

СОДЕРЖАНИЕ

Том 41, № 2, 2020

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Психологическая концепция отношений В.Н. Мясищева: основы и содержание

Э. Б. Карпова, Г. Л. Исурина, А. Л. Журавлев

5

КОГНИТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Психологические исследования креативности в России (2000–2017 гг.). Часть I. Анализ эмпирических работ

К. Г. Мирошник, О. В. Щербакова

15

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Траектории развития скорости переработки информации в младшем школьном возрасте: лонгитюдное исследование

Т. Н. Тихомирова, Ю. В. Кузьмина, С. Б. Малых

26

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Организационные и личностные факторы выгорания у психологов-консультантов

П. Р. Ефремова

39

ЭТНИЧЕСКАЯ И КРОССКУЛЬТУРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Круговая модель правил проявления эмоций: кросскультурное исследование

А. А. Панкратова, Е. Н. Осин

54

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Кожные заболевания и вторичный симбиоз

Т. А. Ребеко

69

ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Типология экзистенциальных стратегий и исследовательских программ в творчестве С.Л. Рубинштейна

И. Н. Семенов

80

История отечественной прикладной социальной психологии: развитие отношений фундаментальной науки и практики (по материалам интервью с Э.С. Чугуновой)

Т. В. Дробышева, А. Л. Журавлев, Э. С. Чугунова

90

ПСИХОЛОГИЯ И ОБЩЕСТВО

Проблема субъекта с позиции культурно-аналитического подхода

М. С. Гусельцева

104

МЕТОДЫ И МЕТОДИКИ

Адаптация шкалы профессиональной апатии Г. Шмидта <i>А. А. Золотарева</i>	115
Апробация Шкалы направленности мотивации при совершении ошибки К. Шелла (<i>EOMS: The error-oriented motivation scale</i>) <i>Н. В. Подбужкая, А. Е. Кныш</i>	127

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

Татьяна Николаевна Ушакова	139
Валерия Сергеевна Мухина	142
Виктору Ивановичу Панову — 75 лет	144

CONTENTS

Vol. 41, No. 2, 2020

SOCIAL PSYCHOLOGY

Psychology of relations by V.N. Miasishchev: origins and contents

E. B. Karpova, G. L. Isurina, A. L. Zhuravlev

5

COGNITIVE PSYCHOLOGY

Creativity research in Russia (2000–2017). Part I. Empirical analysis

K. G. Miroshnik, O. V. Shcherbakova

15

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Trajectories of processing speed development across primary school years: longitudinal study

T. N. Tikhomirova, Y. V. Kuzmina, S. B. Malykh

26

PSYCHOLOGY OF PROFESSIONAL ACTIVITY

Organizational and personal factors of burnout in psychologist-consultant

P. R. Efremova

39

ETHNIC AND CROSS-CULTURAL PSYCHOLOGY

Circumplex model of emotional display rules: a cross-cultural study

A. A. Pankratova, E. N. Osin

54

CLINICAL PSYCHOLOGY

Skin diseases and secondary symbiosis

T. A. Rebeko

69

HISTORY OF PSYCHOLOGY

The typology of existential strategies and research programs in the works of S.L. Rubinstein

I. N. Semenov

80

History of domestic applied social psychology: development of relations between fundamental science and practice (based on interview with E.S. Chugunova)

T. V. Drobysheva, A. L. Zhuravlev, E. S. Chugunova

90

PSYCHOLOGY AND SOCIETY

Problem of a subject in the perspective of the cultural-analytical approach

M. S. Guseltseva

104

METHODS AND PROCEDURES

Adaptation of G. Schmidt's job apathy scale

A. A. Zolotareva

115

Approbation of the Error-Oriented Motivation Scale by K.L. Schell (EOMS)

N. V. Pidbutska, A. Ye. Knysh

127

OUR JUBILEES

Tatyana Nikolaevna Ushakova

139

Valeria Sergeevna Mukhina

142

75-th anniversary of Victor Ivanovich Panov

144

УДК 159.9.019

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОТНОШЕНИЙ В.Н. МЯСИЩЕВА: ОСНОВЫ И СОДЕРЖАНИЕ

© 2020 г. Э. Б. Карпова^{1,*}, Г. Л. Исурина^{1,**}, А. Л. Журавлев^{2,***}

¹Санкт-Петербургский государственный университет;
199034, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7/9, Россия.

²ФГБУН Институт психологии РАН;
129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, Россия.

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии кризисных и экстремальных ситуаций.
E-mail: e.karpova@spbu.ru

**Кандидат психологических наук, доцент кафедры медицинской психологии и психофизиологии.
E-mail: gisurina@yandex.ru

***Академик РАН, профессор, научный руководитель Института психологии РАН.
E-mail: ALZhuravlev2018@yandex.ru

Поступила 05.12.2019

Аннотация. Анализ современных научных исследований показал дефицит детального содержательно-го изучения понятия “отношение” в концепции В.Н. Мясищева. В связи с этим была предпринята попытка систематизированного исследования и изложения данной проблемы. В соответствии с поставленной задачей рассмотрены основные идеи данной концепции, дополненные современным осмыслением и новыми интерпретациями авторского текста. Описаны результаты опыта систематизации содержательных характеристик отношений (их сущностные и системные свойства, динамика), а также подходов к классификациям личностных типов, основанных на категории “отношение”. В заключении рассматриваются ценность методологического подхода, используемого в концепции отношений, и ее высокий потенциал для современной психологии.

Ключевые слова: психологическое отношение, единица психического анализа, сущностные характеристики отношения, компоненты отношений, свойства системы отношений, динамика отношений.

DOI: 10.31857/S020595920008488-2

Психологическое понятие “отношение” относится к категории понятий высокого уровня обобщения, не являющихся содержательно константными и имеющих семантическую многозначность, что определяет высокий потенциал их развития. Анализ современного состояния исследований по проблеме психологических отношений показывает их востребованность и широкое использование в научном сообществе [1; 20 и др.]. Авторы, занимающиеся данной проблематикой, справедливо указывают на наблюдающуюся в последние десятилетия дифференциацию таких исследований, связанную как с расширением круга объектов психологических отношений, так и с конкретизацией их субъектов [20, с. 37]. Нельзя не согласиться и с тем, что «в прикладных, а нередко и в научных публикациях понятие “отношение” используется как очевидный, общеупотребительный термин» без уточнения его психологической сути [Там же].

Актуальным в этой связи представляется восполнение имеющегося в современной психологической науке дефицита в детальном раскрытии содержания понятия “отношение” анализом, направленным на осмысление и разработку этой психологической категории [3; 4; 20]. Чаще всего в современных исследованиях понятие “отношение” соотносится с концепцией В.Н. Мясищева.

Е.В. Левченко в своем фундаментальном труде, посвященном истории и развитию психологической категории “отношение”, обращала внимание на трудность анализа концепции В.Н. Мясищева, обусловленную не только ее сложностью, но и преобладанием в научном творчестве данного автора “малых форм” — статей и тезисов [4]. Научное наследие В.Н. Мясищева содержится в его статьях, основная часть которых опубликована в 1960 г. в книге “Личность и невроты” [15] и посвящена решению поставленных

в них конкретных научных медицинских и психологических задач. Небольшие по объему работы ученого отличаются лаконичностью, образностью языка, глубиной проникновения в суть проблемы.

Однако прочитанные буквально тексты В.Н. Мясищева не всегда полностью раскрывают все их смысловое богатство. Следует учитывать, что концепция отношений разрабатывалась в конкретных социальных условиях исторического периода, идеологически и политически влияющих на научные исследования. Создается впечатление, что В.Н. Мясищев сознательно или бессознательно ограничивал себя в применении идеологически неприемлемых понятий и использовал в текстах “нормативные” для своего времени термины и обороты, защищая значимые для него методологические принципы от идеологически ориентированной критики.

К сожалению, автор психологии отношений не оставил труда, целью которого было бы систематизированное изложение его концепции. Более того, как справедливо отмечает Е.В. Левченко, сам автор психологии отношений неоднозначно трактует данное понятие, наделяя его разными смыслами [4, с. 9–10]. Вместе с тем содержащиеся в публикациях В.Н. Мясищева идеи и лежащий в их основе методологический подход несут большой потенциал для их творческого развития [1; 3–5; 20 и др.]. Поэтому необходимо дополнение авторского текста интерпретациями, учитывающими весь исторический контекст его создания и опыт, накопленный при выполнении исследований, на основе которых он создавался.

Опыт декомпозиции концепции В.Н. Мясищева по временному принципу представлен в упомянутом выше труде Е.В. Левченко, в котором предлагается вариант декомпозиции, основанный на анализе изменений понятийного аппарата концепции Мясищева в темпоральной логике и пиках его творческой активности, выделяя пять периодов истории становления концепции отношений. Подробный и глубокий анализ, безусловно, позволяет не только проследить развитие идей В.Н. Мясищева, но и увидеть их в контексте сходных представлений его предшественников и современников, тем самым показывая их большую научную ценность.

В данной работе предлагается продолжить опыт содержательной декомпозиции концепции В.Н. Мясищева [3], основанный на попытке систематизированного изложения основных положений авторской концепции с нашими интерпретациями, комментариями и дополнениями.

ОСНОВНЫЕ ВЕХИ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ “ОТНОШЕНИЕ” В РАБОТАХ В.Н. МЯСИЩЕВА

Находясь под влиянием идей Лазурского и Франка, а также в диалоге и полемике с Басовым, В.Н. Мясищев впервые обращается к понятию “отношение” еще в 1914 г., в одной из своих ранних работ, посвященной научно-характерологическому анализу [6]. Отношение понимается им как взаимосвязь человека, а именно его предшествующей жизни, не зависящей от мира объектов и среды, с самой средой с акцентом на субъективной стороне. Он пишет: “Область отношений человека определяется интересами, взглядами и понятиями окружающей его среды и свойствами его психических процессов, рассматриваемых безотносительно” [6, с. 51–52].

В более поздних работах, выполненных в рефлексологической парадигме в соответствии с канонами школы В.М. Бехтерева, сохраняются ранние представления Мясищева о соотношении “организм—среда”, “субъект—объект”. При этом для В.Н. Мясищева субъект — это целостно функционирующий организм, жизнедеятельность которого определяется системой взаимосвязанных изменений [9]. Под *субъектом* Мясищев подразумевает личность, рассматриваемую им в традициях рефлексологии, объединяющую в себе биологические, психологические, поведенческие характеристики и представляющую, по его словам, “соотношение реакций организма друг с другом и с воздействиями на него” [7, с. 458], “целостно-реагирующий организм, исследуемый не в поперечном разрезе своего существования, а в генетически-динамическом плане, как результат всего прижизненного опыта” [8, с. 103–104].

В 1930-е гг. Мясищев отходит от рефлексологии и вновь обращается к психологической парадигме, в которой развивает идеи неразрывной связи индивида с окружающей средой, а также представления о субъектности, активности человека в этой взаимосвязи. В 1935 г. он выступил с докладом “Проблема личности в психологии и психопатологии” [11], в котором *личность* рассматривается автором “с точки зрения ее сознательных отношений к окружающей действительности, в отличие от обычного понимания, рассматривающего ее как систему функций”. В 1935 г. он дает определение личности как системы отношений: “Сознательная личность, общественный индивид представляет прежде всего сложную динамическую систему отношений, обусловленную всей историей общественного развития человека” [10, с. 168].

К середине 1930-х гг. В.Н. Мясищевым были в общих чертах сформулированы концептуальный подход к психологии личности и представления о методах воздействия на нее в целях лечения и воспитания. Однако усиление идеологического контроля, запрещение целых научных дисциплин, ликвидация неугодных психологических журналов, запрет психодиагностических тестовых методик разрушили так бурно развивающиеся до этого времени психологические школы и направления. Из энциклопедических словарей исчезло само понятие “личность”. Судьба концепции отношений зависела от того, насколько она смогла интегрироваться в советскую идеологическую систему или мимикрировать под нее. Применяемые для адаптации в этих условиях “защитные механизмы” оказались достаточно эффективными. Один из них — декларируемая связь и обоснование концепции отношений одним из тезисов Маркса “личность — это ансамбль (или совокупность) общественных отношений”, другой “защитный механизм” — указание и понимание отношений как одной из форм условного рефлекса — сделали концепцию неуязвимой для критики. Вслед за В.М. Бехтеревым В.Н. Мясищев называл свои исследования в указанной области психологией отношений *человека*, а не личности, подчеркивая тем самым еще и философский аспект проблемы.

С конца 1940-х гг. выходит ряд публикаций, в которых развиваются сформированные в 1935 г. идеи “отношения личности” как самостоятельной психологической категории. Назовем лишь некоторые известные работы: “Психические функции и отношения” (1949), “Проблема отношений человека и ее место в психологии” (1957, 1960), сборник статей “Личность и неврозы” (1960), совместную с М.С. Лебединским книгу “Введение в медицинскую психологию” (1966).

Развивая концепцию отношений, В.Н. Мясищев способствовал возвращению в середине прошлого века категории “личность” в научный дискурс отечественной психологии. Раскрывая смысл этой категории, он сделал ее доступной для многих поколений психологов, врачей и педагогов, из сознания которых она вымывалась по идеологическим причинам. Понимание личности как системы отношений человека к окружающей действительности (и, добавим, к себе, так как сам субъект отношений тоже есть предмет отношения — отношения к себе), является, как показало время, плодотворным при изучении и разрешении психологических проблем и здорового, и больного человека; оно существенно повлияло на судьбу отечественной психологии, для

которой личностный подход стал основополагающим и практически универсальным.

Ниже приводятся основные положения концепции личности В.Н. Мясищева, основанные на его текстах, структурированные и систематизированные в соответствии с современным их прочтением, а также наши комментарии к ним.

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОТНОШЕНИЯ

Центральным понятием психологической концепции В.Н. Мясищева является понятие “отношение”. “Отношения человека в специальном психологическом смысле представляют собой сознательную, активную, избирательную, целостную, основанную на индивидуальном общественно-обусловленном опыте систему временных связей человека как личности-субъекта со всей действительностью или с ее отдельными сторонами” [15, с. 150], выражающихся в его действиях, реакциях, переживаниях.

Таким образом, в качестве сущностных характеристик отношения можно выделить целостность, активность, избирательность, сознательность.

Целостность. Эту характеристику можно рассматривать в трех аспектах: 1) взаимосвязь конкретного отношения с системой отношений в целом (В.Н. Мясищев рассматривал отношения как сущностно целостные, так как, по его словам, “к действительности относится *человек в целом*” [Там же, с. 210]); 2) отражение объекта в отношении во всей своей полноте, как совокупность всех его сторон и характеристик (“отношения связывают человека не столько с внешними сторонами вещей, сколько с самим *предметом в целом*” [Там же, с. 211]); 3) отношение включает характеристики как объекта, так и субъекта, обеспечивая неразрывность системы “человек—среда”.

Сознательность. Носителем отношения является субъект, наделенный сознанием и возможностью осознания. В.Н. Мясищев определял сознательность как “способность отдать себе отчет в действительности, основанный на свойственной человеку деятельности второй сигнальной системы — речи и отвлеченного мышления” [Там же, с. 114], способность “правильно отражать действительность в ее основных чертах, отдавать себе отчет в смысле воздействия и обстановки и соотносить действия с обобщенным содержанием опыта” [Там же, с. 148]. Говоря о сознательности отношения, он указывал на возможность существования многих ее ступеней, т.е. разных уровней осознания.

Таким образом, далеко не все отношения находятся в поле сознания, но могут быть осознаны под воздействием как внутренних, так и внешних стимулов либо в процессе целенаправленного анализа, в частности в ходе психотерапии.

Избирательность. Избирательность является сущностным свойством отношений и отражает субъективность отношения. Отношение разных людей к одному и тому же объекту всегда различно. Это неизбежное различие задано различием личностей как субъектов отношений. Личность в своих отношениях — к себе, другим людям, объектам и событиям мира — всегда избирает, выбирает, оказывает предпочтение, отвергает. “Избирательный характер отношения означает, что особенности реакций зависят от содержания предмета и от значимости его для относящегося лица” [Там же, с. 115]. “Избирательность — понятие, теснейшим образом связанное с понятием значимости” [Там же, с. 116].

Активность. Любое отношение содержит в себе потенциальную возможность реализации в поведении, т.е. выступает “движущей силой личности”, регулятором поведения. При описании личности В.Н. Мясищев использовал две категории психического — процессуальное и потенциальное. К категории процессуального он относит деятельность, а к категории потенциального — отношение: “...психологическая трудность заключается в том, что потенциал всегда скрыт — латентен... а процессуальное может быть явным и скрытым”; деятельность как процесс связана “...со сложной суммой, лучше сказать интегралом потенциальных компонентов” [19, с. 10]. В качестве этих компонентов и выступают “активности” отношений, в своем единстве образующие личность. Психическая активность личности как системы отношений представляет собой результирующую от взаимодействия “активностей” каждого из отношений.

ОТНОШЕНИЕ КАК ЕДИНИЦА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

В концепции В.Н. Мясищева в качестве единицы психологического анализа выступает отношение, условно выделенный первоэлемент, в котором сохраняются все характеристики целого. Отдельно взятое с целью анализа отношение, наряду с сущностными характеристиками, имеет три основных компонента, с помощью которых оно может быть описано. Компоненты отношения не являются их составными частями, элементами, входящими в их структуру (отношение целостно и нерасчленимо). Понятие “компоненты отношения” фиксирует

лишь результат его рассмотрения (научного психологического анализа). Компоненты отношения соответствуют трем сферам психического: *эмоциональной, когнитивной и мотивационно-поведенческой*.

Когнитивный компонент содержит знания об объекте и субъекте отношения и отражает степень его осознания; эмоциональный — степень позитивности или негативности отношения, его эмоциональной позитивной или негативной окраски; мотивационно-поведенческий — побудительные силы и определенные способы реагирования на объект отношения, основанные на знании о субъекте, объекте и эмоциональном отношении к нему.

Компоненты отношения. Когнитивный компонент не только содержит информацию об объекте отношения, но и раскрывает его сущность и смыслы: “отношения связывают человека не столько с внешними сторонами вещей, сколько с их существом, с их смыслом” [13, с. 143]. Результатом познания воспринимаемой действительности является понимание ее смысла, а изменение понимания отдельных сторон действительности приводит к изменению конкретного отношения и всей системы: “...суждение и мысль личности, будучи включенными в систему отношений, оказываются действенным фактором. Перестройка их неизбежно влечет за собой перестройку всей системы отношений личности в целом” [15, с. 133–134].

Эмоциональный компонент характеризует чувственный фон, присущий связи субъекта и объекта отношения. По эмоциональной составляющей отношение можно охарактеризовать как положительное, нейтральное, отрицательное, противоречивое. “Эмоции тесно связаны с важнейшим моментом в основной характеристике отношения, с его избирательностью, положительной или отрицательной, и его активностью” [Там же, с. 155]. “Эмоция как целостная реакция личности выражает и формирует эмоциональное отношение...” [Там же, с. 154].

Мотивационно-поведенческий (волевой) компонент описывает внутренние диспозиции и проявления отношения в поведении, поступках, деятельности: “Мотив как основание действия, решения или усилия является не чем иным, как выражением отношения к объекту действия, выступая субъективно как желание, стремление, потребность, сознание долга, необходимость и т.д.” [Там же, с. 119].

Мотивационно-поведенческий компонент отношения может рассматриваться как некая результирующая когнитивного и эмоционального, отражающая потенциальную силу (активность) отношения

и тем самым определяющая отдельные действия или целостное поведение, направленное на объект: “Об отношении судят по действиям, поскольку действия и отношения представляют единство процессуального и потенциального... Они представляют потенциальную характеристику человека, реально раскрывающегося и в целостном поведении или деятельности, и в отдельных реакциях или действиях” [Там же, с. 115].

Эти три компонента отношения представляют собой, с точки зрения В.Н. Мясищева, “процессуальное триединство, которое выражается потенциально в отношении к каждому объекту и проявляется в различных отношениях, в интересах, в той или иной эмоциональной (положительной или отрицательной) оценке, в той или иной степени действительной активности — влечения, желания, стремления или потребности. Отношение — сила, потенциал, определяющий степень интереса, степень силы эмоции, степень напряжения желания или потребности. Отношения поэтому являются движущей силой личности” [16, с. 35].

СВОЙСТВА ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ ОТНОШЕНИЙ

Как уже отмечалось, в концепции В.Н. Мясищева личность определяется как целостная система отношений, которая может быть охарактеризована не только через описание свойств отдельных отношений, но и как целое через ее системные свойства. Важнейшим таким свойством является *иерархичность*.

Отношения личности, являясь избирательными, не являются рядоположными, а образуют сложную структуру с индивидуальной иерархизацией входящих в ее состав отношений. Критерием построения подобной иерархии является значимость отношения — понятие, которое является чрезвычайно важным в концепции В.Н. Мясищева. “Значимость — это важность объекта для кого-то и в каком-то отношении, значимость близка к категории оценочных отношений, но значимость не существует вне личности и ее отношений” [15, с. 415]. Наиболее значимые отношения занимают более высокое место в иерархии и являются доминирующими. Можно предположить, что доминирующее (наиболее значимое) отношение в большей мере определяет психическую активность субъекта, выражающуюся в его деятельности (поведении).

В концепции В.Н. Мясищева, в отличие от других личностных теорий, не выделяется универсальное, системообразующее отношение, которое

определяло бы поведение и развитие личности. Используемое В.Н. Мясищевым как одно из важнейших понятие “значимость”, с одной стороны, подчеркивает уникальный характер индивидуальной иерархии системы отношений, тем самым расширяя количество степеней свободы в исследовании личности, а с другой — исключает необходимость выделения основной личностной детерминанты поведения. Можно предположить, что в качестве такого *системообразующего* отношения выступает *отношение к себе*, выделяемое В.Н. Мясищевым как одна из подсистем системы отношений наряду с отношением к миру явлений, предметов и вещей и отношением к другим людям. Формируясь в процессе воспитания и развития личности, в процессе познания, деятельности и общения, становясь все более точным, адекватным и реалистичным, отношение к себе выступает как специфическая образующая самосознания, как важнейший внутренний фактор формирования и полноценного функционирования человеческой личности, обеспечивающий ее интегрированность, целостность и единство.

К системным характеристикам В.Н. Мясищев также относил *уровень развития* личности, который определяется преобладанием отношений различного уровня: преобладание витальных, ситуативно обусловленных отношений соответствует низшему уровню, отношения конкретно-личного характера — среднему, морально-этические и общественные — высшему [17]. Одновременно “уровень развития личности является уровнем развития ее функциональных возможностей, ее, говоря языком психологических понятий, интеллектуальных, волевых, эмоциональных свойств” [16, с. 37]. В.Н. Мясищев подчеркивал, что “уровень развития личности неразрывно связан с ее сознательностью и ее самосознанием, под которым подразумевается способность личности правильно отражать действительность в ее настоящем и прошлом, а также предвидеть будущее, правильно оценивать себя самого и свое место в действительности” [Там же, с. 37]. Вводя понятие “богатство личности”, В.Н. Мясищев связывает его с богатством опыта личности в самом широком смысле этого слова.

К системным свойствам можно также отнести и *структуру личности*, которая характеризуется единством и взаимосвязью основных ее сторон: гармоничность, цельность личности, ее широта и глубина, ее функциональный профиль, т.е. соотношение различных свойств психики друг с другом. “Все это чаще всего называют структурно-характерологическими особенностями личности” [17, с. 79]. Следует отметить, что эти понятия, как

и некоторые другие, не имеют строгих определений в концепции отношений.

ДИНАМИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОТНОШЕНИЯ

Наряду с системными характеристиками, отношение обладает также динамическими характеристиками. Личность представляет собой систему отношений, которая формируется и развивается во времени, а также изменяется под влиянием окружающей среды и самого человека. Вопрос о динамических характеристиках отношений, их формировании и развитии, с нашей точки зрения, должен рассматриваться в контексте психологического понятия *предмета* отношения как результирующей представления объекта в сознании.

Согласно идеям В.Н. Мясищева, отношения связывают человека не столько с внешними сторонами вещей, сколько с их существом, с их смыслом. Другими словами, по своему существу любое отношение является отношением не непосредственно к объекту (событию), а к содержанию, представляющему (репрезентирующему) этот объект (событие) в психике человека.

