedrahimov, R. J., ... & Nikiforova, N. V. (2019). Early caregiver-child interaction and children's development: Lessons from the St. Petersburg–USA orphanage intervention research project. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22(2), 208–224. doi: 10.1007/s10567-018-0270-9
- Muhamedrahimov, R. J., Tumanian, K. G. & Dozier, M. (2–5 July, 2019, Lomonosov Moscow State University, Moscow). Effects of the ABC intervention program on parental sensitivity and children's attachment in St. Petersburg (RF) sample of substitute families. In *Proceedings of the XVI European Congress of Psychology*. Moscow: Moscow University Press, pp. 166–166. Retrieved from: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41287277_16161630.pdf

- Mukhamedrakhimov, R. Zh., Tumanyan, K. G., Chernogo, D. I., & Aslamazova, L. A. (2020). Attachment in children with experience of institutionalization. Part II. Living in substitute families. *Psikhologicheskiy zhurnal*, 41(6), 48–56. (In Russian). doi: 10.31857/S020595920012586-0
- Pleteneva, M. V., & Mukhamedrakhimov, R. Zh. (2013). Vliyanie dlitel'nosti prozhivaniya v uchrezhdenii na kharakteristiki vzaimodeystviya rebenka s mater'yu posle perevoda v sem'yu [Influence of the length of stay in the institution on the characteristics of the interaction of the child with the mother after the transfer to the family]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya – Vestnik of Saint-Petersburg University. Sociology*, 4, 109–117.
- Shabalina, E. V., & Mukhamedrakhimov, R. Zh. (2021). Analysis of caregiver-child interaction when transferring children from a baby home to post-institutional families. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya – Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*, 11(2), 150–161. (In Russian). doi: 10.21638/spbu16.2021.203
- The St. Petersburg–USA Orphanage Research Team. (2008). The effects of early social-emotional and relationship experience on the development of young orphanage children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 73(3), 1–298. doi: 10.1111/j.1540-5834.2008.00483.x
- Van den Dries, L., Juffer, F., Van IJzendoorn, M. H. & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2009). Fostering security? A meta-analysis of attachment in adopted children. *Children and Youth Services Review*, 31(3), 410–421. doi: 10.1016/j.childyouth.2008.09.008
- Zeanah, C. H., & Gleason, M. M. (2015). Annual research review: Attachment disorders in early childhood-clinical presentation, causes, correlates, and treatment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3), 207–222. doi: 10.1111/jcpp.12347

Received 19.01.2022; Accepted 08.02.2022

Ekaterina V. Shabalina – Postgraduate Student of the Department of Child and Parent Mental Health and Early Intervention, Faculty of Psychology, Saint Petersburg State University.

E-mail: e.shabalina@spbu.ru

Rifkat J. Muhamedrahimov – Head of Department of Child and Parent Mental Health and Early Intervention, Faculty of Psychology, Saint Petersburg State University. D.Sc. (Psychol.), Professor. E-mail: rjm@list.ru