Постоянно изменяющаяся репрезентация в сознании этого объекта, по сути, и является основой для формирования и развития отношения. Объект (событие) может быть репрезентирован в сознании более или менее точно и полно или искаженно, что связано как с наличием внешней информации об объекте, так и с внутренним опытом человека и другими его отношениями. И первичный образ восприятия, и совокупность знаний об объекте не являются личностно нейтральными.

Восприятие человеком нового объекта (события) сопровождается возникновением нового отношения, при этом сам процесс его становления и динамики остается за пределами сознания во всех своих временных звеньях. Таким образом, вне поля сознания остается не только временная, но и содержательная структура процесса возникновения отношения, а будучи рефлекслируемым, оно представлено в сознании как уже нечто готовое.

Однако и возникшее отношение не остается неизменным, оно непрерывно меняется, находясь в единстве с другими отношениями. При изменении одного отношения меняются и все другие, что обусловлено целостностью как сущностным свойством отношений личности. Изменчивость отношения личности является правилом, а не исключением.

В то же время следует обратить внимание на то, что степень изменчивости отношений различна. В.Н. Мясищев отмечал, что “отношения могут быть устойчивые или неустойчивые, варьируя от моментальной ситуативной лабильности до высокой стабильности. Но стабильные отношения могут быть и инертно стойкими” [18, с. 70–71].

Представляется, что изменения, происходящие в отношениях, могут описываться как различающиеся по признакам *значительности, скорости, ограниченности—распространенности, локализации*.

Характеристика *значительности* изменения отражает меру сходства “прежнего” и “актуального” отношения. Чем более несходно “новое” отношение по сравнению со “старым”, тем значительнее происшедшее в нем изменение.

Характеристика *скорости* изменения отношений отражает время, в течение которого эти изменения становятся существенными. Есть круг отношений, которые, как правило, меняются быстро. Это касается отношений, не имеющих особой значимости для личности. И, напротив, значимые отношения, и прежде всего отношение к себе, как правило, меняются крайне медленно.

Характеристика *ограниченности—распространенности* отражает широту охвата отношений, одновременно претерпевающих изменения.

Характеристика *локализации* изменений в системе отношений отражает то, какие смысловые подсистемы отношений затронуты изменениями.

Изменения в системе отношений могут быть обусловлены новым жизненным опытом. Если этот опыт высокозначим для личности и затрагивает ядро системы отношений, где локализованы, сконцентрированы отношения, связанные с отношением к самому себе, то значительные изменения происходят и в других отношениях, захватывая самый широкий их круг. Происходящие при этом изменения носят генерализованный и даже глобальный характер.

Такие значительные изменения в системе отношений личности, захватывающие ядро этой системы, имеют экстраординарный характер, происходят чрезвычайно редко и, как правило, медленно. Однако глобальные личностные изменения могут происходить и практически одномоментно в результате внезапного переосмысления человеком накопленного им жизненного опыта. Такое внезапное переосмысление своей жизни, включая отношения к самому себе и другим людям, соответствует специальному психологическому феномену и понятию инсайта. Толчком к внезапно наступающему переосмыслению истории своего существования может

быть какое-то отдельное эмоционально насыщенное событие. Такого рода внезапное осмысление может быть и субъективно беспричинным, воспринимаемым самой личностью как спонтанное.

Динамика отношений может быть естественным, спонтанным процессом. К такому типу динамики можно отнести патологическое изменение системы отношений личности, которое наблюдается при развитии нервно-психических заболеваний. В то же время этим процессом может управлять сознательно как сам человек, так и его окружение. Именно на этой основе строятся процессы воспитания, психологического консультирования и психотерапии.

Следует обратить внимание на то, что, хотя изменчивость и присуща системе отношений, личность, однако, остается аутентичной самой себе.

КЛАССИФИКАЦИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ТИПОВ

Рассмотренные сущностные характеристики являются универсальными для всех отношений, не позволяют индивидуализировать описания отношений конкретной личности и тем самым не могут лечь в основу классификаций личностных типов. В то же время и в теоретической, и в практической психологии интерес для исследователей представляет возможность сопоставления личностей друг с другом, для чего необходимы критерии сравнения и объединения их в типы. В работах В.Н. Мясищева нет точно обозначенных критериев, на основании которых было бы возможно строить логически обоснованные классификации. Более того, имманентно заложенные в концепции идеи содержат констатацию абсолютной уникальности каждой личности, что вступает в противоречие с задачей построения личностной типологии. Такое представление о неповторимости личности имеет большой потенциал для индивидуального личностного подхода, но в то же время содержит значительные трудности для его практической реализации. На практике описание и анализ каждого отношения заключаются в выделении отдельных его свойств (включая системные и динамические) из всего их огромного спектра, основываясь на тех целях, которые ставит перед собой психолог в проводимом научном исследовании или в своей практической работе.

Опыт развития психологии личности в русле концепции В.Н. Мясищева позволяет выделить часто употребляемые при психологическом анализе характеристики отношений, на основании

которых они могут сравниваться у разных людей. К таким характеристикам можно отнести те из них, которые описывают отношение в его проецировании на оси трех сущностных компонентов отношения: когнитивном, эмоциональном и мотивационно-поведенческом, о которых было сказано выше. Несмотря на неразрывное единство (взаимосвязанность), которое эти компоненты образуют, в целях анализа можно строить классификации, основанные на каждом из них. В частности, основываясь на предметной стороне содержания отношений (в большей степени на когнитивной стороне анализа), их можно дифференцировать настолько, насколько можно дифференцировать окружающую человека действительность. Элементы действительности — объекты, события, люди, сам человек, а также их отдельные свойства и стороны — выделяются в соответствии с задачами конкретного психологического анализа. В связи с этим важно подчеркнуть, что любая типологизация отношений и их системы является заведомо неполной, может дополняться и развиваться, как и идеи, заложенные в концепции личности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Описанная попытка систематизировать идеи и положения, представленные в статьях В.Н. Мясищева, разумеется, не может претендовать на единственно верную и законченную. Этот опыт — скорее побуждение к творческому осмыслению наследия В.Н. Мясищева и внимательному отношению к содержанию понятия “отношение”. Ключевым, на наш взгляд, в его концепции является выделение *отношения как единицы психологического анализа*. В этом мы расходимся с Е.В. Левченко, которая, интерпретируя тексты В.Н. Мясищева, считает, что единицей анализа психического он считает личность [4, с. 195–196]. Как доказательство такого утверждения автор приводит такие фрагменты статей В.Н. Мясищева, как “...психологическая теория, которая сможет удовлетворить общепризнанным у нас требованиям целостности” [12, с. 3] или “...науке об абстрактных психических процессах противопоставляется учение о конкретной личности и ее деятельности. На место психологии элементов или психических функций выдвигается психология личности и ее отношений к действительности. Эта психология не отвергает понятия процессов психической деятельности и понятия функций, но утверждает, что психические процессы могут быть правильно поняты только как процессы

психической деятельности личности, т.е. в их обусловленности личностью в целом; что психические функции не представляют собой абстрактных и устойчивых механизмов, но определяются динамикой отношений личности к различным сторонам действительности и являются абстракцией, которой можно умело пользоваться, но можно и злоупотреблять, рассматривая их в отрыве от реальной связи личности с окружающим» [Там же, с. 5]. С нашей точки зрения, приведенные суждения свидетельствуют о том, что в них автор акцентирует внимание на необходимости личностного подхода. К описаниям систем “организм—среда”, “человек—среда”, “субъект—среда” он добавляет “личность—среда”, “личность—действительность”, “личность—окружение”. Как видно из других его текстов, личность в последние годы его научного творчества неизменно понимается как система отношений. Психологическая теория, центрированная на личности, действительно может удовлетворять “требованиям целостности, конкретности, историчности”. Но понятие “личность” не удовлетворяет требованиям к единице анализа, а именно инвариантности, сохраняющей сущностные характеристики целого. Более того, ценность методологического подхода, реализованного в концепции отношений, заключается, на наш взгляд, в том, что личность здесь всегда уникальна, всегда поливариантна. И в этом смысле отношение как единица анализа также всегда уникально для каждого человека. Суть в том, что в определенном смысле отношение есть абстракция, условное выделение из неделимого целого, направленное на выполнение исследовательских задач. Именно этим, возможно, объясняется потенциал концепции В.Н. Мясищева, привлекающей исследователей разных областей психологии в последние годы [1; 2; 20 и др.].

В заключение следует отметить, что смысл концепции В.Н. Мясищева, как и всякой общепсихологической концепции высокого уровня обобщенности, может раскрываться лишь развертывающимся и неограниченным во времени множеством смысловых построений, направленных на более глубокое раскрытие ее сущности. В то же время важно сознавать, что современное прочтение и интерпретация концепций высокого уровня обобщения неизбежно содержат трудно контролируемую опасность их модернизации в соответствии с новыми социально-историческими условиями и требованиями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Журавлев А.Л., Позняков В.П. Значение работ В.Н. Мясищева для развития социальной психологии // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 5. С. 59–68.
2. Зобков В.А. Психология отношения человека к жизнедеятельности: по итогам X международной научно-практической конференции “Современное состояние и перспективы развития психологии отношения человека к жизнедеятельности”, посвященной 125-летию со дня рождения В.Н. Мясищева // Институт психологии РАН. Социальная и экономическая психология. 2018. Т. 3. № 4 (12).
3. Иовлев Б.В., Карпова Э.Б. Психология отношений. Концепция В.Н. Мясищева и медицинская психология. СПб.: Сенсор, 1999.
4. Левченко Е.В. История и теория психологии отношений. СПб., 2003.
5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
6. Мясищев В.Н. Научно-характерологический анализ литературных типов // Вестник психологии, криминальной антропологии и педологии. 1914. Т. II. Вып. III. С. 45–66; Вып. IV–V. С. 43–53.
7. Мясищев В.Н. Экспериментальные данные к вопросу об объективных признаках нарушения чувствительности при истерии и в гипнозе // Новое в рефлексологии и физиологии нервной системы. М.-Л., 1929. Сборник 3. С. 458–479.
8. Мясищев В.Н. К вопросу о значении рефлексологии для педагогики // Просвещение. Л., 1929. № 9 (33). Сентябрь. С. 98–106.
9. Мясищев В.Н. О соотношении вегетативных и анимальных реакций // Вопросы изучения и воспитания личности. М.-Л. 1930. Вып. I–II. С. 24–32.
10. Мясищев В.Н. Работоспособность и болезни личности // Невропатология, психиатрия и психогигиена. 1935. Т. IV. Вып. 9–10. С. 167–178.
11. Мясищев В.Н. Проблема личности в психологии и психопатологии // Центральный государственный архив научно-технической документации СПб. (ЦГАНТД). Ф. 403. Оп. 1. Ед. хр. 39.
12. Мясищев В.Н. Личность и труд аномалийного ребенка // Психические особенности трудновоспитуемых и умственно отсталых детей (в связи с задачами обучения и воспитания) / Под ред. В.Н. Мясищева. Л.: Труды Института по изучению мозга, 1936.
13. Мясищев В.Н. Психические функции и отношения // Ученые записки Ленингр. ун-та. Серия филос. наук. Психология. Л., 1949. № 119. Вып. 3. С. 101–118.
14. Мясищев В.Н. Проблема отношения человека и ее место в психологии // Вопросы психологии. 1957. № 5. С. 142–155.

15. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1960.
16. Мясищев В.Н. Понятие личности и его значение для медицины // Методологические проблемы психоневрологии. Л., 1966. С. 25–55.
17. Мясищев В.Н., Лебединский М.С. Введение в медицинскую психологию. Л.: Медицина, 1966.
18. Мясищев В.Н. Личность и отношения человека // Материалы симпозиума “Проблемы личности”. М., 1970. С. 63–73.
19. Мясищев В.Н. Психотерапия как система средств воздействия на психику человека в целях восстановления его здоровья // Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. СПб., 1993. № 3. С. 9–20.
20. Позняков В.П. Психологические отношения человека. История развития и современное состояние исследований // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2016. Т. 1. № 3. С. 24–47.

PSYCHOLOGY OF RELATIONS BY V.N. MIASISHCHEV: ORIGINS AND CONTENTS

E. B. Karpova^{1,*}, G. L. Isurina^{1,**}, A. L. Zhuravlev^{2,***}

¹*Sankt-Petersburg State University; 199034, Sankt-Petersburg, Universitetskaya nab., 7/9, Russia.*

²*Federal State-Financed Establishment of Science, Institute of Psychology RAS;
129366, Moscow, Yaroslavskaya str., 13, Russia.*

^{*}*PhD (Psychology), Docent of Department of Psychology of Crisis and Extreme Situations.
E-mail: e.karpova@spbu.ru*

^{**}*PhD (Psychology), Docent of Department of Medical Psychology and Psychophysiology.
E-mail: gisurina@yandex.ru*

^{***}*Academician of RAS, ScD (Psychology), Professor, Scientific Leader of IP RAS.
E-mail: ALZhuravlev2018@yandex.ru*

Received 05.12.2019

Abstract. An attempt is made to systematize Myasishchev's relations theory, taking into account the lack of detailed content analysis of the concept of attitude in modern scientific research. In accordance with the task considered the basic ideas of Myasishchev's concept, supplemented by modern understanding and new interpretations of the author's text. The article describes the results of the experience of systematization of meaningful characteristics of relations: their essential properties, system properties, dynamics of relations, approaches to the classification of personality types based on the category “relationship”. In conclusion, the value of the methodological approach of the concept of relations and its high potential for psychological analysis are summarized

Keywords: psychological relationship, unit of mental analysis, essential characteristics of a relationship, components of a relationship, properties of a relationship system, relationship dynamics.

REFERENCES

1. Zhuravljov A.L., Poznjakov V.P. Znachenie rabot V.N. Mjasishheva dlja razvitiya social'noj psihologii. Psikhologicheskii zhurnal. 2018. V. 39. № 5. P. 59–68 (in Russian)
2. Zobkov V.A. Psihologija otnoshenija cheloveka k zhiznedejatel'nosti: po itogam X mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii “Sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitiya psihologii otnoshenija cheloveka k zhiznedejatel'nosti”, posvjashhennoj 125-letiju so dnja rozhdenija V.N. Mjasishheva. Institut psihologii RAN. Social'naja i jekonomicheskaja psihologija. 2018. V. 3. № 4 (12). (in Russian)
3. Iovlev B.V., Karpova Je.B. Psihologija otnoshenij. Konceptcija V.N. Mjasishheva i medicinskaja psihologija. St. Petersburg: Sensor, 1999. (in Russian)
4. Levchenko E.V. Istorija i teorija psihologii otnoshenij. St. Petersburg, 2003. (in Russian)
5. Lomov B.F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii. Moscow: Nauka, 1984. (in Russian)
6. Mjasishhev V.N. Nauchno-harakterologicheskij analiz literaturnyh tipov. Vestnik psihologii, kriminal'noj

- antropologii i pedologii. 1914. V. II. Vyp. III. P. 45–66. 1914. Vyp. IV–V. P. 43–53. (in Russian)
7. *Mjasishhev V.N.* Jeksperimental'nye dannye k voprosu ob ob"ektivnyh priznakah narushenija chuvstvitel'nosti pri isterii i v gipnoze. *Novoe v refleksologii i fiziologii nervnoj sistemy.* Moscow-L., 1929. Sbornik 3. P. 458–479. (in Russian)
 8. *Mjasishhev V.N.* K voprosu o znachenii refleksologii dlja pedagogiki. *Prosveshhenie.* L., 1929. № 9 (33). Sentjabr'. P. 98–106. (in Russian)
 9. *Mjasishhev V.N.* O sootnoshenii vegetativnyh i animal'nyh reakcij // *Voprosy izuchenija i vospitanija lichnosti.* Moscow-L. 1930. Vyp. I–II. P. 24–32. (in Russian)
 10. *Mjasishhev V.N.* Rabotosposobnost' i bolezni lichnosti. *Nevropatologija, psihiatrija i psihogigiena.* 1935. V. IV. Vyp. 9–10. P. 167–178. (in Russian)
 11. *Mjasishhev V.N.* Problema lichnosti v psihologii i psihopatologii. *Central'nyj gosudarstvennyj arhiv nauchno-tehnicheskoy dokumentacii St. Petersburg (CGANTD).* F. 403. Op. 1. Ed. hr. 39. (in Russian)
 12. *Mjasishhev V.N.* Lichnost' i trud anomal'nogo rebenka. *Psihicheskie osobennosti trudnovospituemyh i umstvenno otstalyh detej (v svjazi s zadachami obuchenija i vospitanija) / Ed. V.N. Mjasishheva.* L.: Trudy Instituta po izucheniju mozga. 1936. (in Russian)
 13. *Mjasishhev V.N.* Psihicheskie funkcii i otnoshenija. *Uchenye zapiski Leningr. un-ta. Serija filos. nauk.* Psihologija. L., 1949. № 119. Vyp. 3. P. 101–118. (in Russian)
 14. *Mjasishhev V.N.* Problema otnoshenija cheloveka i ee mesto v psihologii. *Voprosy psihologii.* 1957. № 5. P. 142–155. (in Russian)
 15. *Mjasishhev V.N.* Lichnost' i nevrozy. L.: Izd-vo Leningrad. un-ta, 1960. (in Russian)
 16. *Mjasishhev V.N.* Ponjatie lichnosti i ego znachenie dlja mediciny. *Metodologicheskie problemy psihonevrologii.* L., 1966. P. 25–55. (in Russian)
 17. *Mjasishhev V.N., Lebedinskij M.S.* Vvedenie v medicinskuju psihologiju. L.: Medicina, 1966. (in Russian)
 18. *Mjasishhev V.N.* Lichnost' i otnoshenija cheloveka. *Materialy simpoziuma "Problemy lichnosti".* Moscow, 1970. P. 63–73. (in Russian)
 19. *Mjasishhev V.N.* Psihoterapija kak sistema sredstv vozdejstvija na psihiku cheloveka v celjah vosstanovlenija ego zdorov'ja. *Obozrenie psihiatrii i medicinskoj psihologii imeni V.M. Behtereva.* St. Petersburg, 1993. № 3. P. 9–20. (in Russian)
 20. *Poznjakov V.P.* Psihologicheskie otnoshenija cheloveka. *Istorija razvitija i sovremennoe sostojanie issledovanij.* Institut psihologii Rossijskoj Akademii Nauk. *Social'naja i jekonomicheskaja psihologija.* 2016. V. 1. № 3. P. 24–47. (in Russian)

УДК 159.9.072

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ В РОССИИ (2000–2017 гг.). ЧАСТЬ I. АНАЛИЗ ЭМПИРИЧЕСКИХ РАБОТ

© 2020 г. К. Г. Мирошник*, О. В. Щербакова**

*Факультет психологии Санкт-Петербургского государственного университета;
199034, г. Санкт-Петербург, Набережная Адмирала Макарова, д. 6, Россия.*

**Бакалавр психологии, магистрант. E-mail: cyril.miroshnik@gmail.com*

***Кандидат психологических наук, доцент. E-mail: o.shcherbakova@spbu.ru*

Поступила 16.09.2019

Аннотация. Анализировались наиболее распространенные методические практики в области отечественных исследований креативности, т.е. способы методической организации исследовательской работы, статистической обработки данных и описания результатов в научных публикациях. По запросу “креативность” в наукометрической базе *eLibrary* были отобраны релевантные публикации за период 2000–2017 гг., содержащие данные эмпирических исследований ($N = 377$). Для каждого исследования производилась оценка ряда методологических показателей и показателей полноты описания результатов. На основании собранных данных производился частотный анализ. Среди главных результатов исследования можно выделить следующие: 1) большая часть исследований креативности выполняется в русле количественной методологии, тогда как качественная методология представлена слабее; 2) тесты дивергентного мышления являются наиболее распространенным методом измерения в отечественных исследованиях креативности; 3) использование судейских оценок для тестов дивергентного мышления встречается редко; 4) результаты половины исследований получены на студенческих выборках; 5) в большей части исследований обнаруживается недостаточно полное описание характеристик выборки; 6) большая часть выводов исследований делается исходя из величины p -уровня значимости при игнорировании доверительных интервалов и величин эффектов. Значимость полученных результатов обсуждается в контексте перспектив развития отечественных исследований креативности.

Ключевые слова: креативность, исследования креативности, методология, методологические практики, статистический анализ.

DOI: 10.31857/S020595920008506-2

Психология креативности активно развивается уже на протяжении 70 лет [4; 7; 14]. Полноценное развитие любой научной области требует следования определенным методологическим стандартам. Исследовательская деятельность, отклоняющаяся от таких стандартов, приводит к тиражированию большого количества методологически несостоятельных исследований.

В мировой психологии креативности многократно предпринимались попытки анализа сложившихся методических практик, а также способов их улучшения. В контексте настоящей статьи под методическими практиками подразумеваются распространенные способы методической организации исследований, статистической обработки данных и описания результатов исследования в научных публикациях. Сведения о наиболее

распространенных в области исследований креативности методологических подходов, используемых методах измерения, исследуемых возрастных группах и применяемых методах анализа данных приведены в ряде работ [4–6; 8].

Особой значимостью обладает работа Х. Лонга, в которой представлен методологический анализ эмпирических исследований по теме креативности, опубликованных в пяти специализированных научных журналах за период с 2003 по 2012 г. [6]. В ней было показано, что, во-первых, большая (83%) часть исследований по теме креативности проводится в русле количественной методологии. Во-вторых, метааналитические исследования, несмотря на их малое количество (2%), все же начали вносить свой вклад в изучение вопросов креативности. В-третьих, в исследованиях креативности примерно

в равной степени представлены сравнительные (27%), корреляционные (31%) и комбинированные (30%) методы анализа данных. Интересно, что за рассматриваемый период времени наблюдался прирост (на 9%) количества исследований, использующих сложные методы анализа данных (*structural equation modelling, SEM; item response theory, IRT*; многоуровневое моделирование; анализ модерации и медиации и т.д.). В-четвертых, несмотря на доминирующее применение тестов дивергентного мышления при оценке творческого потенциала (см. [3; 5]); наблюдается тенденция преимущественного использования заданий с проблемными ситуациями и созданием творческих продуктов, а также дизайнов исследования, предполагающих измерение множества разных аспектов креативности (многомерный подход). Наконец более часто начинает использоваться метод судейских оценок¹ при рассмотрении отдельных аспектов творческого потенциала — в противовес использованию стандартизированных баллов. По результатам анализа Х. Лонг заключает, что “хотя область исследований креативности нуждается в большем разнообразии методологических подходов, она также нуждается в методологической строгости” [6, с. 435], подразумевающей необходимость уделять большее внимание вопросам методологии.

В доступной литературе нами не было обнаружено систематических исследований методических практик в рамках отечественных работ по креативности. Несмотря на то что развитие отечественной психологии креативности не может рассматриваться в отрыве от развития общемировых исследований в этой области, необходимо признать, что до сих пор сохраняется их относительная изолированность друг от друга. Эта изолированность может быть обусловлена множеством различных факторов, в числе которых, согласно нашему предположению, не последнее место занимают предпочитаемые российскими исследователями методические практики.

Таким образом, настоящее исследование посвящено эмпирическому анализу методических практик, характерных для исследований креативности, опубликованных в российских научных журналах. Подобный анализ позволит оценить наиболее распространенные практики и общий уровень методологической культуры в области отечественных исследований креативности. Кроме того, исследование позволит выявить методологические проблемы, которым российские исследователи креативности

не уделяют должного внимания. В итоге это поможет составить представление о том, какую роль играют существующие практики в (не)распространении отечественных исследований креативности на международной научной арене.

МЕТОДИКА

Поиск и отбор научных статей

Поиск научных статей по психологии креативности осуществлялся на платформе *eLibrary*. В формате расширенного поиска задавались следующие настройки. В графе “Что искать” указывалось “Креативность”, поиск ограничивался тремя областями (в названии публикации, аннотации и ключевых словах); в качестве “Типа публикации” выбиралась опция “Статьи в журналах”, исключая все остальные (книги, материалы конференций, диссертации и т.д.); в “Параметрах” поиска задавалась настройка “Искать с учетом морфологии”. Временные границы были установлены в диапазоне от 2000 до 2017 г.

По результатам поиска было обнаружено 2944 потенциально релевантные статьи, из которых для последующего анализа было отобрано 369 (рис. 1). Отбор осуществлялся вручную первым автором статьи. Преимущественная ориентация на психологическую проблематику при отборе была обусловлена тем, что с самого зарождения и до настоящего момента психология креативности составляла ядро исследований креативности.

Выборка исследования

Единицей анализа выступало отдельное исследование, а не статья (одна статья может содержать в себе описание нескольких исследований). Общий объем выборки составил 377 исследований. В отношении индексации отметим, что в ядро РИНЦ (*RSCI*) входили 84 статьи (22.8% от *N*), тогда как в наукометрических базах *Scopus* и *Web of Science* (*WoS*) индексировались 41 (11.1% от *N*) и 53 (14.4% от *N*) статьи соответственно.

Анализируемые показатели и процедуры кодирования и анализа данных

Перед проведением процедуры анализа все отобранные публикации были сохранены в виде подборки научных статей на портале *eLibrary*. После этого вручную был составлен документ *Excel*, содержащий информацию о выходных данных каждой публикации (авторы, год, наименование

¹ Мы не используем словосочетание “экспертные оценки”, так как оно неприменимо в тех случаях, когда речь не идет об уровне знаний/опыта в какой-то области.

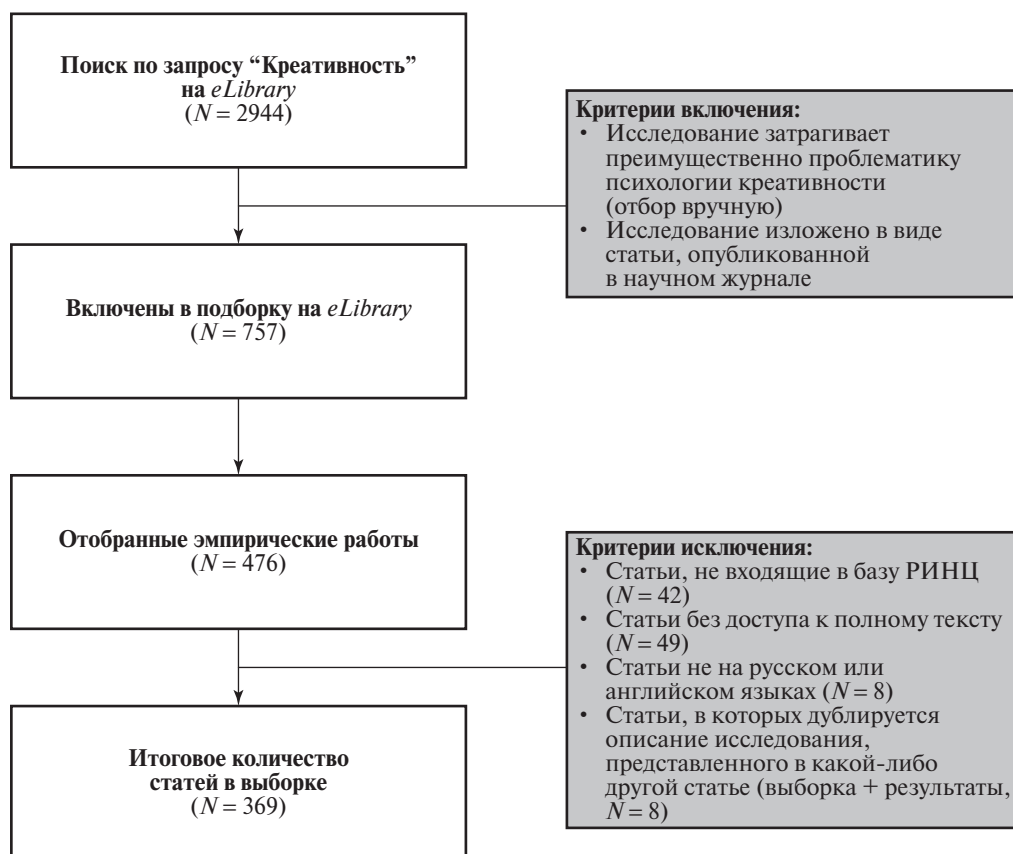


Рис. 1. Процедура отбора научных статей

статьи, наименование журнала, информация об индексации)².

Для осуществления процедуры кодирования исследований была разработана специальная таблица *Excel*. Поскольку сформулированное нами определение методических практик включает в себя вопросы как методической организации исследований, так и статистического анализа и описания его результатов, то таблица включала в себя два типа показателей: 1) методические показатели и 2) показатели полноты описания результатов.

Методические показатели. При составлении списка показателей мы преимущественно опирались на работу Х. Лонга [6]. Эти показатели включали в себя оценку общего методологического подхода, особенностей выборки, используемых методов измерения и процедур оценки результатов по тестам дивергентного мышления. Понятие общего методологического подхода предполагало классическое разделение на количественный, качественный и смешанный подходы. Количественный подход, в отличие от остальных, имел более

тонкую дифференциацию на несколько типов исследований: психометрическое (преимущественная опора на психометрические методы измерения), экспериментальное (включая квазиэксперименты и лонгитюдные исследования), историометрическое и метааналитическое [6]. В случае если исследование могло быть отнесено одновременно к более чем одному типу, выбор осуществлялся в пользу доминирующего подхода.

Процедура оценки общего методологического подхода была организована следующим образом. Первый автор оценивал общий методологический подход для всех анализируемых исследований, тогда как второй автор производил соответствующую оценку только для 100 исследований, выделенных из общей выборки с помощью рандомизатора. После этого производился подсчет согласованности оценок обоих авторов для 100 отобранных исследований. Процедура оценки согласованности использовалась по причине того, что общий методологический подход исследования представляет собой показатель, наиболее подверженный субъективным искажениям. Величина согласованности оценок по κ -Коэна составила 0.20 ($se = 0.085$), что указывает на очень низкий уровень согласованности.

² Соответствующий файл доступен по ссылке: <https://osf.io/agnv6>.

Таким образом, данный результат говорит о невозможности интерпретации абсолютных значений по соответствующему показателю. По этой причине данные об общем методологическом подходе будут описаны нами только на уровне общих тенденций.

Кратко рассмотрим другие показатели. Под особенностями выборки подразумевались следующие данные: 1) величина, 2) возрастной состав и 3) профессиональная принадлежность или социальный статус участников. В отношении методов измерения фиксировалась информация об используемых психометрических методиках при измерении разных аспектов креативности. Отдельно учитывались данные о подходах к оцениванию результатов по тестам дивергентного мышления. Включение данного показателя как самостоятельного обусловлено тем, что тесты дивергентного мышления пользуются наибольшей популярностью у исследователей [6] и различные усовершенствования процедуры и стандартов измерения творческого потенциала, как правило, связаны именно с этими тестами [10; 11]. Таким образом, способы обработки результатов по тестам дивергентного мышления наиболее точно отражают соответствие процедур измерения творческого потенциала современным мировым стандартам.

Показатели полноты описания результатов. Показатели полноты описания результатов отбирались нами самостоятельно на основе как статьи Х. Лонга, так и данных исследований статистических практик в психологии. Показатели полноты описания результатов подразумевали учет используемых методов анализа данных, полноты описания выборки, наличия проверки базовых предположений применяемых статистических критериев, а также полноты описания результатов статистической проверки. Таким образом, используемое нами понятие полноты описания результатов объединяет в себе как информацию об использовании статистических критериев, так и информацию о полноте описания выборки исследования. Однако мы хотели бы обратить внимание на тот факт, что оцениваемые нами показатели, связанные со статистическим анализом, отражают не столько практику применения статистических методов, сколько практику описания результатов исследования. Последнее уточнение связано с тем, что если автор статьи, например, не указывает информацию о проверке базовых предположений статистического метода, то это не означает, что такая проверка не была выполнена. Однако очевидно, что практика описания результатов статистического анализа в определенной степени

характеризует уровень методологической рефлексии исследователя.

При оценке методов статистического анализа данных использовалась следующая классификация: корреляционные, сравнительные, измерительные и комбинированные. К корреляционным методам анализа относились параметрические и непараметрические коэффициенты корреляции, факторный анализ и регрессионный анализ. К сравнительным методам анализа относились *t*-критерий Стьюдента, *ANOVA* или *MANOVA* и соответствующие непараметрические аналоги, а также ряд других статистических методов (χ^2 -Пирсона, угловое преобразование Фишера ϕ^* и кластерный анализ). Комбинированные методы подразумевают использование в исследовании как корреляционных, так и сравнительных методов анализа. Измерительный метод включает в себя несколько категорий: 1) разработку или адаптацию психометрической методики (особый тип анализа); 2) сопоставление измеренных значений с нормативными данными; 3) сопоставление измеренных значений между собой без статистического анализа.

Информация по другим показателям представлена в табл. 1. В группе “*Базовые предположения методов*” показатели нормальности распределения и наличия выбросов выделены и противопоставлены всем другим базовым предположениям по причине того, что они являются наиболее универсальными для большинства параметрических критериев. Под показателем “*Другие предположения*” подразумеваются все остальные предположения использованных статистических критериев за исключением тех, которые касаются либо определений шкал, в которых должны быть измерены переменные, либо требований к минимальному количеству наблюдений.

Включение в группу “*Полнота описания результатов*” показателей обращения с *p*-уровнем значимости, доверительными интервалами и величиной эффекта связано как с наличием работ, демонстрирующих распространенность ошибок исследователей в формулировках статистических выводов [2], так и с попытками проведения так называемой статистической реформы [13]. Интерес к указанию данных о надежности обусловлен двумя причинами: 1) значимостью данной информации для интерпретации результатов исследования и 2) наличием свидетельств о недостаточно высоком уровне проведения анализа надежности в мировой психологии [12].

Процедура кодирования. Кодирование всех данных об исследованиях выполнялось первым автором. Перед осуществлением основной процедуры

Таблица 1. Список показателей полноты описания результатов исследования

Показатель	Расшифровка каждого параметра
<i>Полнота описания выборки</i>	
Величина выборки	Указывается ли объем выборки?
Возраст	Указывается ли средний возраст и (или) возрастной диапазон?
Половой состав	Указывается ли соотношение мужчин/женщин?
Информированное согласие	Приводятся ли данные о получении информированного согласия?
<i>Базовые предположения критериев</i>	
Нормальность	Указывается ли проверка на нормальность распределения там, где необходимо? / Указывается ли информация о трансформации данных?
Выбросы	Указывается ли какая-либо информация о выбросах и (или) способах обращения с ними?
Другие предположения	Указывается ли проверка базовых предположений использованных статистических критериев?
<i>Полнота описания результатов</i>	
Значения критерия	Указываются ли значения использованных статистик там, где указываются p -уровни, и указываются ли вообще?
p -уровень	Указывается ли уровень значимости?
Точный p -уровень	Указываются ли точные значения p -уровней там, где $p > 0.001$?
Доверительные интервалы	Указываются ли доверительные интервалы?
Величина эффекта	Указываются ли значения величин эффектов (кроме корреляционных исследований)?
Оценка надёжности	Указываются ли оценки надёжности баллов для опросников и тестов дивергентного мышления?

кодирования первый автор произвел оценку 50 исследований из выборки с целью определить степень адекватности выбранных шкал кодирования для каждого показателя. Выбранные 50 исследований являлись первыми 50 представленными в таблице *Excel*, содержащей информацию обо всех исследованиях. После внесения необходимых корректировок в таблицу *Excel* с оцениваемыми показателями все публикации были закодированы в соответствии с единообразными критериями.

Если методические данные в большинстве случаев предполагали бинарное кодирование (0 — *отсутствие*; 1 — *наличие*), то показатели полноты описания результатов кодировались с использованием разных шкал. Одни показатели предполагали бинарное кодирование (0 — *отсутствие*; 1 — *наличие*), другие включали три (0 — *неприменимо*; 1 — *указывается*; 2 — *не указывается*) или четыре (0 — *неприменимо*; 1 — *указывается*; 2 — *указывается выборочно*; 3 — *не указывается*) градации. Чувствительность шкалы для каждого показателя определялась либо логикой самого показателя, либо данными предварительной процедуры кодирования.

Процедура анализа данных. Количественный анализ по методологическим показателям и показателям полноты описания результатов осуществлялся с помощью анализа частот. Поскольку вторая группа показателей преимущественно касалась вопросов статистического анализа, то соответствующие

показатели фиксировались только для статей, в которых использовались методы статистической обработки. Стоит также отметить, что анализ показателей полноты описания результатов проводился как для всей выборки в целом, так и отдельно для статей, индексируемых только в РИНЦ, и статей, индексируемых в *RSCI*, *Web of Science (WoS)* и (или) *Scopus* (далее обозначаются как «статьи *RSCI*»). Подобный подход обусловлен тем, что отобранные статьи опубликованы в научных журналах с разным уровнем требований.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ методологических показателей

Анализ общих методологических подходов. Поскольку по данному показателю не удалось достигнуть удовлетворительного уровня согласия между двумя оценивающими, то в качестве результатов описываются только общие тенденции. В частности, было выявлено, что исследования, выполненные в русле количественной методологии, значительно преобладают по количеству над исследованиями, выполненными с позиций качественного и смешанного подходов. Внутри количественного подхода подавляющая часть публикаций относится к категориям психометрических и экспериментальных исследований, тогда как метааналитические работы не обнаружены.

Таблица 2. Список методик, наиболее часто используемых в отечественных исследованиях креативности

Название методики	Количество*	% от N
Субтест Торренса “Неоконченные фигуры”	93	25.8
Тест отдаленных ассоциаций Медника	56	15.5
Тест Торренса (вербальная и (или) образная батареи)**	44	12.2
Опросник творческих характеристик личности (Ф. Вильямса)	33	9.1
Образная батарея теста Торренса	30	8.3
Самоактуализационный тест (САТ)	27	7.5
Тест Гилфорда “Необычное использование предмета”	25	6.9
Батарея тестов “Творческое мышление” (Е.Е. Туник)	18	5.0
Методика “Когнитивный синтез”	16	4.4
Опросник Джонсона	16	4.4
Тест Торренса “Круги”	14	3.9
Тест “Креативность” (Н.Ф. Вишняковой)	14	3.9
Тест дивергентного мышления (Ф. Вильямса)	12	3.3

Примечание. В таблице указаны методики, которые использовались как минимум в десяти независимых исследованиях. * В столбце указано количество работ, в которых используется методика. ** К данной категории относятся те исследования, в которых авторы указывают использование теста Торренса, однако не конкретизируют, какие субтесты и (или) батареи теста они применяли.

Анализ психометрических методов измерения. Результаты анализа наиболее часто используемых психометрических методов измерения в исследованиях креативности представлены в табл. 2. Согласно полученным результатам в большинстве исследований предпочтение отдается использованию различных модификаций тестов дивергентного мышления (тест Торренса, батарея тестов Вильямса и тест Гилфорда), а также личностным опросникам (опросник Вильямса и САТ). Таким образом, в большинстве случаев отечественные исследователи сосредотачиваются на измерении только двух аспектов креативности: процессуального и личностного.

Если отдельно рассматривать тесты дивергентного мышления, которые применяются в 60% исследований, то в большинстве случаев их проводят в традиционном бумажном формате (92.5%). Компьютерный формат тестов или комбинированный вариант (компьютерный и бумажный) встречаются крайне редко (в 4.0 и 3.5% случаев соответственно). Преобладающая тенденция в обработке результатов тестирования сводится к подсчету классических показателей (беглость, оригинальность, гибкость). Использование судейских оценок для тестов дивергентного мышления встречается крайне редко (2.7%).

За период с 2000 по 2017 г. нами была зафиксирована разработка или адаптация 16 методик оценки различных аспектов креативности. Данные методики дополняют и расширяют возможности исследователей в измерении дивергентного мышления, социальной креативности, имплицитных представлений о креативности, эмоциональной креативности,

инновационного потенциала личности, креативного поведения и т.д.³ Среди адаптированных методик наиболее активно за рассматриваемый период применялась тестовая батарея *ROADS* (1.9%), направленная на измерение уровня аналитических, творческих и практических способностей [1]. Важно отметить, что среди широко используемых методик и новых разработок мало представлены методики, направленные на измерение факторов креативной среды и творческих достижений.

Анализ исследуемых выборок. Результаты анализа наиболее часто исследуемых популяций представлены в табл. 3. Наибольшее количество исследований проводится на выборках студентов университетов. На втором и третьем местах по частоте исследования располагаются учащиеся 10–11-х (старшие школьники) и 5–9-х (средние школьники) классов соответственно. Отметим, что реже всего в отечественных исследованиях творческих способностей встречаются выборки дошкольников и взрослых респондентов, находящихся в периоде средней и поздней зрелости. Вероятно, подобная тенденция обусловлена труднодоступностью соответствующих групп. В отношении различных профессий наиболее часто исследуемой группой являются педагоги, что раскрывает особый интерес отечественных исследователей к вопросу о значимости креативности в образовательном процессе и роли учителя в стимулировании ее развития. Как ни удивительно, весьма ограниченное количество исследований креативности проводилось

³ Более подробная информация о разработанных и адаптированных методиках за период с 2000 по 2017 г. в области психологии креативности доступна по ссылке: <https://osf.io/agvnb6>.

Таблица 3. Частотное распределение исследуемых групп людей в отечественной психологии креативности

Участники исследований	Количество*	% от N
Дошкольники (3–6/7 лет)	21	5.6
Младшие школьники (7–11/12 лет)	48	12.7
Средние школьники (12–15/16 лет)	52	13.8
Старшие школьники (16–17/18 лет)	58	15.4
Ранняя взрослость (18–40 лет)	205	54.4
Средняя взрослость (41–65 лет)	13	3.4
Поздняя взрослость (> 65 лет)	8	2.1
Научные сотрудники	5	1.3
Люди творческих профессий	5	1.3
Педагоги	20	5.3
Студенты	190	50.4
Родители	6	1.6
Другие	37	9.8
Не определено	10	2.7

Примечание. В таблице исследуемые группы разделены на несколько секций: (1) по возрастному признаку, (2) по профессиональному статусу или социальной роли и (3) исследования с неопределенной или разнородной группой участников (другие). Сумма частот не соответствует общему числу исследований, так как в одном и том же исследовании могут участвовать люди из разных возрастных групп. Более того, некоторые группы (например, студенты) представлены в нескольких секциях одновременно (в первой секции в подгруппе “ранняя взрослость” и во второй секции как “студенты”). Показатель “% от N” отражает процент исследований с участием данной группы людей от общего количества исследований ($n = 377$). * В столбце указано количество исследований, в которых участвовали люди, принадлежащие к соответствующей группе.

с участием представителей так называемых творческих профессий (художников, писателей, поэтов, музыкантов и т.д.).

В качестве отдельного показателя рассматривался объем выборок в отдельных исследованиях (рис. 2). Около 77% исследований проводится на выборках не более 300 человек, более чем в 40% случаев объем выборки оказывается в диапазоне от 100 до 600 человек. Несмотря на то что сам по себе объем выборки не связан напрямую с ее репрезентативностью в отношении генеральной совокупности, величина выборки является значимой характеристикой в случае использования сложных методов статистического анализа. Хотя последняя является одним из важных показателей при описании проведенного исследования, в 8.2% случаев авторы работ не указывают соответствующую информацию.

Анализ показателей полноты описания результатов

Результаты анализа статистических практик в отечественных исследованиях креативности представлены в табл. 4.

Методы анализа данных. Исследователи примерно в равной степени прибегали к использованию корреляционного (23.1%), сравнительного (26.0%) и комбинированного (27.6%) подходов. Стоит отметить, что, хотя объемы выборок зачастую позволяли исследователям использовать для проверки

собственных гипотез более сложные статистические техники (*SEM*, *CFA*, *IRT*, иерархический регрессионный анализ и т.д.), использование последних было зафиксировано только в 16 исследованиях (4.3%).

Почти $\frac{1}{5}$ всех исследований может быть отнесена к категории измерительного подхода, включающего в себя либо 1) разработку и адаптацию психометрических методик, либо 2) сопоставление частотных распределений и средних в сравниваемых группах (в том числе с нормативными показателями). Вторая категория исследований составляет около 75% от общего числа работ, выполненных в русле измерительного подхода. Отметим, что соответствующие исследования не предполагают использования каких-либо статистических критериев и ограничиваются частотным анализом или расчетом описательных статистик. Таким образом, все сопоставления значений в подобных работах производятся только с опорой на полученные абсолютные показатели.

Описание выборки исследования. Если рассматривать характер описания исследуемых выборок, то можно отметить, что объем выборки указывается чаще, чем возраст участников, тогда как возраст участников указывается чаще, чем половой состав. Согласно полученным данным, в каждой третьей статье отсутствует прямое указание на конкретный возрастной диапазон или среднее значение возраста для выборки участников. Данные о количестве мужчин и женщин, принявших участие

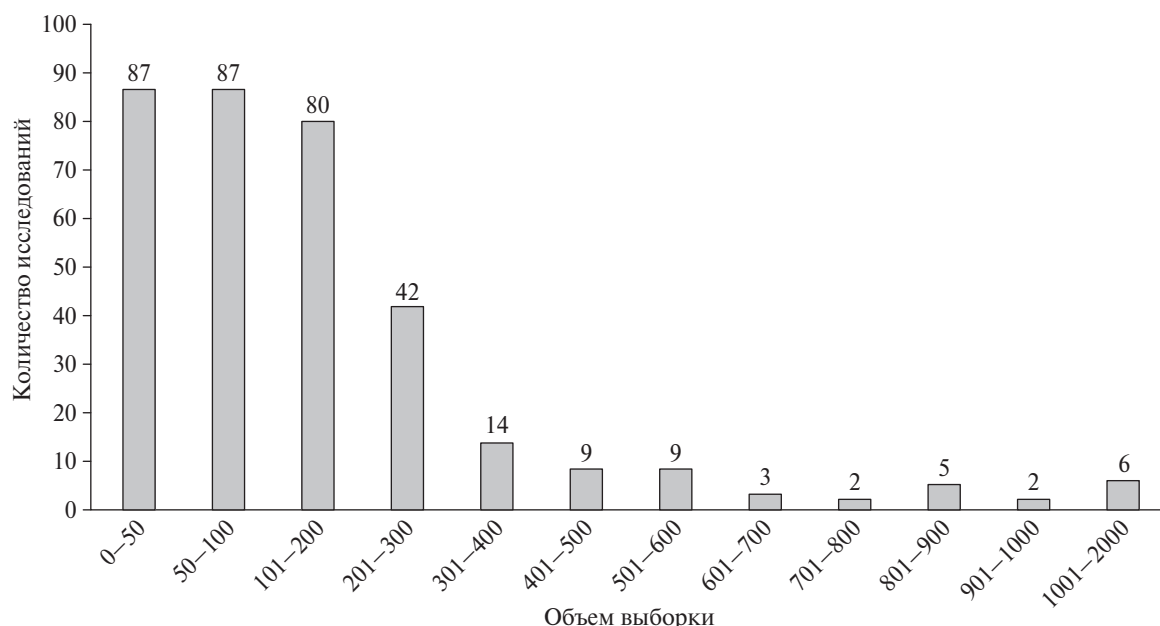


Рис. 2. Частотное распределение величин выборок для исследований в отечественной психологии креативности

Таблица 4. Результаты анализа статистических практик в отечественной психологии креативности, %

Оцениваемые показатели	Общая выборка ($n = 303$)	Статьи из РИНЦ ($n_1 = 226$)	Статьи RSCI ($n_2 = 77$)
Размер выборки	94.7	93.4	98.7
Возраст	67.9	64.4	77.9
Половой состав выборки	44.4	38.2	62.3
Информированное согласие	13.9	8.4	29.9
Проверка нормальности	12.7	7.1	24.5
Проверка выбросов	0.5	0.8	0
Другие предположения	5.0	3.3	6.9
Значения стат. критериев	82.9	81.9	85.7
Указание p -уровня	88.4	87.0	92.2
Доверительные интервалы	6.0	5.3	8.0
Точный p -уровень	36.5	28.7	58.4
Величина эффекта	15.0	12.6	20.6
Проверка надежности	13.6	8.8	30.3

Примечание. Указанные в таблице значения отражают процентную долю статей в каждой группе, в которых содержится информация о конкретном показателе. В таблице исследуемые группы показателей разделены на несколько секций: полнота описания выборки, проверка базовых предположений применяемых статистических критериев и полноты описания результатов статистической проверки. «Статьи RSCI» включают в себя статьи, индексируемые в *WoS* и *Scopus*.

в исследовании, отсутствуют в каждой второй статье. Однако стоит отметить, что по всем анализируемым параметрам статьи *RSCI* имеют более высокие показатели, чем статьи, индексируемые только в базе РИНЦ. Так, например, в статьях РИНЦ данные о половом составе выборки указываются в два раза реже, тогда как упоминания об использовании информированного согласия встречаются в три раза реже, чем в статьях *RSCI*.

Проверка базовых предположений статистических методов. В исследованиях, в которых

используются статистические критерии, опирающиеся на предположения о нормальности распределения, результаты проверки нормальности не указываются в 87% случаев. Хотя в статьях *RSCI* подобную информацию можно встретить в три раза чаще, общая тенденция сохраняется: информацию о проверке нормальности можно встретить только в каждой четвертой статье. Результаты проверки на наличие крайне экстремальных значений («выбросов») и других базовых предположений используемых методов практически не указываются при описании результатов исследования.

Проверка надежности. Другим важным показателем для любого исследования с использованием психометрических методов измерения является надежность. Безусловно, каждое отдельное исследование не позволяет оценивать разные стороны надежности измерения, однако практически в каждом случае исследователю доступна оценка внутренней согласованности используемых числовых показателей по методике. При исключении исследований по разработке или адаптации психометрических методик информация о внутренней согласованности обнаруживается только в 13.6% статей. В отношении данного показателя между статьями РИНЦ и *RSCI* обнаруживается различие — 8.8 против 30.3%.

Указание значений статистических критериев и *p*-уровня значимости. В более чем 80% случаев исследователи указывают в статьях данные о конкретных значениях по используемым статистическим критериям и соответствующие им уровни значимости. При этом величина *p*-уровня значимости указывается чаще, чем значения статистических критериев. Данная тенденция справедлива как для статей РИНЦ, так и для статей *RSCI*. В 63% случаев исследователи отдают предпочтение указанию не точного *p*-уровня значимости (например, $p < 0.05$). При этом в статьях РИНЦ точный *p*-уровень значимости (для случаев $0.001 < p < 1.0$) можно встретить в два раза реже — 28.7 против 58.4%.

Указание доверительных интервалов и величин эффекта. В отличие от практически безукоризненного указания величины *p*-уровня значимости, значения доверительных интервалов и величин эффектов (при исключении корреляционных методов анализа) указываются только в 6 и 15% случаев соответственно. Иначе говоря, в подавляющем большинстве статей доверительные интервалы и величины эффекта не только не используются при интерпретации результатов исследования, но даже не подсчитываются. Отметим, что данные о величине эффекта в большей степени касаются практик, характерных для сравнительных методов анализа, тогда как при использовании корреляционного или регрессионного анализа величины эффектов в большинстве случаев указываются (87.1% для статей РИНЦ и 84.9% для статей *RSCI*) и интерпретируются.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Целью данного исследования было проведение эмпирического анализа методических практик в отечественных исследованиях креативности. Описанные результаты дают возможность составить

обобщенное представление о методологическом *status quo* российской психологии креативности. Одновременно с этим они неизбежно высвечивают наиболее болезненные участки современного методического ландшафта, обнажая самые распространенные и регулярно воспроизводящиеся методические практики, которые порой существенно снижают качество получаемых результатов, а иногда и вовсе позволяют поставить их под сомнение.

Результаты настоящего исследования наглядно демонстрируют, что методические практики в отечественных исследованиях креативности далеки от соответствия строгим международным стандартам. Обнаруженные проблемы, относящиеся как к вопросам планирования исследований, так и к процедурам статистического анализа и описания результатов, не могут игнорироваться, так как они ставят под угрозу научную ценность этих исследований в контексте мировой науки. Важно и то, что обозначенные выше проблемы характерны не только для статей РИНЦ, но и для статей *RSCI*. Полученные данные позволяют предположить, что дальнейшее воспроизведение выявленных методических практик не исключает возможности изоляции отечественных исследований креативности в будущем. При этом мы ни в коем случае не отрицаем наличия проблем и в зарубежных исследованиях, но одновременно с этим не считаем, что подобное возражение оправдывает общепринятые в отечественных исследованиях методические практики. Более того, мы акцентируем внимание на том, что выявленные проблемы не могут рассматриваться вне контекста методологической культуры, распространенной как в отечественной, так и в мировой психологии в целом.

Необходимо отметить, что наше исследование имеет определенное ограничение. В зарубежных исследованиях методических практик публикации по проблеме креативности отбираются из специализированных научных журналов, что гарантирует репрезентативность выборки. Поскольку в российской психологии отсутствуют научные журналы, специализирующиеся на вопросах креативности, то отбор публикаций осуществлялся нами по совокупности менее строгих критериев. В связи с этим мы признаем, что проведенный анализ и полученные числовые значения могут нуждаться в уточнении.

Тем не менее мы полагаем, что полученные результаты отражают общие тенденции методических практик, использующихся при исследовании креативности в России. Вследствие этого становится очевидным, что соответствующие практики

нуждаются в усовершенствовании. Таким образом, следующим логическим шагом будет выработка рекомендаций для исследователей креативности. Этому будет посвящена вторая часть настоящей работы.

ВЫВОДЫ

1. Проведенный эмпирический анализ установил, что отечественные методические практики, распространенные среди исследователей креативности, не всегда соответствуют общепринятым мировым стандартам.

2. Данное исследование позволило выявить методически проблемные зоны исследований креативности в России. Во-первых, зафиксированы проблемы с полнотой описания выборки: исследователи не всегда указывают даже самую минимальную информацию об участниках исследования (объем выборки, возраст и половой состав). Во-вторых, речь идет о не всегда обоснованном использовании ряда тестов дивергентного мышления, а также таких процедур обработки и интерпретации данных по этим тестам, которые не позволяют сформулировать обоснованные заключения. В-третьих, большинство исследователей игнорируют необходимость приведения информации о надежности результатов измерения и обоснованности использования тех или иных статистических критериев. В-четвертых, большая часть выводов, полученных при исследовании креативности, строится исходя из показателей p -уровня значимости при практически тотальном игнорировании доверительных интервалов и величин эффекта. Справедливости ради отметим, что некоторые из обозначенных выше проблем свойственны и для зарубежных исследований креативности.

3. Выявленные проблемы, связанные с методическими практиками, наряду с другими факторами, могут препятствовать интеграции отечественных исследований в пространство мировых исследований креативности. Текущее положение дел требует усовершенствования распространенных в настоящее время методических практик и приведения их к мировым стандартам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корнилов С.А., Григоренко Е.Л. Методический комплекс для диагностики академических, творческих и практических способностей // Психологический журнал. 2010. Т. 31. № 2. С. 90–103.
2. Aczel B., Palfi B., Szollosi A., Kovacs M., Szaszi B., Szecsi P., Zrubka M., Gronau Q.F., vanden Bergh D., Wagenmakers E.-J. Quantifying support for the null hypothesis in psychology: An empirical investigation // *Advances in Methods and Practices in Psychological Science*. 2018. V. 1. № 3. P. 357–366.
3. Benedek M., Christensen A.P., Fink A., Beaty R.E. Creativity assessment in neuroscience research // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2019. V. 13. № 2. P. 218–226.
4. Feist G.J., Runco M.A. Trends in the creativity literature: An analysis of research in the *Journal of Creative Behavior* (1967–1989) // *Creativity Research Journal*. 1993. V. 6. № 3. P. 271–283.
5. Forgeard M.J.C., Kaufman J.C. Who cares about imagination, creativity, and innovation, and why? A review // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2016. V. 10. № 3. P. 250–269.
6. Long H. An empirical review of research methodologies and methods in creativity studies (2003–2012) // *Creativity Research Journal*. 2014. V. 26. № 4. P. 427–438.
7. Long H., Plucker J.A., Yu Q., Ding Y., Kaufman J.C. Research productivity and performance of journals in the creativity sciences: A bibliometric analysis // *Creativity Research Journal*. 2014. V. 26. № 3. P. 353–360.
8. Mayer R.E. Fifty years of creativity research // *Handbook of creativity* / Ed. R.J. Sternberg. N.Y.: Cambridge University Press, 1999. P. 449–460.
9. Parnes S.J., Brunelle E.A. The literature of creativity (part I) // *The Journal of Creative Behavior*. 1967. V. 1. № 1. P. 52–109.
10. Reiter-Palmon R., Forthmann B., Barbot B. Scoring divergent thinking tests: A review and systematic framework // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2019. V. 13. № 2. P. 144–152.
11. Runco M.A., Acar S. Divergent thinking // *The Cambridge Handbook of Creativity* / Eds J.C. Kaufman, R.J. Sternberg. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. P. 224–254.
12. Vacha-Haase T., Ness C., Nilsson J., Reetz D. Practices regarding reporting of reliability coefficients: A review of three journals // *The Journal of Experimental Education*. 1999. V. 67. № 4. P. 335–341.
13. Wilkinson L. Task Force on Statistical Inference. Statistical methods in psychology journals: Guidelines and explanations // *American Psychologist*. 1999. V. 54. № 8. P. 594–604.
14. Williams R., Runco M.A., Berlow E. Mapping the themes, impact, and cohesion of creativity research over the last 25 years // *Creativity Research Journal*. 2016. V. 28. № 4. P. 385–394.

CREATIVITY RESEARCH IN RUSSIA (2000–2017). PART I. EMPIRICAL ANALYSIS

K. G. Miroshnik*, O. V. Shcherbakova**

Saint-Petersburg State University, Faculty of Psychology;

199034, Saint-Petersburg, Admiral Makarov Embankment, 6, Russia.

**Bachelor of psychology, Master's Student. E-mail: cyril.miroshnik@gmail.com*

***PhD (Psychology), Associate Professor. E-mail: o.shcherbakova@spbu.ru*

Received 16.09.2019

Abstract. This article reports the results of the study of the most common methodological practices in the field of creativity research in Russia. In this study, methodological practices are understood as research methodology, statistical data processing, and description of results in scientific papers. Using the search query “creativity”, 369 articles with empirical data ($N = 377$) that were published during 2000–2017 were retrieved from the eLibrary database. A number of methodological indicators and indicators of completeness of the results' description were evaluated for each empirical study. Frequency analysis was performed based on the collected data. The main results of the present study are the following: (1) most creativity studies were conducted based on quantitative methodology where as very few studies were performed from the perspective of qualitative methodology; (2) divergent thinking tests are the most commonly used measures in creativity research in Russia; (3) using of judges' subjective scoring for the assessment of divergent thinking is extremely rare; (4) half of the studies are exclusively based on students' samples; (5) most studies lack the necessary but sufficient description of the sample's characteristics; (6) most conclusions are inferred from the magnitude of p -value while ignoring the confidence intervals and effect sizes. The results are discussed in the context of the future development of creativity research in Russia.

Keywords: creativity, creativity research, methodology, methodological practices, statistical analysis.

REFERENCES

1. Kornilov C.A., Grigorenko E.L. Metodicheskiy kompleks dlja diagnostiki akademicheskikh, tvorcheskikh i prakticheskikh sposobnostej. *Psikhologicheskii zhurnal*. 2010. Vol. 31. № 2. P. 90–103. (in Russian).
2. Aczel B., Palfi B., Szollosi A., Kovacs M., Szasz B., Szecsi P., Zrubka M., Gronau Q.F., vanden Bergh D., Wagenmakers E.-J. Quantifying support for the null hypothesis in psychology: An empirical investigation. *Advances in Methods and Practices in Psychological Science*. 2018. V. 1. № 3. P. 357–366.
3. Benedek M., Christensen A.P., Fink A., Beaty R.E. Creativity assessment in neuroscience research. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2019. V. 13. № 2. P. 218–226.
4. Feist G.J., Runco M.A. Trends in the creativity literature: An analysis of research in the *Journal of Creative Behavior* (1967–1989). *Creativity Research Journal*. 1993. V. 6. № 3. P. 271–283.
5. Forgeard M.J.C., Kaufman J.C. Who cares about imagination, creativity, and innovation, and why? A review. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2016. V. 10. № 3. P. 250–269.
6. Long H. An empirical review of research methodologies and methods in creativity studies (2003–2012). *Creativity Research Journal*. 2014. V. 26. № 4. P. 427–438.
7. Long H., Plucker J.A., Yu Q., Ding Y., Kaufman J.C. Research productivity and performance of journals in the creativity sciences: A bibliometric analysis. *Creativity Research Journal*. 2014. V. 26. № 3. P. 353–360.
8. Mayer R.E. Fifty years of creativity research. *Handbook of creativity*. Ed. R.J. Sternberg. N.Y.: Cambridge University Press, 1999. P. 449–460.
9. Parnes S.J., Brunelle E.A. The literature of creativity (part I). *The Journal of Creative Behavior*. 1967. V. 1. № 1. P. 52–109.
10. Reiter-Palmon R., Forthmann B., Barbot B. Scoring divergent thinking tests: A review and systematic framework. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2019. V. 13. № 2. P. 144–152.
11. Runco M.A., Acar S. Divergent thinking. *The Cambridge Handbook of Creativity*. Eds. J.C. Kaufman, R.J. Sternberg. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. P. 224–254.
12. Vacha-Haase T., Ness C., Nilsson J., Reetz D. Practices regarding reporting of reliability coefficients: A review of three journals. *The Journal of Experimental Education*. 1999. V. 67. № 4. P. 335–341.
13. Wilkinson L. Task Force on Statistical Inference. Statistical methods in psychology journals: Guidelines and explanations. *American Psychologist*. 1999. V. 54. № 8. P. 594–604.
14. Williams R., Runco M.A., Berlow E. Mapping the themes, impact, and cohesion of creativity research over the last 25 years. *Creativity Research Journal*. 2016. V. 28. № 4. P. 385–394.

УДК 159.922

ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ СКОРОСТИ ПЕРЕРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ¹

© 2020 г. Т. Н. Тихомирова^{1,2,*}, Ю. В. Кузьмина^{2,**}, С. Б. Малых^{1,***}

¹Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования “Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова”, факультет психологии; 125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9, Россия.

²Федеральное государственное бюджетное научное учреждение “Психологический институт РАО”; 125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4, Россия.

*Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор.

E-mail: tikho@mail.ru

**Научный сотрудник. E-mail: papushka@mail.ru

***Академик РАО, доктор психологических наук, профессор, зав. лабораторией.

E-mail: malykhsb@mail.ru

Поступила 14.08.2019

Аннотация. Представлены результаты четырехлетнего лонгитюдного исследования развития скорости переработки информации на всем протяжении младшего школьного возраста. Проанализирована средняя траектория развития скорости переработки информации в младшем школьном возрасте, оценены индивидуально-специфические отклонения от средней траектории для каждого участника исследования, а также выявлены половые различия в средних значениях, траектории развития скорости переработки информации и группах детей с различным уровнем выраженности времени реакции — медленных и быстрых. Выборку составили 224 ученика (46% девочек) начальных классов общеобразовательного учреждения (в 1-м классе $M_{\text{возраст}} = 7.85$, $\sigma = 0.34$; в 4-м классе $M_{\text{возраст}} = 10.77$, $\sigma = 0.36$). Участники выполняли компьютеризированное задание “Время реакции выбора” в конце каждого учебного года на протяжении всего периода начального обучения. Показано, что в ходе младшего школьного возраста происходит снижение значения времени реакции, а скорость переработки информации, соответственно, возрастает. При этом траектория снижения времени реакции характеризуется нелинейным характером изменений. Выявлено, что мальчики опережают девочек по средним значениям скорости переработки информации на каждом году начального обучения, но при этом темп и характер изменения скорости переработки информации статистически значимо не различаются у мальчиков и девочек на протяжении младшего школьного возраста. Доказано, что девочки и мальчики не различаются по скорости переработки информации в группах “быстрых” и “медленных” младших школьников.

Ключевые слова: скорость переработки информации, развитие, младший школьный возраст, модели роста со смешанными эффектами, половые различия, квантильный регрессионный анализ.

DOI: 10.31857/S020595920008507-3

Скорость переработки информации является базовой способностью и лежит в основе индивидуальных различий в когнитивных способностях более высокого порядка [2; 7; 9], академической успешности [21], социального благополучия [6]. Известно также, что индивидуальные изменения в траектории развития скорости переработки информации влекут за собой изменения в эффективности

функционирования всей когнитивной сферы человека на протяжении жизни [10; 29]. Зафиксированное в исследованиях значительное снижение скорости обработки информации с возрастом и высокая корреляционная связь с общими когнитивными способностями дают возможность рассматривать этот когнитивный показатель, измеренный как время реакции выбора, в качестве потенциального биомаркера когнитивного возраста и, возможно, биологического возраста в целом (цит. по: [11, с. 19]).

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 17-78-30028.

Данные о траекториях развития скорости переработки информации представлены в лонгитюдных исследованиях, в ходе которых измерение этого когнитивного показателя происходит несколько раз у одних и тех же респондентов на протяжении определенного возрастного периода. В лонгитюдных исследованиях открывается возможность контроля внутрииндивидуальных различий во времени, а также эффектов когорты и возраста [3; 27]. Эти исследования являются немногочисленными, в том числе из-за трудоемкости сбора данных и сложности статистической обработки, и сфокусированы в основном на изучении клинических групп, связанных, например, с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (см. [26]).

В лонгитюдных исследованиях возрастные изменения скорости переработки информации на протяжении всей жизни описываются нелинейным профилем развития: резкое увеличение на протяжении детского возраста, сменяющееся плато в подростковом и юношеском возрастах с достижением асимптотических значений и затем постепенное снижение скорости переработки информации в течение всего периода взрослой жизни [16]. Снижение скорости переработки информации с возрастом было показано и в более позднем популяционном исследовании на выборке взрослых людей от 20 до 80 лет [12]. При этом особо подчеркивается значение метода измерения скорости переработки информации. В частности, для скорости переработки информации, измеренной как время реакции выбора, где требуется нажать на клавишу с появляющимся на экране определенным числом, обнаружено постепенное снижение на всем возрастном интервале от 20 до 50 лет. А скорость переработки информации, измеренная простым временем реакции, где требуется лишь нажать на клавишу при появлении любого стимула на экране, начинает снижаться лишь в возрасте около 50 лет [12]. В пожилом возрасте скоростные характеристики переработки информации заметно ухудшаются: наблюдается существенное замедление по сравнению не только с молодыми людьми, но и с менее пожилыми взрослыми людьми в возрасте от 55 до 87 лет [18]. Такая траектория возрастных изменений скорости переработки информации наблюдается независимо от выраженности времени реакции: в группах и “быстрых”, и “медленных” взрослых людей [23].

В целом делаются выводы о нелинейном характере изменения этого когнитивного показателя на протяжении всей жизни, но не на конкретных возрастных периодах. Вместе с тем паттерн изменений, наиболее подходящий для описания

групповых данных, может оказаться непригодным для характеристики индивидуальных траекторий развития скорости переработки информации у отдельных респондентов в определенный возрастной период [19].

Наиболее чувствительным в контексте изучения изменений в развитии скорости переработки информации можно считать младший школьный возраст: период, когда, согласно нейрофизиологическим исследованиям, наиболее интенсивно происходит процесс миелинизации, участвующий в формировании различных аспектов внимания [26]. Кроме того, в этот возрастной период, как правило, начинается процесс обучения в школе, что актуализирует развитие скорости переработки информации в условиях активного усвоения новых знаний, правил и понятий. Лонгитюдные исследования развития скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста являются единичными и выполнены на выборках США и Западной Европы.

В лонгитюдном исследовании скорости переработки информации в детском и подростковом возрастах было установлено, что траектория развития наилучшим образом описывается квадратичной функцией, демонстрируя резкое увеличение скоростных показателей в возрасте от 5 до 18 лет [17]. Однако в этой работе траектория развития скорости переработки информации была рассчитана на данных измерений, выполненных на разных группах респондентов с использованием двух различных тестов, что ограничивает понимание периодов наиболее интенсивного развития на протяжении детского и подросткового возрастов. В лонгитюдном исследовании с включением типично развивающихся детей 7–12 лет и их сверстников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности показано, что развитие скорости переработки информации, измеренной временем реакции выбора, характеризуется нелинейным паттерном изменения [26]. При этом на обеих анализируемых выборках детей с типичным и атипичным развитием скорость переработки информации наиболее интенсивно растет с 7 до 9 лет.

В этих исследованиях акцент делается на изучении средних для анализируемой выборки траекторий развития скорости переработки информации, но не описаны индивидуальные траектории. При этом одновременный анализ средних и индивидуальных траекторий развития открывает возможность понимания того, отличаются ли темпы изменения скорости переработки информации между участниками исследования или, напротив, эти изменения носят ярко выраженный групповой

характер возрастных изменений. Дополнительно становится возможным показать, различается ли скорость переработки информации между участниками исследования в каждый момент измерения или, напротив, в большей степени различается у одного участника на протяжении определенного временного интервала.

Скорость переработки информации как базовая когнитивная способность подтверждена влиянию образования, хотя и в меньшей мере, чем, например, интеллект [2; 22]. В частности, показано, что на протяжении общего образования происходит сужение диапазона вариативности скорости переработки информации; при этом степень сужения прямо пропорционально связана с эффективностью функционирования системы образования [2]. Таким образом, результаты анализа траекторий развития скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста необходимо верифицировать в различных социальных условиях.

Анализ половых различий в скорости переработки информации сконцентрирован преимущественно на изучении показателей времени реакции, измеренных на определенном возрастном этапе, например в период начального школьного обучения [4]. В исследованиях с использованием разнообразных тестов на определение скорости переработки информации показано, что в среднем у мужчин ниже значение времени реакции, чем у женщин, что свидетельствует о более высоких скоростных характеристиках мужчин (например, [12]). При этом наибольшие половые различия были получены для теста “Время реакции выбора” с четырехальтернативным выбором числа [12]. Напротив, в метааналитическом исследовании были обнаружены половые различия в пользу мужчин только для теста простой времени реакции, однако сообщается, что с возрастом эти различия сильно сокращаются [25].

В целом большинство исследователей сходятся во мнении о том, что проявление половых различий в показателях скорости переработки информации зависит от возраста, а преимущество женщин или мужчин определяется типом и стимулами тестового задания: время реакции выбора или простое время реакции, тесты с числами, буквами или произношением слов [8; 20]. Так, преимущество женщин в скоростных показателях обработки информации было получено в тестовых ситуациях с использованием буквенных стимулов, а мужчин — в тестах с простым нажатием клавиши на стимул [20]. Наибольшие половые различия получены на выборке подросткового возраста [8].

В ряде исследований сообщается, что половые различия в когнитивном функционировании вероятнее всего проявляются лишь в крайних группах по степени выраженности признака, например в “низкой” или “высокой” группе по интеллекту [13]. Несмотря на то что данный факт в ряде исследований объясняется большей вариативностью общего интеллекта у мужчин по сравнению с женщинами [15], в более поздних работах регулярно сообщается о половых различиях в пользу мужчин, например в тестах интеллекта повышенной сложности (например, “Продвинутые прогрессивные матрицы”), или, напротив, зафиксированное в эпидемиологических исследованиях преобладание лиц мужского пола среди пациентов с умственной отсталостью легкой степени [1]. Для показателей скорости переработки информации таких данных не представлено, но, учитывая высокую корреляционную связь с интеллектом (до 0.65, метаанализ [24]), сходные тенденции могут быть получены для показателя времени реакции выбора.

Исследований, посвященных анализу половых различий в траекториях развития скорости переработки информации, не так много. В лонгитюдном исследовании с участием взрослых людей от 20 до 80 лет сообщается о половых различиях в темпе изменения скорости переработки информации, измеренной с помощью как теста времени реакции выбора, так и простого времени реакции [12]. При этом половые различия в темпе изменения времени реакции выбора являются наименее слабыми и наиболее изменчивыми [12]. Выраженные половые различия в траекториях развития скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста обнаружены в лонгитюдном исследовании с участием испанских детей 7–12 лет [26]. Показано, что в каждый момент измерения с 7 до 10 лет мальчики превосходили девочек по скорости переработки информации. При этом, однако, за счет более интенсивного темпа развития скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста девочки к 11 годам достигают скоростных показателей мальчиков. По результатам данного исследования в период с 11 до 12 лет половых различий в скорости переработки информации уже не было выявлено [26].

Основной целью настоящей работы является изучение развития скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста. Для построения средней траектории и описания индивидуальных траекторий развития скорости переработки информации впервые использованы данные четырехлетнего лонгитюдного исследования современных российских

школьников. Наряду с основной целью будут проанализированы половые различия в траекториях развития скорости переработки информации на протяжении начального обучения. Кроме того, на российской выборке младших школьников будет проверена гипотеза о возможности существования половых различий по скорости переработки информации у респондентов с различной выраженностью данного когнитивного показателя: в группах “быстрых” и “медленных” детей младшего школьного возраста.

МЕТОДИКА

Участники исследования. Выборку исследования составили ученики начальных классов одного общеобразовательного учреждения, участвующие в Российском лонгитюдном исследовании академической успешности школьников [2; 27]. Анализ траекторий развития скорости переработки информации был проведен на данных тех учеников, которые на протяжении обучения в начальной школе выполнили задание трижды (29% участников) или четырежды (71%). Таким образом, выборка составила 224 ученика (46% девочек). Средний возраст участников исследования составил 7.85 года в 1-м классе (стандартное отклонение = 0.34), во 2-м классе — 8.84 года (стандартное отклонение = 0.35), в 3-м классе — 9.78 года (стандартное отклонение = 0.36) и 10.77 года — в 4-м классе (стандартное отклонение = 0.36).

Методика и процедура исследования. На участие детей в исследовании получены письменные информированные согласия их родителей. Анализ результатов осуществлялся на базе обезличенных персональных данных.

На всем протяжении начального обучения каждому участнику исследования предлагалось выполнить задание “Время реакции выбора” в конце каждого учебного года (четырежды на протяжении четырех лет). Выполнение задания проходило в одинаковых для всех участников условиях (кабинет информатики в школе) под наблюдением экспериментатора.

В компьютеризированном тесте “Время реакции выбора” на экране монитора числа 1, 2, 3 и 4 появляются 40 раз в случайном порядке со случайным временным интервалом между 1-й и 3-й секундами [2; 28]. Задача участника состоит в быстром и точном нажатии на клавишу, соответствующую появляющемуся на экране числу. В статистическом анализе используется показатель времени реакции на правильные ответы в секундах.

Статистический анализ. Для оценки индивидуальных траекторий развития и половых различий в траекториях развития использовался метод анализа роста со смешанными эффектами. Модели роста со смешанными эффектами могут быть рассмотрены как многоуровневые регрессионные модели, в которых переменная времени включается в качестве предиктора. Метод анализа роста со смешанными эффектами позволяет оценить среднюю траекторию развития психологического признака для всей выборки и индивидуально-специфические отклонения от средней траектории для каждого человека. Многоуровневые модели роста также позволяют оценить, насколько траектория развития того или иного психологического признака соответствует линейному или, напротив, нелинейному паттерну. Кроме того, в рамках данного анализа становится возможным оценить как эффект предикторов, которые изменяются во времени, так и эффект не изменяющихся во времени переменных.

В качестве зависимой переменной рассматривалось время реакции, значение которого перед включением в статистический анализ было трансформировано в Z-баллы.

Для решения поставленных исследовательских задач было оценено соответствие данным следующих теоретических моделей:

Базовая модель, оценивающая средний предсказанный показатель в каждый момент времени, а также межиндивидуальную дисперсию (различия между индивидами по показателю в каждый момент времени) и внутрииндивидуальную дисперсию (стабильность или нестабильность показателя во времени для конкретного индивида). На основе этой модели становится возможным рассчитать коэффициент интраклассовой корреляции, показывающий, насколько зависимая переменная различается между индивидами или, наоборот, в большей степени различается для одного индивида на протяжении определенного периода времени. Значение коэффициента интраклассовой корреляции может варьироваться от нуля до единицы: чем ближе к единице, тем более стабильна зависимая переменная во времени и в большей мере различается между индивидами.

Модель 1 с включенным предиктором “Класс” (0 = 1-й класс, 1 = 2-й класс, 2 = 3-й класс, 3 = 4-й класс) и его фиксированным коэффициентом, оценивающая среднюю по выборке траекторию изменений времени реакции от 1-го к 4-му классу и предполагающая, что скорость изменения времени реакции статистически значимо не отличается между индивидами.

Модель 2 с включенным квадратом предиктора “Класс” и его фиксированным коэффициентом, оценивающая, лучше ли нелинейный паттерн изменений времени реакции описывает данные по сравнению с линейной траекторией развития.

Модель 3 с изменяющимся коэффициентом предиктора “Класс”, оценивающая, насколько темпы изменений времени реакции отличаются между индивидами.

Модель 4 с добавлением предиктора “Пол” (1 = девочки), оценивающая, насколько значимы различия между мальчиками и девочками во времени реакции. При этом допускается, что темпы изменений времени реакции значимо не различаются у мальчиков и девочек.

Модель 5 с включением переменной взаимодействия между предикторами “Класс” и “Пол”, оценивающая, отличаются ли темпы изменения времени реакции у мальчиков и девочек. Предполагается, что в случае если коэффициент этой переменной значим, то между мальчиками и девочками существуют значимые различия в изменении времени реакции от 1-го к 4-му классу.

Сравнение моделей производилось с помощью теста отношения правдоподобия (*Likelihood ratio test, LR test*). Если этот тест оказывается значимым на уровне 0.05, то можно считать, что модель с большим числом оцениваемых параметров значимо лучше описывает данные.

Для оценки половых различий во времени реакции в группах быстрых (25-й перцентиль) и медленных (75-й перцентиль) по скорости переработки информации детей использовался метод квантильного регрессионного анализа [14]. Квантильная регрессия является частным случаем модели линейной регрессии, предназначенной для моделирования связи изменений предиктора и зависимой переменной в выбранном квантиле. Оценивая связь предиктора с зависимой переменной в одном выбранном или нескольких квантилях, становится возможным учесть как отклонения от нормального распределения в зависимой переменной, так и оценить различия в связях на разных концах распределения.

Таблица 1. Описательные статистики для скорости переработки информации в младшем школьном возрасте

Класс	Среднее значение	Стандартное отклонение	Минимум	Максимум
1-й	1.00	0.24	0.33	1.80
2-й	0.85	0.18	0.52	1.65
3-й	0.80	0.23	0.48	1.83
4-й	0.73	0.22	0.43	2.31

РЕЗУЛЬТАТЫ

В табл. 1 представлены **описательные статистики** по показателю скорости переработки информации, измеренной временем реакции в секундах.

Согласно табл. 1, среднее значение времени реакции последовательно снижается от 1-го к 4-му году обучения, что свидетельствует об увеличении скорости переработки информации в ходе младшего школьного возраста. При этом дисперсия этого показателя увеличивается за счет максимума (1.80 на первом году обучения, 2.31 — в 4-м классе).

Траектории изменения скорости переработки информации в ходе младшего школьного возраста

В табл. 2 отражены результаты оценки моделей роста со смешанными эффектами. Представлены показатели соответствия четырех тестируемых моделей, оценивающих траекторию развития скорости переработки информации, эмпирическим данным.

На основе базовой модели рассчитан коэффициент интраклассовой корреляции, равный 0.25, что говорит о том, что показатель скорости переработки информации нестабилен во времени и в меньшей мере различается между индивидами.

Согласно табл. 2, модель роста скорости переработки информации с нелинейным характером изменений лучше описывает эмпирические данные в сравнении с моделью линейного роста. Полученные результаты свидетельствуют о том, что для времени реакции характерно значительное снижение от первого ко второму году обучения, но затем снижение существенно замедляется, о чем свидетельствует положительное значение коэффициента переменной “Класс²”.

Несмотря на существование статистически значимых различий между индивидами по показателю скорости переработки информации в каждый момент времени, темпы и характер изменений этого когнитивного показателя не различаются между индивидами. Так, согласно табл. 2, модель с изменяющимся коэффициентом переменной “Класс” (Модель 3), оценивающая, насколько темпы изменений времени реакции отличаются между индивидами,

Таблица 2. Результаты анализа моделей роста со смешанными эффектами для скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста

	Базовая модель	Модель 1	Модель 2	Модель 3
Интерцепт	–0.46*** (0.04)	–0.01 (0.05)	0.07 (0.05)	0.07 (0.06)
Класс (1-й класс = 0)		–0.29*** (0.02)	–0.52*** (0.07)	–0.52*** (0.07)
Класс ²			0.08*** (0.02)	0.08*** (0.02)
Дисперсия межиндивидуальная		0.20	0.20	0.29
Дисперсия внутрииндивидуальная		0.40	0.39	0.36
Дисперсия переменной “Время”				0.02
Ковариация (отклонения интерцепта и коэффициента переменной “Время”)				–0.04
LR test	–1004.99	–911.27	–905.24	–902.98
LR test (Δdf)		187.44*** (1)	12.05*** (1)	4.53 (2)

Примечание. *** $p < 0.001$.

описывает данные не точнее, чем модель с фиксированным коэффициентом (Модель 1).

Таким образом, модель с нелинейным паттерном изменений и неизменяющимся коэффициентом переменной “Класс” (Модель 2) была выбрана как оптимально соответствующая эмпирическим данным. На рис. 1 отображены индивидуальные траектории изменения скорости переработки информации с 1-го по 4-й год обучения.

На графике рис. 1 видно, что наиболее интенсивно время реакции сокращается в период с 1-го по 2-й класс обучения в школе, а затем темпы снижения замедляются.

Показано, таким образом, что в ходе младшего школьного возраста происходит снижение значения времени реакции и, соответственно, скорость

переработки информации возрастает. При этом на протяжении младшего школьного возраста траектория снижения времени реакции характеризуется нелинейным характером изменений.

Половые различия в траекториях изменения скорости переработки информации в младшем школьном возрасте

В табл. 3 представлены показатели соответствия двух тестируемых моделей с включением переменной “Пол”, оценивающих, есть ли половые различия в траекториях развития скорости переработки информации на протяжении всего периода начального обучения.

Результаты анализа модели, оценивающей, насколько значимы различия между мальчиками

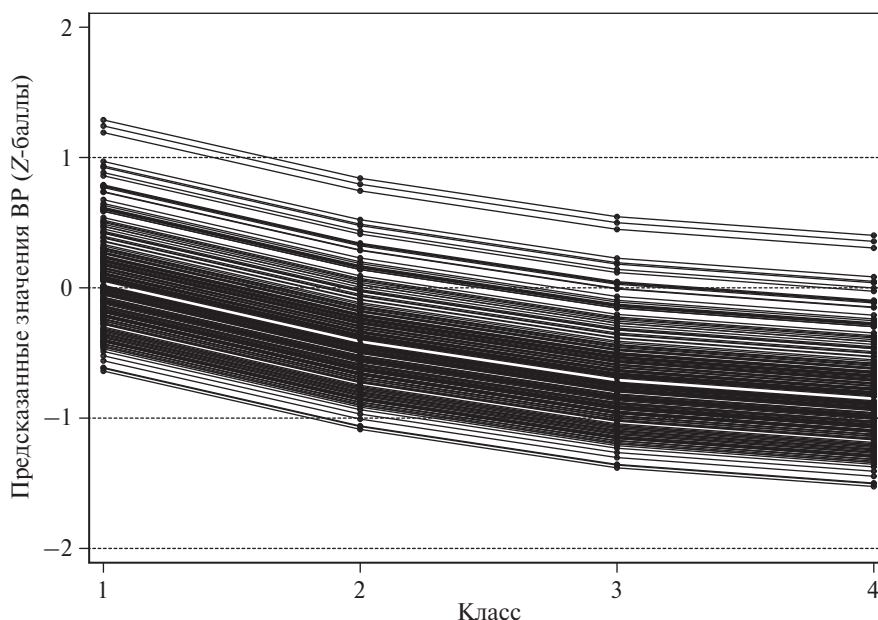
**Рис. 1.** Индивидуальные траектории изменения времени реакции от 1-го к 4-му классу

Таблица 3. Результаты моделей роста со смешанными эффектами для скорости переработки информации с переменными “Пол” и переменной взаимодействия

	Модель 4	Модель 5
Интерцепт	–0.01 (0.06)	–0.06 (0.07)
Класс (1-й класс = 0)	–0.52*** (0.07)	–0.49*** (0.07)
Класс ²	0.08*** (0.02)	0.07** (0.02)
Пол (1 = девочки)	0.16* (0.07)	0.26** (0.10)
Пол*Класс		–0.06 (0.04)
Дисперсия межиндивидуальная	0.19	0.19
Дисперсия внутрииндивидуальная	0.39	0.39
LR test	–902.87	–901.52
LR test (Δdf)	4.73* (1)	2.71 (1)

Примечание. *** $p < 0.001$, ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$.

и девочками во времени реакции (Модель 4), свидетельствуют о более высокой скорости переработки информации у мальчиков по сравнению с девочками. При этом *темпы изменения* скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста у мальчиков и девочек не различаются, что подтверждается статистически незначимой переменной взаимодействия между предикторами “Класс” и “Пол” (Модель 5). Эти результаты анализа половых различий на протяжении начального школьного обучения в скорости переработки информации отражены на графиках рис. 2 (средние траектории развития) и рис. 3 (индивидуальные траектории).

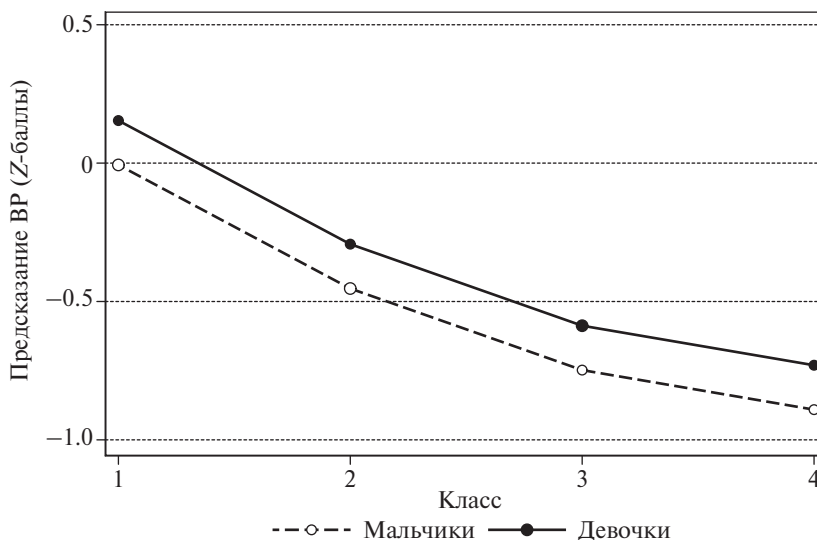
На рис. 2 средняя траектория развития скорости переработки у мальчиков представлена пунктирной линией, у девочек — сплошной. Траектории развития демонстрируют различия между мальчиками и девочками в каждый момент измерения

на всем протяжении школьного возраста: мальчики в среднем быстрее обрабатывают информацию (имеют более низкие показатели времени реакции), чем девочки.

На рис. 3 представлены индивидуальные траектории изменения времени реакции в младшем школьном возрасте в группах мальчиков и девочек.

Графики рис. 3 демонстрируют схожесть индивидуальных траекторий развития скорости переработки между группами мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Показано, таким образом, что мальчики опережают девочек по средним значениям скорости переработки информации на каждом из четырех лет начального обучения в школе. При этом, однако, темп и характер изменения скорости переработки информации статистически значимо не различаются у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

**Рис. 2.** Средние траектории изменения времени реакции у мальчиков и девочек от 1-го к 4-му классу

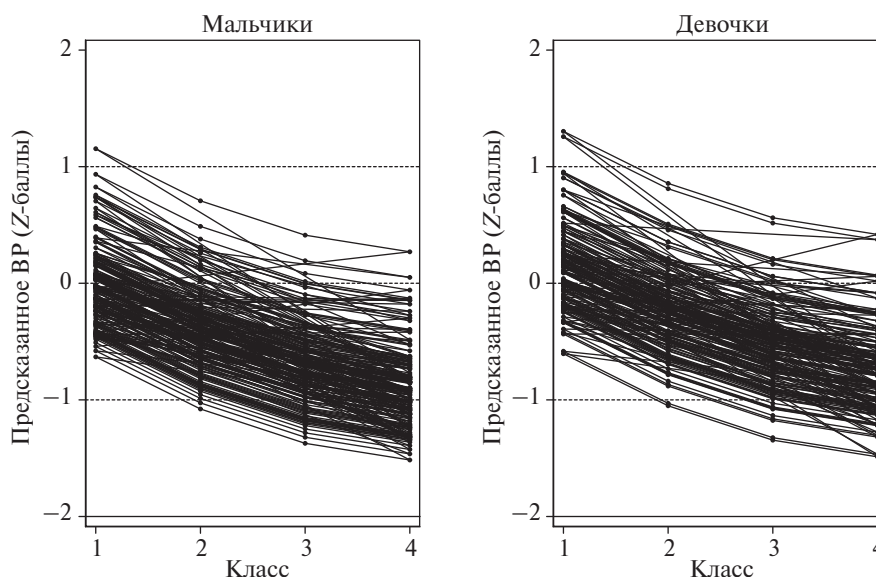


Рис. 3. Индивидуальные траектории изменения времени реакции от 1-го к 4-му классу у мальчиков и девочек младшего школьного возраста

Половые различия в скорости переработки информации в группах младших школьников с разным временем реакции

Для изучения половых различий в скорости переработки информации в группах младших школьников с разным временем реакции — быстрых (25-й процентиль) и медленных (75-й процентиль) — использовался квантильный регрессионный анализ, позволяющий оценить различия на противоположных концах распределения переменной.

В табл. 4 представлены результаты квантильной регрессии для скорости переработки информации.

Сравнение коэффициентов переменной “Пол” для разных групп младших школьников, представленных в табл. 4, указывает на отсутствие половых различий среди “быстрых” и “медленных” школьников. Несмотря на более высокое значение коэффициента переменной “Пол” в группе “медленных” младших школьников, наблюдается существенное перекрытие 95%-х доверительных интервалов. В частности, разница между коэффициентом переменной “Пол” в 25-м и 75-м процентилях составляет 0.13 ($p = 0.076$; 95%-е доверительные

интервалы: $-0.01, 0.28$). Этот результат представлен на рис. 4, где изображен график изменения переменной “Пол” в группах 25-го, 50-го и 75-го процентилях.

Следовательно, в группах “медленных” и “быстрых” младших школьников не обнаружено половых различий в скорости переработки информации, как и на всей выборке детей младшего школьного возраста.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В настоящей работе впервые на российской выборке младших школьников методом анализа роста со смешанными эффектами была проанализирована средняя траектория развития скорости переработки информации, а также оценены индивидуально-специфические отклонения от средней траектории для каждого участника исследования. В результате анализа показано, что в ходе младшего школьного возраста происходит снижение значения времени реакции, что соответствует росту скорости переработки информации. При этом траектория снижения времени реакции характеризуется нелинейным характером изменений: наиболее

Таблица 4. Результаты квантильной регрессии для скорости переработки информации в младшем школьном возрасте

Предикторы	25-й процентиль	50-й процентиль	75-й процентиль
Интерцепт	-0.65^{***} (0.06)	-0.22^{***} (0.04)	0.32^{***} (0.05)
Класс	-0.24^{***} (0.02)	-0.30^{***} (0.02)	-0.38^{***} (0.02)
Пол	0.13^{**} (0.04)	0.16^{**} (0.05)	0.26^{***} (0.06)
Псевдо R^2	0.11	0.13	0.13

Примечание. $*** p < 0.001$, $** p < 0.01$.

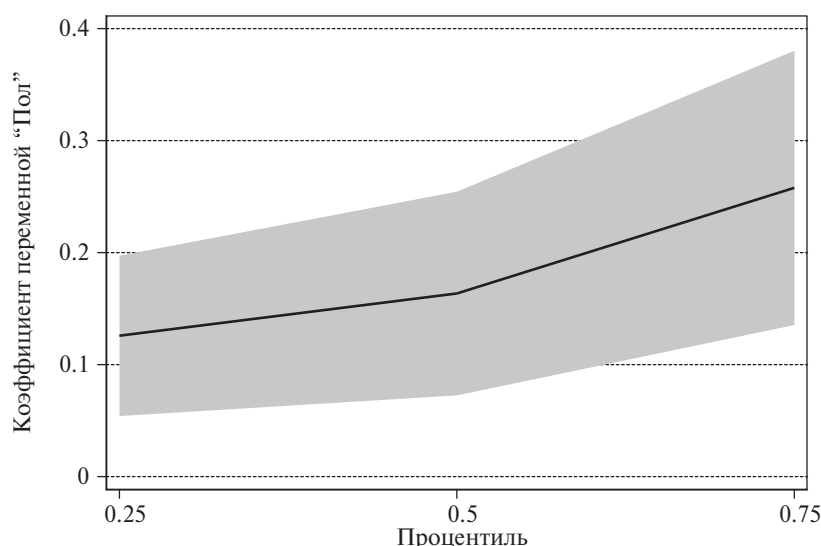


Рис. 4. Коэффициент переменной "Пол" для групп с разным временем реакции с 95%-м доверительным интервалом

интенсивное снижение наблюдается с 1-го по 2-й год обучения в начальной школе (в возрасте с 7.85 до 8.84 года), далее до 4-го года обучения (до 10.77 года) темп снижения замедляется, но остается статистически достоверным. Эти результаты точно соответствуют данным исследования траектории изменения времени реакции, полученным на выборке испанских детей в возрасте 7–12 лет, косвенно подтверждая культурную универсальность развития этого когнитивного показателя [26]. Полученные в настоящем исследовании данные об интенсивном росте скоростных характеристик между семью и девятью годами согласуются с данными нейрофизиологических исследований об увеличении длины и диаметра аксонов и продолжении процесса миелинизации, повышающие скорость и эффективность проведения нервных импульсов [5]. При этом важно подчеркнуть, что при существовании значимых различий в показателях времени реакции на каждом из четырех измерений траектории развития на всем протяжении младшего школьного возраста статистически не различаются ни по темпу, ни по характеру развития. Иными словами, в младшем школьном возрасте динамика скорости переработки информации носит ярко выраженный групповой характер возрастных изменений.

Половые различия по средним значениям каждого года обучения и в траекториях изменения скорости переработки информации у российских детей младшего школьного возраста оценивались методом анализа роста со смешанными эффектами через включение в теоретическую модель переменной взаимодействия между предикторами пола и года обучения. В результате анализа показано, что среднее значение времени реакции

у мальчиков ниже, чем у девочек, на каждом году начального обучения в школе, с 1-го по 4-й класс. Иными словами, мальчики в среднем быстрее, чем девочки, обрабатывают поступающую к ним информацию. Эти различия являются стабильными на всем протяжении младшего школьного возраста. При этом важно подчеркнуть, что в младшем школьном возрасте развитие скорости переработки информации и у мальчиков, и у девочек происходит одинаково.

Данные о преимуществе мужчин в средних значениях скорости переработки информации в различных возрастных периодах часто встречаются в исследованиях когнитивного развития методом поперечных срезов [12; 20]. На выборке российских детей младшего школьного возраста получены слабые, но статистически значимые различия по времени реакции выбора между девочками и мальчиками в пользу последних [4], а на выборке испанских детей младшего школьного возраста зафиксировано выраженное преимущество мальчиков [26]. Однако полученные в настоящем исследовании результаты о преимуществе мальчиков по тесту времени реакции выбора не согласуются с данными метаанализа, в котором утверждается о преимуществе мужчин только по тесту простой времени реакции [20]. Это расхождение в результатах двух исследований можно объяснить различиями в возрастных характеристиках респондентов: от 7.85 до 10.77 года в настоящей работе и от 20 до 80 лет в метаанализе 2011 г.

При этом исследования половых различий в траекториях развития скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста практически отсутствуют. Исключением

является лонгитюдное исследование младших школьников, в котором показано, что для девочек характерен более интенсивный рост скорости переработки информации по сравнению с мальчиками, за счет чего к 11 годам исчезают половые различия в показателях времени реакции [26]. В настоящем исследовании, напротив, не выявлено половых различий в траекториях развития скорости переработки информации: темп и характер изменений являются одинаковыми и у мальчиков, и у девочек. Эти расхождения в результатах с участием российских и испанских детей младших школьников связано, скорее всего, с различиями в дизайне исследования и сборе данных.

Тестирование гипотезы о возможности существования половых различий в скорости переработки информации в группах “медленных” и “быстрых” детей младшего школьного возраста осуществлялось методом квантильного регрессионного анализа. В ходе анализа показано, что на всем протяжении младшего школьного возраста российские девочки и мальчики не различаются по скорости переработки информации вне зависимости от того, к какой группе — “быстрой” или “медленной” — они относятся. Этот полученный в данном исследовании результат не подтверждает идею о существовании половых различий в когнитивном функционировании в крайних группах по степени выраженности скорости переработки информации.

В целом результаты настоящего лонгитюдного исследования позволили оценить среднюю траекторию развития скорости переработки информации на протяжении младшего школьного возраста, которая характеризуется нелинейным характером изменений с наиболее интенсивным ростом с 1-го по 2-й год обучения в школе и у мальчиков, и у девочек. Эта траектория развития носит ярко выраженный характер возрастных изменений на протяжении начального обучения в школе. В данном исследовании наряду со средней траекторией описаны индивидуальные траектории развития скорости переработки информации для каждого ребенка, которые статистически не различаются ни по темпу, ни по характеру развития на протяжении младшего школьного возраста.

Дальнейшее направление изучения данной проблематики должно быть связано с пониманием механизмов развития скорости переработки информации на всем протяжении школьного возраста в междисциплинарных исследовательских проектах с включением психофизиологических и нейробиологических переменных.

ВЫВОДЫ

Несмотря на статистически значимые различия между детьми младшего школьного возраста по показателю скорости переработки информации, обнаруженные на каждом году начального обучения в школе, индивидуальные траектории развития этого когнитивного показателя в ходе младшего школьного возраста значимо не различаются, а траектории развития скорости переработки информации носят ярко выраженный характер возрастных изменений.

На протяжении младшего школьного возраста происходит рост скорости переработки информации. При этом траектория развития скорости переработки информации характеризуется нелинейным характером изменений: наиболее интенсивный рост наблюдается с 1-го по 2-й год обучения в начальной школе, далее до 4-го класса темп роста замедляется, но остается статистически достоверным.

Стабильные половые различия по показателю скорости переработки информации наблюдаются на каждом году начального обучения в школе: в среднем мальчики оказываются быстрее девочек. Но при этом темп и характер изменения скорости переработки информации статистически значимо не различаются у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Не обнаружено половых различий в скорости переработки информации в группах “быстрых” и “медленных” детей на всем протяжении младшего школьного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Михейкина О.В.* Эпидемиология умственной отсталости (обзор литературы) // *Обозрение психиатрии и медицинской психологии.* 2012. № 3. С. 24–33.
2. *Тихомирова Т.Н., Малых С.Б.* Когнитивные основы индивидуальных различий в успешности обучения. М.; СПб.: Нестор-История, 2017.
3. *Тихомирова Т.Н., Малых С.Б.* Чувство числа и успешность в обучении математике в младшем школьном возрасте: перекрестно-лонгитюдный анализ // *Психологический журнал.* 2018. Т. 39. № 6. С. 47–58.
4. *Тихомирова Т.Н., Модяев А.Д., Леонова Н.М., Малых С.Б.* Факторы успешности в обучении на начальной ступени общего образования: половые различия // *Психологический журнал.* 2015. Т. 36. № 5. С. 43–54.
5. *Фарбер Д.А., Мачинская Р.И., Курганский А.В., Петренко Н.Е.* Функциональная организация коры больших полушарий при подготовке к опознанию

- неполных изображений у детей 7–8 лет и взрослых // Физиология человека. 2014. № 40 (5). С. 5–13.
6. *Beaudreau S.A., O'Hara R.* Late-life anxiety and cognitive impairment: A review // *The American Journal of Geriatric Psychiatry*. 2008. V. 16 (10). P. 790–803.
 7. *Brown L.A., Brockmole J.R., Gow A.J., Deary I.J.* Processing speed and visuospatial executive function predict visual working memory ability in older adults // *Experimental Aging Research*. 2012. V. 38 (1). P. 1–19.
 8. *Camarata S., Woodcock R.* Sex differences in processing speed: Developmental effects in males and females // *Intelligence*. 2006. V. 34 (3). P. 231–252.
 9. *Chen T., Li D.* The roles of working memory updating and processing speed in mediating age-related differences in fluid intelligence // *Aging, Neuropsychology, and Cognition*. 2007. V. 14 (6). P. 631–646.
 10. *Coyle T.R., Pillow D.R., Snyder A.C., Kochunov P.* Processing speed mediates the development of general intelligence (g) in adolescence // *Psychol. Sci*. 2011. V. 22 (10). P. 1265–1269.
 11. *Deary I.J., Johnson W., Starr J.* Are processing speed tasks biomarkers of cognitive aging? // *Psychology and Aging*. 2010. V. 25 (1). P. 219–228.
 12. *Der G., Deary I.J.* Age and sex differences in reaction time in adulthood: Results from the United Kingdom Health and Lifestyle Survey // *Psychology and Aging*. 2006. V. 21 (1). P. 62–73.
 13. *Halpern D.F., Beninger A.S., Straight C.A.* Sex differences in intelligence // *The Cambridge Handbook of Intelligence*. 2011. P. 253–272.
 14. *Hao L., Naiman D.Q.* Quantile regression. Sage, 2007.
 15. *Johnson W., Carothers A., Deary I.J.* Sex differences in variability in general intelligence: A new look at the old question // *Perspectives on Psychological Science*. 2008. V. 3 (6). P. 518–531.
 16. *Kail R.* Processing time declines exponentially during childhood and adolescence // *Developmental Psychology*. 1991. V. 27 (2). P. 259–266.
 17. *Kail R.V., Ferrer E.* Processing speed in childhood and adolescence: Longitudinal models for examining developmental change // *Child development*. 2007. V. 78 (6). P. 1760–1770.
 18. *Kerchner G.A., Racine C.A., Hale S., Wilhelm R., Laluz V., Miller B.L., Kramer J.H.* Cognitive processing speed in older adults: Relationship with white matter integrity // *PloS one*. 2012. V. 7 (11). P. e50425.
 19. *McArdle J.J., Ferrer-Caja E., Hamagami F., Woodcock R.W.* Comparative longitudinal structural analyses of the growth and decline of multiple intellectual abilities over the life span // *Developmental psychology*. 2002. V. 38 (1). P. 115–142.
 20. *Roivainen E.* Gender differences in processing speed: A review of recent research // *Learning and Individual differences*. 2011. V. 21 (2). P. 145–149.
 21. *Rose S.A., Feldman J.F., Jankowski J.J.* Modeling a cascade of effects: The role of speed and executive functioning in preterm/full-term differences in academic achievement // *Developmental Science*. 2011. V. 14 (5). P. 1161–1175.
 22. *Rushton J.P., Jensen A.R.* Thirty years of research on race differences in cognitive ability // *Psychology, Public Policy, and Law*. 2005. V. 11 (2). P. 235–294.
 23. *Salthouse T.* A theory of cognitive aging. Elsevier, 2000.
 24. *Sheppard L.D., Vernon P.A.* Intelligence and speed of information-processing: A review of 50 years of research // *Personality and Individual Differences*. 2008. V. 44 (3). P. 535–551.
 25. *Silverman I.W.* Sex differences in simple visual reaction time: A historical meta-analysis // *Sex roles*. 2006. V. 54 (1–2). P. 57–68.
 26. *Suades-González E., Forns J., García-Esteban R., López-Vicente M., Esnaola M., Álvarez-Pedrerol M., Sunyer J. et al.* A longitudinal study on attention development in primary school children with and without teacher-reported symptoms of ADHD // *Frontiers in Psychology*. 2017. V. 8. P. 655.
 27. *Tikhomirova T., Kuzmina Y., Lysenkova I., Malykh S.* Development of approximate number sense across the elementary school years: a Cross-cultural longitudinal study // *Developmental Science*. 2019. V. 22 (4). P. e12823.
 28. *Tosto M.G., Tikhomirova T., Galajinsky E., Akimova K., Kovas Y.* Development and validation of a mathematics-number sense web-based test battery // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2013. V. 86. P. 423–428.
 29. *Zimprich D., Martin M.* Can longitudinal changes in processing speed explain longitudinal age changes in fluid intelligence? // *Psychology and Aging*. 2002. V. 17 (4). P. 690–695.

TRAJECTORIES OF PROCESSING SPEED DEVELOPMENT ACROSS PRIMARY SCHOOL YEARS: LONGITUDINAL STUDY²

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

¹ Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "M.V. Lomonosov Moscow State University";
125009, Moscow, Mokhovaya str., 9/4, Russia.

² Federal State Budget Scientific Institution "Psychological Institute of Russian Academy of Education";
125009, Moscow, Mokhovaya str., 9/4, Russia.

*Corresponding member of Russian Academy of Education, ScD (Psychology),
Professor, Leading Researcher. E-mail: tikho@mail.ru

**Researcher. E-mail: papushka@mail.ru

***Member of Russian Academy of Education, ScD (Psychology),
Professor, Director of Laboratory. E-mail: malykhsb@mail.ru

Received 14.08.2019

Abstract. The results of a four-year longitudinal study of the development of processing speed throughout primary school years are presented. The task of the study is to analyze the average path of development of the processing speed at primary school age, to assess individual-specific deviations from the average path for each participant in the study, as well as to identify gender differences in average values, the path of development of the speed of information processing and groups of children with different severity reaction times — slow and fast. The sample consisted of 224 schoolchildren (46% of girls) of grades 1–4 of the educational institution participating in the Russian longitudinal study of the academic success of schoolchildren. The average age of schoolchildren during the first measurement (first grade) was 7.85 years (standard deviation = 0.34) and 10.77 years (standard deviation = 0.36) during the fourth measurement (fourth grade). Participants completed the computerized task, "The Response Time of Choice," at the end of each school year throughout the entire period of primary education. To study the developmental trajectory of the processing speed, we used the growth analysis method with mixed effects, which allows us to estimate the average trajectory for the entire sample and individually-specific deviations from the average trajectory for each person. It is shown that across primary school years, the reaction time decreases, and the speed of processing, respectively, increases. At the same time, the trajectory of the reaction time changes nonlinearly: the most intense decline is observed from the first to second year of education in elementary school, then — until the fourth grade, the rate of decline slows down. Boys are ahead of girls in average processing speeds for each year of primary school education. However, the pace and nature of changes in the speed of processing are not statistically significantly different for boys and girls during across primary school years. To analyze gender differences in the processing speed in groups of schoolchildren with different reaction times, a quantile regression analysis was used to evaluate differences at opposite ends of the distribution of the variable. It is shown that girls and boys do not differ in the speed of information processing in groups of fast and slow primary school children.

Keywords: processing speed, developmental trajectories, primary school years, mixed effect growth models, gender differences, quantile regression.

REFERENCES

1. Mikhajkina O.V. Epidemiologiya umstvennoj otstalosti (obzor literatury). Obozrenie psikiatrii i medicinskoj psichologii. 2012. № 3. P. 24–33. (in Russian)
2. Tikhomirova T.N., Malykh S.B. Kognitivnye osnovy individual'nykh razlichij v uspekhakh obucheniya. Moscow; Saint Petersburg: Nestor-Istoriya, 2017. (in Russian)
3. Tikhomirova T.N., Malykh S.B. Chuvstvo chisla i uspehnost' v obuchenii matematike v mladshem shkol'nom vozraste: perekrestno-longitudynnyj analiz. Psikhologicheskii zhurnal. 2018. V. 39. № 6. P. 47–58. (in Russian)
4. Tikhomirova T.N., Modyaev A.D., Leonova N.M., Malykh S.B. Faktory uspehnosti v obuchenii na nachal'noj stupeni obshhego obrazovaniya: polovye razlichiya. Psikhologicheskii zhurnal. 2015. V. 36. № 5. P. 43–54. (in Russian)
5. Farber D.A., Machinskaya R.I., Kurganskij A.V., Petrenko N.E. Funkcional'naya organizatsiya kory bol'shih polusharij pri podgotovke k opoznaniyu nepolnykh

² Study was supported by Russian Science Foundation, project № 17-78-30028.

- izobrazhenij u detej 7–8 let i vzroslyh. Fiziologiya cheloveka. 2014. № 40 (5). P. 5–13. (in Russian)
6. *Beaudreau S.A., O'Hara R.* Late-life anxiety and cognitive impairment: a review. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*. 2008. V. 16 (10). P. 790–803.
 7. *Brown L.A., Brockmole J.R., Gow A.J., Deary I.J.* Processing speed and visuospatial executive function predict visual working memory ability in older adults. *Experimental aging research*. 2012. V. 38 (1). P. 1–19.
 8. *Camarata S., Woodcock R.* Sex differences in processing speed: Developmental effects in males and females. *Intelligence*. 2006. V. 34 (3). P. 231–252.
 9. *Chen T., Li D.* The roles of working memory updating and processing speed in mediating age-related differences in fluid intelligence. *Aging, Neuropsychology, and Cognition*. 2007. V. 14 (6). P. 631–646.
 10. *Coyle T.R., Pillow D.R., Snyder A.C., Kochunov P.* Processing speed mediates the development of general intelligence (g) in adolescence. *Psychol. Sci*. 2011. V. 22 (10). P. 1265–1269.
 11. *Deary I.J., Johnson W., Starr J.* Are processing speed tasks biomarkers of cognitive aging? *Psychology and Aging*. 2010. V. 25 (1). P. 219–228.
 12. *Der G., Deary I.J.* Age and sex differences in reaction time in adulthood: results from the United Kingdom Health and Lifestyle Survey. *Psychology and aging*. 2006. V. 21 (1). P. 62–73.
 13. *Halpern D.F., Beninger A.S., Straight C.A.* Sex differences in intelligence. *The Cambridge handbook of intelligence*. 2011. P. 253–272.
 14. *Hao L., Naiman D.Q.* Quantile regression. Sage, 2007.
 15. *Johnson W., Carothers A., Deary I.J.* Sex differences in variability in general intelligence: A new look at the old question. *Perspectives on Psychological Science*. 2008. V. 3 (6). P. 518–531.
 16. *Kail R.* Processing time declines exponentially during childhood and adolescence. *Developmental Psychology*. 1991. V. 27 (2). P. 259–266.
 17. *Kail R.V., Ferrer E.* Processing speed in childhood and adolescence: Longitudinal models for examining developmental change. *Child development*. 2007. V. 78 (6). P. 1760–1770.
 18. *Kerchner G.A., Racine C.A., Hale S., Wilhelm R., Laluz V., Miller B.L., Kramer J.H.* Cognitive processing speed in older adults: relationship with white matter integrity. *PLoS one*. 2012. V. 7 (11). P. e50425.
 19. *McArdle J.J., Ferrer-Caja E., Hamagami F., Woodcock R.W.* Comparative longitudinal structural analyses of the growth and decline of multiple intellectual abilities over the life span. *Developmental psychology*. 2002. V. 38 (1). P. 115–142.
 20. *Roivainen E.* Gender differences in processing speed: A review of recent research. *Learning and Individual differences*. 2011. V. 21 (2). P. 145–149.
 21. *Rose S.A., Feldman J.F., Jankowski J.J.* Modeling a cascade of effects: The role of speed and executive functioning in preterm/full-term differences in academic achievement. *Developmental science*. 2011. V. 14 (5). P. 1161–1175.
 22. *Rushton J.P., Jensen A.R.* Thirty years of research on race differences in cognitive ability. *Psychology, public policy, and law*. 2005. V. 11 (2). P. 235–294.
 23. *Salthouse T.* A theory of cognitive aging. Elsevier, 2000.
 24. *Sheppard L.D., Vernon P.A.* Intelligence and speed of information-processing: A review of 50 years of research. *Personality and Individual Differences*. 2008. V. 44 (3). P. 535–551.
 25. *Silverman I.W.* Sex differences in simple visual reaction time: A historical meta-analysis. *Sex roles*. 2006. V. 54 (1–2). P. 57–68.
 26. *Suades-González E., Forns J., García-Esteban R., López-Vicente M., Esnaola M., Álvarez-Pedrerol M., Sunyer J. et al.* A longitudinal study on attention development in primary school children with and without teacher-reported symptoms of ADHD. *Frontiers in psychology*. 2017. V. 8. P. 655.
 27. *Tikhomirova T., Kuzmina Y., Lysenkova I., Malykh S.* Development of Approximate Number Sense across the Elementary School Years: a Cross-cultural Longitudinal Study. *Developmental Science*. 2019. V. 22 (4). p. e12823.
 28. *Tosto M.G., Tikhomirova T., Galajinsky E., Akimova K., Kovas Y.* Development and Validation of a Mathematics-number sense Web-based Test Battery. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. 2013. V. 86. P. 423–428.
 29. *Zimprich D., Martin M.* Can longitudinal changes in processing speed explain longitudinal age changes in fluid intelligence? *Psychology and aging*. 2002. V. 17 (4). P. 690–695.

УДК 159.9.072

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ВЫГОРАНИЯ У ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ

© 2020 г. П. Р. Ефремова

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования “Московский государственный университет*

*имени М.В. Ломоносова”, факультет психологии;
125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 11, стр. 9, Россия.*

Аспирант факультета психологии.

E-mail: poromesh@gmail.com

Поступила 12.08.2019

Аннотация. Исследование, проведенное на 92 специалистах-психологах, было направлено на проверку гипотез о связи стажа, места работы, количества клиентов, наличия отпусков, заболеваний, обращений к врачу, поведенческих стратегий и жизнестойкости с уровнем выгорания специалиста. С помощью корреляционного анализа была выявлена отрицательная связь между выгоранием и жизнестойкостью ($p < 0.01$), положительная связь между компонентами выгорания и элементами модели *State-Trait* (тревога, депрессия, гнев, $p < 0.01$), а также положительная связь между компонентами выгорания и некоторыми стратегиями совладания. Сравнение групп специалистов с разным стажем работы выявило лишь одно значимое отличие по субшкале жизнестойкости—контролю: специалисты со стажем от 4 до 8 лет имеют более низкие показатели по переменной “контроль”, чем специалисты с меньшим или большим стажем ($p < 0.05$). Сравнение групп специалистов с разным количеством клиентов в неделю выявило значимое отличие только по фактору “Хронические заболевания” ($p = 0.024$): специалисты с большим количеством клиентов в неделю имеют больше хронических заболеваний, чем специалисты с меньшим количеством клиентов в неделю. При сравнении специалистов с высоким и низким уровнем выгорания не было обнаружено значимых различий по стажу. Таким образом, исследование позволило отвергнуть гипотезу о связи стажа и количества клиентов с уровнем выгорания специалиста. Значимые различия выявлены по ряду переменных, в том числе жизнестойкости и ее компонентам — вовлеченность, контроль, принятие риска ($p \leq 0.001$): специалисты с низким уровнем выгорания имеют более высокие показатели по жизнестойкости и ее компонентам, чем специалисты с высоким уровнем выгорания. Полученные данные позволили предположить, что личностные факторы, в частности жизнестойкость, играют большую роль в развитии синдрома выгорания.

Ключевые слова: выгорание, синдром выгорания, личностные смыслы, психологическое консультирование, жизнестойкость, стаж.

DOI: 10.31857/S020595920008535-4

Проблема выгорания не перестает быть актуальной, так как в системе образования и сопровождения профессионалов по-прежнему проводится мало регламентированных процедур по профилактике синдрома выгорания. При этом психологи-консультанты относятся к профессионалам, способным нанести наибольший вред своим клиентам вследствие выгорания, так как работа с собственным и клиентским эмоциональным состоянием является одной из их основных задач. Поэтому столь важными остаются своевременная диагностика и профилактика выгорания у специалистов этой профессии.

Исследуя этот вопрос, В.Е. Орел предлагает деление факторов развития синдрома выгорания

на особенности профессиональной деятельности и характеристики самих профессионалов. К первым он относит содержание труда (количество клиентов, острота их проблем и глубина контакта, степень независимости профессионала), условия работы (перегрузки, дефицит времени, количество рабочих часов) и социально-психологические факторы (отношения в организации, нематериальная стимуляция, ролевые конфликты); ко вторым — социально-демографические характеристики (возраст, пол, уровень образования, стаж работы и др.) и личностные особенности профессионала (выносливость, локус контроля, стратегии совладания, самооценка и др.) [12].

Было предложено и другое деление личностных факторов: 1) личностные характеристики профессионалов — тревожность, идеалистичность, импульсивность, эмпатичность, фанатичность и т.д.; 2) особенности мотивационного отношения специалиста в сочетании с факторами межличностного общения с клиентами, например высокая мотивация на успех в сочетании с эмоциональным напряжением, отсутствие четких критериев успеха в работе, нехватка обратной связи от клиентов, преобладание негативной обратной связи [7, с. 36].

На данный момент по организационным и социально-демографическим факторам выгорания собраны подробные, хотя и противоречивые данные на крупных выборках специалистов.

Так, Б. Перлман и Е.А. Хартман писали о том, что возраст и необходимость вести супервизии играют значительную роль в снижении выгорания [27]. В то же время высокая загруженность и формальные правила повышают риск выгорания. Существенными факторами для развития стресса С.Б. Величковская [3, с. 15] считает стаж работы и удовлетворенность трудом. В частности, она связывает стаж с переходом от первичной к вторичной профессионализации и сопутствующим этому периоду кризисом, случающимся в период 5–9 лет профессионального стажа. В.В. Лукьянов [13] в исследовании на 117 психиатрах-наркологах получил результаты о корреляции стажа и выгорания (в частности, формирования фазы резистентности по В.В. Бойко).

J.M. Raquepaw и *R.S. Miller* [28], *L.D. Vredenburg* с соавторами [31] на крупной выборке (521 человек), *A. Senter* с коллегами на выборке из 203 человек [29], а также *G.D. Ackerley* с соавторами [15] получили данные, согласно которым психологи в частной практике испытывают более низкий уровень выгорания, чем в бюджетных учреждениях. Среди российских исследователей аналогичные результаты получили Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова, но предположили, что результаты связаны с более высокой заработной платой частных специалистов [7].

L.D. Vredenburg с соавторами [31], обобщив данные нескольких исследований, обнаружили, что существуют результаты, как подтверждающие взаимосвязь загруженности клиентами и эмоционального истощения, так и не подтверждающие этой связи. В более позднем исследовании *C.D. Craig* и *G. Sprang* [19] нашли положительную связь между загруженностью клиентами, посттравматическим стрессовым расстройством и деперсонализацией на внушительной выборке (532 человека). Они же обратили внимание

на связь выгорания и менее структурированных подходов в психотерапии.

Е.А. Sodeke-Gregson с коллегами [30], а также *P. Hardiman* и *J.G. Simmonds* [22] приводят данные о том, что выгорание наблюдается у специалистов как с высокой, так и с низкой загруженностью клиентскими часами. Последние показали взаимосвязи между количеством клиентских часов в неделю и восприятием тяжести травм клиентов. Результаты еще одного исследования [28] демонстрируют, что с выгоранием связана не загруженность клиентскими часами, а удовлетворенность степенью загруженности.

В нескольких исследованиях были получены данные о положительной связи загруженности клиентами с уверенностью в своих профессиональных достижениях [15; 31], при этом не было обнаружено связи с эмоциональным истощением или деперсонализацией.

Расстановка акцентов на социально-демографических и организационных факторах, а также личностных чертах создает иллюзию predetermined картины выгорания: в бюджетных учреждениях и при определенной характерологии специалисты обречены на выгорание. При этом упускается из виду способность специалистов вырабатывать индивидуальный стиль деятельности, позволяющий при разных характерологических особенностях и в разных условиях эффективно выполнять профессиональную деятельность, адаптируясь к ее объективным требованиям [9]. Как указывает Е.А. Климов, индивидуальные особенности, противодействующие успешному выполнению задач, постепенно “обрастают” компенсаторными механизмами. Это означает, что вышеописанные факторы лишь частично определяют способность специалистов противостоять выгоранию, и необходимо сконцентрировать внимание на личностных факторах, причем не на поведенческих (безусловно, более доступных для изучения), а на смысловых.

Речь идет о личностных смыслах — субъективном преломлении реальности, в том числе условий труда и профессиональных трудностей, специалистами. Так, представители трансактного подхода к стрессу, в частности Р. Лазарус, пишут о влиянии субъективного восприятия событий на наличие или отсутствие стресса. Например, В.В. Барбанщикова, С.А. Иванова и Т.М. Федотова в исследовании операторов справочных служб обнаружили, что субъективное отношение к содержанию труда является существенным источником профессионального стресса [1, с. 179]. С.Б. Величковская отмечает, что при одинаковых условиях часть профессионалов сохраняют хорошее самочувствие,

эмоционально стабильны и продолжают развиваться в своей области, что свидетельствует о неких дополнительных факторах, кроме организационных, влияющих на устойчивость профессионала к стрессу [3, с. 16], таких как индивидуальный опыт, особенности эмоционально-личностной сферы и поведенческие паттерны, приводящие к выгоранию, например негибкое поведение и избегание столкновения с трудными ситуациями [3, с. 11]. Б.Б. Величковский и В.В. Барабанщикова [5] в своем исследовании на 533 сотрудниках МВД обнаружили значимую связь когнитивных оценок затруднительных ситуаций с уровнем развития синдрома выгорания и его компонентов (эмоционального истощения, деперсонализации, снижения профессиональной успешности, выражающегося в редукции личных достижений). Авторы также пишут о возможности диагностировать когнитивные оценки на основе трех сложных эмоциональных комплексов — тревоги, гнева и депрессии [Там же, с. 54]. Измерение этих показателей может быть проведено с помощью батареи тестов, разработанной Ч.Д. Спилбергером в рамках концепции черта-состояние (*State-Trait*) [4].

Во многих терапевтических подходах обязательными для специалистов являются личная терапия и супервизии. Основные цели личной терапии — осознание и изменение деструктивных концепций и паттернов поведения, помощь в проживании тяжелых жизненных ситуаций прошлого и настоящего (для чего, как правило, требуется переосмысление, переосмысление ситуаций). В супервизиях же, помимо стратегии работы с клиентом, большое значение уделяется смысловым структурам терапевта, его пониманию и интерпретации происходящего в терапии. Таким образом, все это представляет собою работу со смысловыми структурами специалистов.

U. Martin и S.P. Schrinke [24], а также S.T. Azar [17] подчеркивают значимость супервизий как фактора, препятствующего выгоранию. K. Allsbrook с коллегами [16] в исследовании с участием 391 человека получили данные о выраженной связи между недостаточным количеством супервизий и увеличением числа случаев возникновения вторичного травматического стресса. В исследовании D. Edwards с коллегами [20] на медсестрах и медбратьях (всего 260 человек) было выявлено, что молодые медбратья, не прошедшие хотя бы шесть супервизий, с большей вероятностью демонстрировали холодное негативное отношение к пациентам и высокий уровень деперсонализации, чем те, кто проходил супервизии. Также были получены данные об отрицательной связи между эффективными супервизиями

и эмоциональным истощением и деперсонализацией. K. Hyrkäs с соавторами [23] на 799 медсестрах получили данные, что работники, проходившие регулярные супервизии, демонстрировали значимо более низкие показатели деперсонализации, чем те, кто проходил супервизии нерегулярно. Те, кто описывал супервизии как эффективные, демонстрировали более высокий уровень эмоционального истощения, но при этом давали более высокую оценку своим профессиональным достижениям.

J.C. Norcross [25], а также D.E. Orlinsky с коллегами [26] в своих исследованиях отметили снижение вероятности выгорания и неэтичного поведения у психотерапевтов, проходивших личную терапию. Также у них происходило повышение осознанности, увеличение эмпатичности, теплоты и навыков построения отношений, повышалась осведомленность о механизмах переноса и контрпереноса, защитных механизмах, а также улучшалось понимание своих конфликтов и ценностей.

В исследовании на 100 школьных психологах [32] было обнаружено, что те, кто прошел личную терапию, демонстрировали более низкий уровень выгорания, чем те, кто никогда ее не проходил. Прошедшие психотерапию психологи молодого возраста были менее замкнуты, холодны и дистантны, чем их не прошедшие терапию коллеги. В пользу личной психотерапии психологов свидетельствует и небольшое исследование на 22 специалистах, проведенное K. Hamilton-West с коллегами [21], в котором после курса терапии осознанности у всех участников значимо снизился уровень эмоционального истощения, измеренный с помощью опросника К. Маслах.

С.Б. Величковская обращает внимание на значимость внутренних конфликтов как источник выгорания у специалистов. Так, М. Буриш [3, с. 35] говорил о не совпадающих с действительностью ожиданиях профессионалов как внутренних факторах выгорания.

Н.Е. Водопьянова также отмечает, что “к факторам развития синдрома выгорания Маслах относил индивидуальный предел возможностей человека противостоять истощению; внутренний опыт человека, такой как установки, ожидания, мотивы и чувства; негативный опыт прошлых поражений и дистрессов” [7].

Т. Кокс [10] рассматривал стресс как индивидуально обусловленный феномен, являющийся результатом взаимодействия между человеком и ситуацией, в которой он находится. Он выделял характеристики человека, определяющие особенности его процесса адаптации к профессиональной

ситуации: 1) индивидуальные потребности; 2) личностные ресурсы. Они соотносятся с особенностями объективной реальности, такими как: 1) требования и регламентации, предъявляемые к человеку извне; 2) наличие внешней поддержки деятельности. Результатом этого соотношения являются либо сбалансированная реакция (активация необходимых ресурсов), либо дисбаланс, приводящий к дистрессу.

Таким образом, ряд исследований подтверждает связь личностных факторов с синдромом выгорания. Руководствуясь вышеизложенным, мы провели исследование, цель которого — выявление демографических, организационных и личностных факторов (таких как личностные смыслы и копинг-стратегии) развития синдрома выгорания. На основании изученной литературы была выдвинута следующая теоретическая гипотеза: организационные и демографические факторы связаны с развитием синдрома выгорания.

В данном исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Выявление связи между стажем психологов и уровнем развития синдрома выгорания.
2. Выявление связи между организационными факторами (количество клиентов в неделю, работа в бюджетном учреждении или частная практика) и уровнем выгорания.
3. Выявление связи между личностными факторами (стратегии совладания, жизнестойкость) и уровнем развития синдрома выгорания.

Основные гипотезы исследования:

1. Уровень выгорания наиболее высок у психологов с общим стажем или стажем на последнем рабочем месте от 5 до 9 лет.
2. Уровень выгорания выше у психологов, работающих в бюджетных учреждениях, чем у частных психологов.
3. Уровень выгорания связан с количеством принимаемых психологом клиентов в неделю.
4. Уровень выгорания ниже у психологов, использующих конструктивные стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций.
5. Уровень выгорания ниже у психологов, обладающих более высоким уровнем жизнестойкости.

МЕТОДИКА

Выборка состояла из 92 практикующих психологов. Средний возраст в выборке: 40 лет ($M = 39.56$, $\sigma = 10.008$). Средний стаж — 9 лет ($M = 8.92$, $\sigma = 5.524$). Нельзя сделать выводов о половых

различиях, так как женщины составляют 87% выборки ($N = 80$), в то время как мужчины составляют лишь 13% выборки ($N = 12$). В исследовании учитывались также такие переменные, как семейное положение (не в браке ($N = 20$), в браке ($N = 58$), в разводе ($N = 14$)), наличие вредных привычек (курение и употребление алкоголя), доля времени работы в бюджетных учреждениях относительно частной практики (например, 0.70–70% рабочего времени в бюджетных учреждениях, 30% времени — частная практика), срок, прошедший с последнего отпуска (варианты ответов: несколько дней/несколько недель/несколько месяцев/год/отсутствие отпуска в течение нескольких лет), наличие хронических заболеваний, факт обращений к врачу за последние несколько месяцев, наличие физической активности, спорта (не занимаюсь спортом/занимаюсь спортом практически ежедневно/занимаюсь спортом каждую неделю/занимаюсь спортом 1–2 раза в месяц), наличие вредных привычек, таких как курение (варианты ответов: не курю/курю 1–2 сигареты в день/курю менее 10 сигарет в день/курю до 20 сигарет в день/курю более 20 сигарет в день) и пристрастие к алкоголю (варианты ответов: не пью/пью иногда, по особым случаям/пью не чаще раза в неделю/пью 2–3 раза в неделю/пью почти каждый день) (см. табл. 2).

В данном исследовании применялся следующий диагностический инструментарий:

- 1) опросник “Профессиональное (эмоциональное) выгорание (*MBI*)” в русскоязычной адаптации Н.Е. Водопьяновой [7];
- 2) методика “Диагностика уровня эмоционального выгорания” В.В. Бойко [2];
- 3) шкала реактивной и личностной тревожности (*State-Trait Anxiety Inventory, STAXI, Spielberger C.D.*) в русскоязычной адаптации Ю.Л. Ханина [14];
- 4) опросник *State-Trait Depression Inventory, STDI* в русскоязычной адаптации А.Б. Леоновой [8];
- 5) опросник *State-Trait Anger Inventory, STAI*, в русскоязычной адаптации А.Б. Леоновой [8];
- 6) опросник С. Хобфолла “Стратегии преодоления стрессовых ситуаций”, *SACS*, адаптация Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой [6];
- 7) опросник “Хроническое утомление” А.Б. Леоновой [8];
- 8) “Тест жизнестойкости” в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой [11].

Статистический анализ полученных результатов проводился с использованием программы статистической обработки данных *IBM SPSS Statistics*, версия 23.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Данные о характеристиках выборки представлены в табл. 1.

Корреляционный анализ

Для выявления связей выгорания и его компонентов с другими переменными был проведен корреляционный анализ на основе ранговой корреляции Спирмена (табл. 2).

Как видно из табл. 2, высокие отрицательные коэффициенты корреляции при уровне значимости p (двухстор.) < 0.01 были получены между всеми компонентами выгорания (эмоциональное истощение, деперсонализация, изменения в профессиональной успешности) и всеми компонентами жизнестойкости (контроль, вовлеченность, принятие риска). Все компоненты выгорания положительно коррелируют с депрессией как состоянием, депрессией как чертой, тревогой как чертой, избеганием как стратегией совладания. Также обнаружены

Таблица 1. Описательные статистики характеристик исследованной выборки психологов

Демографические и личностные факторы	<i>N</i>	$\bar{M}$	<i>SD</i>
Возраст, лет	88	39.56	10.01
Стаж, годы	91	8.92	5.52
Стаж на последнем месте работы, годы	92	4.62	4.06
Доля времени работы в бюджетных учреждениях по отношению к частной практике	89	0.55	0.40
Количество клиентов в неделю	92	10.28	8.69
Опросник “Профессиональное (эмоциональное) выгорание (MBI)”			
Эмоциональное истощение	92	18.70	7.67
Деперсонализация	92	7.38	3.84
Профессиональная успешность	92	34.48	4.99
Выгорание	92	5.46	1.82
Методика “Диагностика уровня эмоционального выгорания” В.В. Бойко			
Напряжение	92	18.63	17.47
Переживание психотравмирующих обстоятельств	92	6.65	6.48
Неудовлетворенность собой	92	3.79	4.38
Загнанность в клетку	92	2.39	3.85
Тревога и депрессия	92	5.79	7.57
Резистенция	92	44.46	18.13
Неадекватное эмоциональное реагирование	92	16.00	6.35
Эмоционально-нравственная дезориентация	92	10.48	5.57
Расширение сферы экономии эмоций	92	7.79	6.78
Редукция профессиональных обязанностей	92	10.18	8.48
Истощение	92	22.28	14.20
Эмоциональный дефицит	92	6.59	6.23
Эмоциональная отстраненность	92	6.73	4.63
Личностная отстраненность	92	3.90	4.91
Психосоматические и психовегетативные нарушения	92	5.07	4.43
Опросник <i>State-Trait Anger Inventory, STAI</i>			
Эмоциональное переживание гнева	92	5.68	1.53
Вербальная экспрессия гнева	92	5.35	1.33
Физическая экспрессия гнева	92	5.24	0.94
Гнев как состояние	92	16.27	3.55
Гневливый темперамент	92	12.36	2.76
Гневные поведенческие реакции	92	15.75	4.58
Гнев как черта	92	28.11	6.88
Опросник <i>State-Trait Depression Inventory, STDI</i>			
Депрессия как состояние	92	18.27	5.35
Депрессия как черта	92	18.57	4.47
Опросник <i>State-Trait Anxiety Inventory, STAXI</i>			
Тревога как состояние	92	49.71	4.70

Окончание табл. 1

Демографические и личностные факторы	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Тревога как черта	92	39.29	8.97
Уровень субъективного комфорта	92	48.85	9.88
Опросник С. Хобфолла “Стратегии преодоления стрессовых ситуаций”, SACS			
Уверенные действия	92	19.83	3.16
Социальный контакт	92	23.03	2.67
Социальная поддержка	92	24.51	3.29
Осторожные действия	92	19.48	3.38
Импульсивные действия	92	17.99	2.57
Избегание	92	15.27	3.64
Манипуляции	92	17.26	3.55
Асоциальные действия	92	13.32	3.59
Агрессивные действия	92	15.21	4.48
Коэффициент конструктивности	92	1.61	0.38
Опросник “Хроническое утомление”			
Индекс хронического утомления	92	25.60	4.77
“Тест жизнестойкости”			
Вовлеченность	92	37.72	7.21
Контроль	92	29.77	6.32
Принятие риска	92	19.41	4.12
Жизнестойкость	92	86.90	16.16

положительные корреляции двух компонентов выгорания (истощение, деперсонализация) с гневом как чертой, компонентами гнева как состояния (гневливым темпераментом, гневными поведенческими реакциями), а также с индексом хронического утомления. При этом выявлены высокие отрицательные корреляции этих двух компонентов выгорания с уровнем субъективного комфорта и коэффициентом конструктивности стратегий совладания. Дополнительно можно отметить высокий положительный коэффициент корреляции между эмоциональным истощением и агрессивными действиями как стратегией совладания.

Для проверки гипотезы о связи стажа с уровнем развития синдрома выгорания в группах, разделенных по общему стажу на группу риска (стаж 4–8 лет — 33 человека) и группу нормы (стаж 1–3 года, а также 9 лет и более — 59 человек), было проведено сравнение этих групп по *t*-критерию Стьюдента, которое не показало значимых отличий по уровню выгорания. Различия между группами на уровне тенденции были обнаружены по субшкале В.В. Бойко “Неадекватное эмоциональное реагирование” ($p = 0.087$) и по переменной “гнев как состояние” ($p = 0.086$) и ее субшкале “эмоциональные реакции гнева” ($p = 0.079$). Единственное значимое различие наблюдалось по субшкале жизнестойкости — контролю ($p < 0.05$): специалисты со стажем от 4 до 8 лет менее уверены, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего (низкие показатели по переменной “контроль”),

чем специалисты с меньшим и большим стажем (вне зоны риска). Сама жизнестойкость как переменная отличалась в двух группах на уровне тенденции ($p = 0.065$): показатели жизнестойкости у специалистов со стажем в зоне риска несколько ниже, чем у специалистов с большим или меньшим стажем.

В группах, разделенных по стажу на последнем месте работы на группу риска (стаж 4–8 лет — 33 человека) и группу нормы (стаж 1–3 года, а также 9 лет и более — 59 человек), сравнение по *t*-критерию Стьюдента не показало значимых различий по уровню выгорания. Только по субшкале В.В. Бойко “загнанность в клетку” были обнаружены отличия на уровне тенденции ($p = 0.095$): показатели по данной переменной были выше в группе риска.

Значимых различий между психологами из бюджетных учреждений и преимущественно зарабатывающих частной практикой с помощью *ANOVA* выявлено не было. Единственное отличие, значимое на уровне тенденции, — хронические заболевания ($p = 0.099$). Психологи, работающие больше времени в бюджетных учреждениях, имеют несколько больше хронических заболеваний, чем психологи, зарабатывающие преимущественно частной практикой.

Сравнение групп психологов, имеющих разное количество клиентов в неделю (*ANOVA*), не выявило различий в уровне выгорания, но выявило значимое различие по фактору “Хронические заболевания” ($p = 0.024$). Психологи, имеющие большее

Таблица 2. Корреляции выгорания, его компонентов и других факторов

Демографические и личностные факторы	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Профессиональная успешность	Выгорание
Курение	0.001	-0.084	0.059	-0.074
Потребление алкоголя	-0.130	0.019	0.133	-0.107
Отдых (на основе учета срока, прошедшего с последнего отпуска)	-0.163	-0.213*	-0.018	-0.206*
Занятия спортом	0.103	0.019	0.058	0.049
Хронические заболевания	-0.077	-0.212*	0.095	-0.151
Обращения к врачу	-0.096	-0.253*	0.080	-0.195
Стаж	-0.112	-0.215*	-0.059	-0.135
Стаж на последнем месте работы	-0.131	-0.236*	-0.025	-0.176
Возраст	-0.082	-0.266*	-0.293**	-0.023
Количество клиентов в неделю	-0.020	-0.024	0.233*	-0.113
Часы личной терапии	-0.105	-0.089	0.178	-0.136
Опросник State-Trait Anger Inventory, STAI				
Эмоциональное переживание гнева	0.303**	0.359**	-0.129	0.271**
Вербальная экспрессия гнева	0.358**	0.379**	-0.094	0.285**
Физическая экспрессия гнева	0.324**	0.359**	-0.110	0.278**
Гнев как состояние	0.312**	0.367**	-0.127	0.279**
Гневливый темперамент	0.519**	0.421**	-0.177	0.464**
Гневные поведенческие реакции	0.620**	0.491**	-0.091	0.509**
Гнев как черта	0.618**	0.488**	-0.131	0.520**
Опросник State-Trait Depression Inventory, STDI				
Депрессия как состояние	0.552**	0.350**	-0.391**	0.560**
Депрессия как черта	0.526**	0.474**	-0.326**	0.584**
Опросник State-Trait Anxiety Inventory, STAXI				
Тревога как состояние	0.081	-0.014	-0.065	0.041
Тревога как черта	0.632**	0.348**	-0.425**	0.602**
Уровень субъективного комфорта	-0.555**	-0.348**	0.250*	-0.493**
Опросник С. Хобфолла "Стратегии преодоления стрессовых ситуаций", SACS				
Уверенные действия	-0.175	-0.110	0.281**	-0.278**
Социальный контакт	0.017	0.035	0.205*	-0.093
Социальная поддержка	-0.058	-0.087	0.124	-0.155
Осторожные действия	0.065	0.094	0.040	0.022
Импульсивные действия	0.067	0.089	-0.098	0.118
Избегание	0.272**	0.304**	-0.267*	0.361**
Манипуляции	0.172	0.221*	0.119	0.206*
Асоциальные действия	0.241*	0.429**	0.042	0.290**
Агрессивные действия	0.442**	0.357**	-0.064	0.393**
Коэффициент конструктивности	-0.448**	-0.465**	0.200	-0.509**
Опросник "Хроническое утомление"				
Индекс хронического утомления	0.453**	0.375**	-0.075	0.413**
"Тест жизнестойкости"				
Вовлеченность	-0.551**	-0.512**	0.427**	-0.610**
Контроль	-0.459**	-0.336**	0.428**	-0.477**
Принятие риска	-0.474**	-0.459**	0.451**	-0.557**
Жизнестойкость	-0.546**	-0.476**	0.461**	-0.592**

Примечание. * — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$.

количество клиентов в неделю, чаще отмечают наличие у себя хронических заболеваний, чем менее загруженные работой психологи.

Также была обнаружена положительная корреляция (на уровне тенденции) стажа на последнем месте работы (группа риска) со шкалами “Тревога и депрессия” по В.В. Бойко ($p = 0.077$), “Гневливый темперамент” по Ч.Д. Спилбергеру ($p = 0.057$), “Гнев как черта” ($p = 0.086$).

Сравнение специалистов с высоким и низким уровнем развития синдрома выгорания

Так как число респондентов с высоким уровнем развития синдрома выгорания значительно меньше числа специалистов с низким уровнем развития синдрома выгорания (19 человек из 92), был проведен попарный отбор респондентов с высоким и низким уровнем выгорания, идентичных по полу, возрасту и семейному положению (средний возраст в обеих группах 38 лет при стандартных отклонениях 8.36 и 8.98 соответственно) для проверки гипотезы о стаже как одном из главных предикторов выгорания (табл. 3). Общий стаж и стаж на последнем месте работы значимо не различались в двух группах.

Как видно из табл. 3, переменные, относящиеся к компонентам выгорания, значимо различались в этих двух группах.

Две группы специалистов значимо различались по ряду характеристик: гнев как состояние (кроме субшкалы “физические проявления гнева”, различавшейся в двух группах на уровне тенденции ($p = 0.05$)), гнев как черта, депрессия как состояние и как черта, а также тревога как черта. Не было выявлено значимых различий лишь по переменной “тревога как состояние”. Уровень субъективного комфорта и индекс хронического утомления также значимо различались у двух групп психологов.

У двух групп значимо различались лишь три стратегии совладания: избегание, асоциальные действия и агрессивные действия. Также значимыми были различия в коэффициенте конструктивности стратегий совладания.

Показатели жизнестойкости, включая вовлеченность, контроль и принятие риска, значимо различались в двух группах.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

С помощью корреляционного анализа удалось выявить ряд значимых связей между личностными характеристиками специалистов и уровнем их

выгорания. Так, выгорание и все его компоненты оказались значимо отрицательно связаны с жизнестойкостью и всеми ее компонентами и положительно связаны с депрессией как состоянием, депрессией как чертой и тревогой как чертой, а также, хотя и более слабо, с избеганием как стратегией совладания. Это соответствует результатам исследования *Bianchi* с коллегами [18] на 50 пациентах с депрессией и 50 профессионалах с явным выгоранием, в котором не было выявлено значимых различий между выгоранием и депрессией. Выгорание, эмоциональное истощение и деперсонализация значимо положительно связаны с индексом хронического утомления, гневом как состоянием и его компонентами, гневом как чертой и его компонентами, агрессивными действиями и отрицательно — с уровнем субъективного комфорта и коэффициентом конструктивности стратегий совладания. Деперсонализация и выгорание (более слабая связь) положительно связаны с асоциальными действиями. Таким образом, можно заметить, что существует выраженная отрицательная связь между выгоранием и личностным фактором жизнестойкости. Также подтверждается предложенная Б.Б. Величковским объяснительная модель, согласно которой высокие показатели тревоги, депрессии и гнева как черты и как состояния могут отражать высокий уровень хронического стресса и выгорания [4].

Сравнение по t -критерию Стьюдента двух групп, разделенных по стажу и стажу на последнем месте (группа риска от 4 до 8 лет стажа и группа вне риска — менее 4 лет и более 9 лет стажа) не выявило значимых отличий по уровню выгорания. Значимое различие двух групп по стажу наблюдалось лишь по субшкале жизнестойкости — контролю. Это указывает на то, что профессионалы со стажем от 4 до 8 лет в данной группе испытывают больше беспомощности, меньше ощущают себя способными повлиять на мир, прилагая какие-либо усилия к борьбе.

Также выявлены различия на уровне тенденции: показатели по субшкале В.В. Бойко “Неадекватное эмоциональное реагирование”, по переменной “гнев как состояние” и по субшкале данной переменной — “эмоциональным реакциям гнева” выше у специалистов со стажем от 4 до 8 лет. Жизнестойкость также отличается в двух группах на уровне тенденции: в группе риска жизнестойкость снижена. Эти результаты не дают однозначного подтверждения данным, полученным С.Б. Величковской [3] и В.В. Лукьяновым [13] о взаимосвязи стажа и выгорания, однако можно предположить, что в “рисковый” период стажа профессионалы

Таблица 3. Описательные статистики и результаты сравнения личностных особенностей и стратегий совладания у специалистов с высоким и низким уровнем развития синдрома выгорания (сравнение двух групп специалистов, выровненных по полу, возрасту и семейному положению)

Демографические и личностные факторы	Специалисты с низким уровнем выгорания		Специалисты с высоким уровнем выгорания		<i>U</i> Манна—Уитни	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Возраст	38.21	7.61	38.00	8.98	158	0.913
Стаж	8.05	3.84	7.63	3.67	145.5	0.606
Стаж на последнем месте работы	4.68	4.06	3.21	3.60	125.5	0.252
Количество клиентов в неделю	8.79	5.07	8.58	6.56	148	0.673
Опросник “Профессиональное (эмоциональное) выгорание (MBI)”						
Эмоциональное истощение	14.84	5.48	29.11	7.18	15	0.000
Деперсонализация	5.84	2.87	12.68	2.31	17	0.000
Профессиональная успешность	36.58	4.09	30.74	4.39	48.5	0.000
Выгорание	4.74	0.93	8.37	1.50	0	0.000
Методика “Диагностика уровня эмоционального выгорания” В.В. Бойко						
Напряжение	11.63	10.78	34.95	23.19	59.5	0.001
Переживание психотравмирующих обстоятельств	4.89	6.57	11.84	7.83	63	0.001
Неудовлетворенность собой	2.89	4.98	6.21	4.92	79	0.008
Загнанность в клетку	0.32	1.38	6.26	5.47	51	0.000
Тревога и депрессия	3.53	4.18	10.63	10.64	102	0.059
Резистенция	36.21	15.95	62.37	17.45	39.5	0.000
Неадекватное эмоциональное реагирование	13.84	6.51	19.16	4.71	110	0.104
Эмоционально-нравственная дезориентация	10.05	4.87	13.63	6.78	93	0.029
Расширение сферы экономии эмоций	6.37	6.96	13.21	8.34	65.5	0.002
Редукция профессиональных обязанностей	5.95	6.31	16.37	9.20	68.5	0.002
Истощение	17.00	8.43	35.00	17.78	68.5	0.002
Эмоциональный дефицит	5.11	5.74	12.37	6.13	86	0.016
Эмоциональная отстраненность	6.26	3.40	8.37	6.18	140	0.501
Личностная отстраненность	1.84	2.48	5.95	6.68	119.5	0.181
Опросник <i>State-Trait Anger Inventory, STAI</i>						
Психосоматические и психовегетативные нарушения	3.79	2.80	8.32	5.78	68.5	0.002
Эмоциональное переживание гнева	5.53	1.02	6.95	2.70	100.5	0.051
Вербальная экспрессия гнева	5.16	0.69	6.26	2.64	108	0.091
Физическая экспрессия гнева	5.16	0.50	5.89	1.88	124	0.239
Гнев как состояние	15.84	1.98	19.11	6.74	99	0.047
Гневливый темперамент	12.00	2.81	14.37	3.20	82	0.011
Гневные поведенческие реакции	14.68	4.67	19.37	4.82	63.5	0.001
Гнев как черта	26.68	6.97	33.74	7.50	66.5	0.002
Опросник <i>State-Trait Depression Inventory, STDI</i>						
Депрессия как состояние	16.16	4.76	23.21	6.27	49	0.000
Депрессия как черта	17.32	3.99	22.68	4.68	46	0.000
Опросник <i>State-Trait Anxiety Inventory, STAXI</i>						
Тревога как состояние	48.84	4.39	50.53	4.39	132.5	0.355
Тревога как черта	35.58	8.21	48.21	10.42	57	0.001

Окончание табл. 3

Демографические и личностные факторы	Специалисты с низким уровнем выгорания		Специалисты с высоким уровнем выгорания		<i>U</i> Манна— Уитни	<i>p</i>
	$\bar{M}$	<i>SD</i>	$\bar{M}$	<i>SD</i>		
Уровень субъективного комфорта	52.00	8.76	40.58	9.63	39	0.000
Опросник С. Хобфолл “Стратегии преодоления стрессовых ситуаций”, SACS						
Уверенные действия	20.68	2.94	18.79	4.33	113.5	0.126
Социальный контакт	22.16	3.42	23.05	2.91	160	0.963
Социальная поддержка	24.53	2.93	23.53	4.86	160	0.963
Осторожные действия	19.11	3.20	20.32	3.71	124	0.239
Импульсивные действия	17.21	2.46	18.42	3.02	134.5	0.389
Избегание	14.11	2.92	17.79	3.49	53.5	0.000
Манипуляции	17.95	3.73	18.74	2.60	152.5	0.767
Асоциальные действия	13.58	3.73	15.58	2.87	92	0.027
Агрессивные действия	15.68	4.63	17.95	4.16	85	0.014
Коэффициент конструктивности	1.63	0.39	1.30	0.25	54	0.000
Опросник “Хроническое утомление”						
Индекс хронического утомления	26.06	4.95	28.65	4.31	81	0.010
“Тест жизнестойкости”						
Вовлеченность	41.16	6.40	31.58	5.28	49.5	0.000
Контроль	32.95	6.11	25.74	6.72	61.5	0.001
Принятие риска	21.53	4.02	16.53	3.55	56	0.001
Жизнестойкость	95.63	15.69	73.84	13.77	51	0.000

демонстрируют более острые реакции гнева, так как к этому времени они сталкиваются с невозможностью изменить некоторые составляющие своей профессиональной деятельности, несмотря на свои усилия.

В двух группах, различающихся по стажу на последнем рабочем месте, только по субшкале В.В. Бойко “загнанность в клетку” есть различия на уровне тенденции (показатели выше у специалистов со стажем от 4 до 8 лет), что может свидетельствовать о более высоком напряжении среди специалистов со средним стажем. Такие ощущения могут быть связаны с кризисом, вызванным достижением “потолка” у специалистов — в этой профессии мало возможностей для вертикального роста.

Схожие результаты были получены в отношении связи выгорания с работой в бюджетных учреждениях или частной практике: значимых различий, связанных с местом работы специалиста, выявлено не было. Отличие на уровне тенденции по переменной “хронические заболевания” (чаще встречаются у специалистов, работающих в бюджетных учреждениях), не дает возможности делать выводы о связи выгорания и места работы. Это противоречит данным, полученным в ряде других

исследований [7; 15; 28; 29; 31], однако с учетом значительно меньшей выборки, нежели в перечисленных исследованиях, не позволяет делать однозначных выводов и об отсутствии связи места работы и выгорания.

Сравнение по количеству принимаемых клиентов в неделю выявило на уровне тенденции положительные корреляции большей загруженности работой с “Тревогой и депрессией” по В.В. Бойко, “Гневливым темпераментом” и “Гневом как чертой” по Ч.Д. Спилбергеру. Это позволяет сделать заключение о постепенно наступающей дестабилизации профессионала при чрезмерной нагрузке клиентскими часами. Тем не менее отсутствие значимых связей между загруженностью клиентами и компонентами выгорания (эмоциональным истощением, деперсонализацией и снижением профессиональной успешности) с большей вероятностью склоняет к выводу об отсутствии влияния количества принимаемых клиентов на выгорание, что совпадает с данными освещенных выше исследований [22; 28; 30].

Сравнение психологов с высоким и низким уровнем выгорания, выравненных по возрасту и семейному положению, позволило оценить роль стажа и личностных факторов в развитии синдрома

выгорания. Показатели жизнестойкости, включая вовлеченность, контроль и принятие риска, значительно выше в группе психологов с низким уровнем выгорания. Гнев как состояние (кроме субшкалы “физические проявления гнева”, различающейся в группах на уровне тенденции), гнев как черта, депрессия как состояние и как черта, а также тревога как черта и индекс хронического утомления значительно выше в группе с высоким уровнем развития синдрома выгорания, в то время как уровень субъективного комфорта в этой же группе ниже. Нужно учитывать, что выявленные Ч.Д. Спилбергером шкалы высоко коррелируют с уровнем хронического стресса [4], в то время как хронический стресс коррелирует с синдромом выгорания. Не выявлено значимых различий лишь по переменной “тревога как состояние”. Возможно, это связано с тем, что все испытывают ситуативную тревогу в нестандартной ситуации (заполнение опросника про собственное выгорание).

Из стратегий совладания значительно различались у психологов с высоким и низким уровнем развития синдрома выгорания лишь три: избегание, асоциальные действия и агрессивные действия, преваляровавшие в группе с высоким уровнем выгорания. Возможно, это свидетельствует о том, что не поведенческие стратегии влияют на уровень выгорания, а выгорание обуславливает некоторые поведенческие стратегии. Также значительно выше были показатели коэффициента конструктивности стратегий совладания у психологов с низким уровнем развития синдрома выгорания. Можно предположить, что отдельные стратегии, кроме избегания любых трудных ситуаций (что логично для этой профессии, так как вся работа психолога состоит из разрешения трудных ситуаций) и неприемлемого поведения (агрессивного и асоциального), сами по себе не являются столь однозначно определяющими развитие выгорания. Определяющей, скорее, является вся совокупность стратегий, умение использовать их с пользой для себя.

При сравнении специалистов с высоким и низким уровнем выгорания не было обнаружено значимых различий между субшкалами В.В. Бойко “личностная отстраненность”, “эмоциональная отстраненность”, и лишь на уровне тенденции различались переменные “неадекватное эмоциональное реагирование” и “тревога и депрессия”. Это дает нам возможность предположить некоторую избыточность субшкал, выбранных для опросника (для определения 15 субшкал 84 вопроса вряд ли могут быть достаточными).

ВЫВОДЫ

В результате проведенного исследования, направленного на выявление организационных и личностных факторов выгорания, можно сделать следующие выводы о выдвинутых гипотезах.

Опровергнута гипотеза о связи общего стажа или стажа на последнем месте работы с уровнем развития синдрома выгорания. Таким образом, можно предположить, что на данной выборке психологов не подтвердилась идея “рискованного периода” в стаже психолога (4–9 лет практики).

Опровергнута гипотеза о связи работы в бюджетном учреждении или частной практики с уровнем развития синдрома выгорания, что позволяет исключить влияние организационных факторов на развитие синдрома выгорания в данной выборке психологов.

Опровергнута гипотеза о связи количества клиентов в неделю с уровнем развития синдрома выгорания. Можно предположить, что в данной выборке психологов загруженность клиентской практики не влияет на развитие выгорания.

Гипотеза о связи между конструктивными стратегиями совладания со стрессовыми ситуациями и уровнем развития синдрома выгорания подтвердилась частично. Специалисты с высоким и низким уровнем выгорания значительно различались по таким стратегиям, как агрессивные действия, асоциальные действия, избегание (более характерных для психологов с высоким уровнем развития синдрома выгорания), и по коэффициенту конструктивности (более высокому в группе с низким уровнем выгорания). Следует отметить, что неконструктивные поведенческие стратегии могут быть следствием высокого уровня выгорания.

Обнаруженная отрицательная связь жизнестойкости и ее компонентов с уровнем развития синдрома выгорания соответствует выдвинутой гипотезе.

Таким образом, можно сделать общий вывод о тесной связи между личностными факторами и уровнем развития синдрома выгорания, причем внутриличностные факторы, такие как личностные смыслы и установки, играют более значимую роль, нежели поведенческие модели, которые по большей части должны просто оставаться достаточно конструктивными.

Исследование не позволяет сделать выводы о половых различиях, так как выборка по большей части была представлена женщинами.

Так как существуют противоречивые данные о связях стажа, работы в бюджетных/частных учреждениях, количестве клиентов и других организационных факторах, распространять данные выводы на более широкую группу профессионалов следует с осторожностью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование подчеркивает значимость личностных факторов развития синдрома выгорания и побуждает, не отвергая значимость организационных факторов в жизни консультирующих психологов, обратиться к личностным смыслам и установкам, способам их формирования и коррекции. Это могло бы помочь в выборе индивидуального направления психотерапевтической работы с самими психологами на обязательном этапе обучения консультированию в виде прохождения часов личной терапии. Такая работа, в свою очередь, не только потенциально снизила бы риск выгорания специалистов, но и повысила бы уровень личностной компетентности работающих профессионалов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барабанищикова В.В., Иванова С.А., Федотова Т.М. Синдром профессионального стресса в структуре деятельности оператора справочных служб // Мир образования — образование в мире. 2014. № 3 (55). С. 174–187.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 1996.
3. Величковская С.Б. Зависимость возникновения и развития стресса от факторов профессиональной деятельности педагогов: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2005.
4. Величковский Б.Б. Многомерная оценка индивидуальной устойчивости к стрессу: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2007.
5. Величковский Б.Б., Барабанищикова В.В. Психологический стресс у сотрудников МВД: роль опосредующих переменных и практические следствия // Прикладная юридическая психология. 2008. № 1. С. 52–64.
6. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009.
7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2008.
8. Диагностика эмоций и стресса: новые психодиагностические методики / Под ред. А.Б. Леоновой, Ч.Д. Спилбергера. Препринт. М.: Труды Научного совета РАМН по экспериментальной и прикладной физиологии, 2005.
9. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности // Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 74–77.
10. Кокс Т., Маккей К. Трансактный подход к изучению производственного стресса // Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы развития: Хрестоматия / Сост. А.Б. Леонова, О.Н. Чернышева. М.: Радикс, 1995.
11. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006.
12. Орел В.Е. Синдром психического выгорания личности. Ярославль: Когито-Центр, 2005.
13. Проблемы исследования синдрома “выгорания” и пути его коррекции у специалистов “помогающих” профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): Сборник научных статей / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. Курск: КГУ, 2007. С. 30–33.
14. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Л.: НИИТЕК, 1976.
15. Ackerley G.D., Burnell J., Holder D.C., Kurdek L.A. Burnout among licensed psychologists // Professional Psychology Research and Practice. 1988. V. 19. № 6. P. 624–631.
16. Allsbrook K., Atzinger C., He H., Engelhard C., Yager G., Wusik K. The relationship between the supervision role and compassion fatigue and burnout in genetic counseling // Journal of Genetic Counseling. 2016. V. 25. № 6. P. 1286–1297.
17. Azar S.T. Preventing burnout in professionals and para-professionals who work with child abuse and neglect cases: A cognitive behavioral approach to supervision // Journal of Clinical Psychology. 2000. V. 56. № 5. P. 643–663.
18. Bianchi R., Boffy C., Hingray C., Truchot D., Laurent E. Comparative symptomatology of burnout and depression // Journal of Health Psychology. 2013. V. 18. № 6. P. 782–787.
19. Craig C.D., Sprang G. Compassion satisfaction, compassion fatigue, and burnout in a national sample of trauma treatment therapists // Anxiety, Stress & Coping. 2010. V. 23. № 3. P. 319–339.
20. Edwards D., Burnard P., Hannigan B., Cooper L., Adams J., Juggessur T., Fothergil A., Coyle, D. Clinical supervision and burnout: The influence of clinical supervision for community mental health nurses // Journal of Clinical Nursing. 2006. V. 15. № 8. P. 1007–1015.
21. Hamilton-West K., Pellatt-Higgins T., Pillai N. Does a modified mindfulness-based cognitive therapy (МВСТ)

- course have the potential to reduce stress and burnout in NHS GPs? Feasibility study // *Primary Health Care Research & Development*. 2018. V. 19. № 6. P. 591–597.
22. *Hardiman P., Simmonds J.G.* Spiritual well-being, burnout and trauma in counselors and psychotherapists // *Mental Health, Religion & Culture*. 2013. V. 16. № 10. P. 1044–1055.
 23. *Hyrkäs K., Appelqvist-Schmidlechner K., Haataja R.* Efficacy of clinical supervision: Influence on job satisfaction, burnout and quality of care // *Journal of Advanced Nursing*. 2006. V. 55. № 4. P. 521–535.
 24. *Martin U., Schinke S.P.* Organizational and individual factors influencing job satisfaction and burnout of mental health workers // *Soc. Work Health Care*. 1998. V. 28. № 2. P. 51–62.
 25. *Norcross J.C.* The psychotherapist's own psychotherapy: Educating and developing psychologists // *American Psychologist*. 2005. V. 60. P. 840–850.
 26. *Orlinsky D.E., Schofield M.J., Schroder T., Kazantzis N.* Utilization of personal therapy by psychotherapists: A practice-friendly: Review and a new study // *Journal of Clinical Psychology*. 2011. V. 67. № 8. P. 828–842.
 27. *Pelzman B., Hartman E.A.* Burnout: Summary and future research // *Human relations*. 1982. V. 35. № 4. P. 283–305.
 28. *Raquepaw J.M., Miller R.S.* Psychotherapist burnout: A componential analysis // *Professional Psychology: Research and Practice*. 1989. V. 20. № 1. P. 32–36.
 29. *Senter A., Morgan R.D., Serna-McDonald C., Bewley M.* Correctional psychologist burnout, job satisfaction, and life satisfaction // *Psychological Services*. 2010. V. 7. № 3. P. 190–201.
 30. *Sodeke-Gregson E.A., Holtum S., Billings J.* Compassion satisfaction, burnout, and secondary traumatic stress in UK therapists who work with adult trauma clients // *European Journal of Psychotraumatology*. 2013. V. 4. № 1. P. 21869.
 31. *Vredenburgh L.D., Carlozzi A.F., Stein L.B.* Burnout in counseling psychologists: Type of practice setting and pertinent demographics // *Counseling Psychology Quarterly*. 1999. V. 12. № 3. P. 293–302.
 32. *Wiseman H., Egozi S.* Personal therapy for Israeli school counselors: Prevalence, parameters, and professional difficulties and burnout // *Psychotherapy Research*. 2006. V. 16. № 3. P. 332–347.

ORGANIZATIONAL AND PERSONAL FACTORS OF BURNOUT IN PSYCHOLOGIST-CONSULTANT

P. R. Efremova

*Lomonosov Moscow State University;
125009, Moscow, Mohovaya str., 11/9, Russia.
Post-Graduate of Psychology Department.
E-mail: poromesh@gmail.com*

Received 12.08.2019

Abstract. The objective of the study was to test the hypothesis about correlation of years of working, place of working, number of patients, the presence of vacations, illnesses, medical visits, behavioral strategies and hardiness with the level of specialist's burnout. 92 psychologists participated in the research. By means of correlation analysis a negative relationship was found between burnout and hardiness ($p < 0.01$), a positive relationship between burnout components and elements of the State-Trait model (anxiety, depression, anger, $p < 0.01$), and a positive relationship between burnout components and some coping strategies. Statistically significant difference in control (subscale of hardiness), $p < 0.05$ has been revealed when comparing groups across years of working: specialists who work for 4–8 years had lower rates for the variable "control" than specialists who work less or more years. Statistically significant difference in number of clients per week in "Chronical diseases" scale ($p = 0.024$) has been revealed: specialists with more clients per week had more chronic illnesses than specialists with fewer clients per week. When comparing specialist with high and low levels of burnout no statistically significant differences in years of working have been revealed. Thus the study does not confirm the hypothesis about correlation of years of working and a number of clients with the level of burnout. Significant differences have been revealed for a number of variables with hardiness and its components such as commitment, control and challenge ($p \leq 0.001$): specialists with low level of burnout had higher rates of hardiness and its components than specialists with high level of burnout. The data make it possible to suggest that dynamic personal factors including hardiness plays a significant role on development of burnout syndrome.

Keywords: burnout, syndrome of burnout, personal meanings, psychological counseling, hardiness, years of working.

REFERENCES

1. *Barabanshnikova V.V., Ivanova S.A., Fedotova T.M.* Sindrom professional'nogo stressa v strukture dejatel'nosti operatora spravочnyh sluzhб. *Mir obrazovaniya — obrazovanie v mire*. 2014. № 3 (55). P. 174–187. (in Russian)
2. *Bojko V.V.* Jenergiya jemocij v obshhenii: vzgljad na sebja i na drugih. Moscow: Filin", 1996. (in Russian)
3. *Velichkovskaja S.B.* Zavisimost' vozniknoveniya i razvitiya stressa ot faktorov professional'noj dejatel'nosti pedagogov: Diss. kand. psihol. nauk. Moskva, 2005. (in Russian)
4. *Velichkovskij B.B.* Mnogomernaja ocenka individual'noj ustojchivosti k stressu: Diss. kand. psihol. nauk. Moskva, 2007. (in Russian)
5. *Velichkovskij B.B., Barabanshnikova V.V.* Psihologicheskij stress u sotrudnikov MVD: rol' oposredujushhih peremennyh i prakticheskie sledstvija. *Prikladnaja juridicheskaja psihologija*. 2008. № 1. P. 52–64. (in Russian)
6. *Vodop'janova N.E.* Psihodiagnostika stressa. St. Petersburg: Piter, 2009. (in Russian)
7. *Vodop'janova N.E., Starchenkova E.S.* Sindrom vygoranija: diagnostika i profilaktika. 2-e izd. St. Petersburg: Piter, 2008. (in Russian)
8. Diagnostika jemocij i stressa: novye psihodiagnosticheskie metodiki. Eds. A.B. Leonova, Ch.D. Spilberger. Preprint. Moscow: Trudy Nauchnogo soveta RAMN po jeksperimental'noj i prikladnoj fiziologii, 2005. (in Russian)
9. *Klimov E.A.* Individual'nyj stil' dejatel'nosti. Psihologija individual'nyh razlichij. Teksty. Eds. Ju.B. Gippenrejtser, V.Ja. Romanov. Moscow: Izd-vo MGU, 1982. P. 74–77. (in Russian)
10. *Koks T., Makkej K.* Transaktnyj podhod k izucheniju proizvodstvennogo stressa. Psihologija truda i organizacionnaja psihologija: sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitiya. Hrestomatija. Sost. A.B. Leonova, O.N. Chernysheva. Moscow: Izd-vo Radiks, 1995. (in Russian)
11. *Leont'ev D.A., Rasskazova E.I.* Test zhiznestojkosti. Moscow: Smysl, 2006. (in Russian)
12. *Orel V.E.* Sindrom psihicheskogo vygoranija lichnosti. Jaroslavl': Kogito-Centr. 2005. (in Russian)
13. Problemy issledovaniya sindroma "vygoranija" i puti ego korrekcii u specialistov "pomogajushhih" professij (v medicinskoj, psihologicheskij i pedagogicheskij praktike): sbornik nauchnyh statej. Eds. V.V. Luk'janov, S.A. Podsadnoj. Kursk: KGU, 2007. P. 30–33. (in Russian)
14. *Hanin Ju.L.* Kratkoe rukovodstvo k shkale reaktivnoj i lichnostnoj trevozhnosti Ch.D. Spilbergera. L.: NIITEK, 1976. (in Russian)
15. *Ackerley G.D., Burnell J., Holder D.C., Kurdek L.A.* Burnout Among Licensed Psychologists. *Professional Psychology Research and Practice*. 1988. V. 19. № 6. P. 624–631.
16. *Allsbrook K., Atzinger C., He H., Engelhard C., Yager G., Wusik K.* The Relationship between the Supervision Role and Compassion Fatigue and Burnout in Genetic Counseling. *Journal of Genetic Counseling*. 2016. V. 25. № 6. P. 1286–1297.
17. *Azar S.T.* Preventing burnout in professionals and paraprofessionals who work with child abuse and neglect cases: A cognitive behavioral approach to supervision. *Journal of Clinical Psychology*. 2000. V. 56. № 5. P. 643–663.
18. *Bianchi R., Boffy C., Hingray C., Truchot D., Laurent E.* Comparative symptomatology of burnout and depression. *Journal of Health Psychology*. 2013. V. 18. № 6. P. 782–787.
19. *Craig C.D., Sprang G.* Compassion satisfaction, compassion fatigue, and burnout in a national sample of trauma treatment therapists. *Anxiety, Stress & Coping*. 2010. V. 23. № 3. P. 319–339.
20. *Edwards D., Burnard P., Hannigan B., Cooper L., Adams J., Juggessur T., Fothergil A., Coyle D.* Clinical supervision and burnout: the influence of clinical supervision for community mental health nurses. *Journal of Clinical Nursing*. 2006. V. 15. № 8. P. 1007–1015.
21. *Hamilton-West K., Pellatt-Higgins T., Pillai N.* Does a modified mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) course have the potential to reduce stress and burnout in NHS GPs? Feasibility study. *Primary Health Care Research & Development*. 2018. V. 19. № 6. P. 591–597.
22. *Hardiman P., Simmonds J.G.* Spiritual well-being, burnout and trauma in counselors and psychotherapists. *Mental Health, Religion & Culture*. 2013. V. 16. № 10. P. 1044–1055.
23. *Hyrkäs K., Appelqvist-Schmidlechner K., Haataja R.* Efficacy of clinical supervision: influence on job satisfaction, burnout and quality of care. *Journal of Advanced Nursing*. 2006. V. 55. № 4. P. 521–535.
24. *Martin U., Schinke S.P.* Organizational and individual factors influencing job satisfaction and burnout of mental health workers. *Soc. Work Health Care*. 1998. V. 28. № 2. P. 51–62.
25. *Norcross J.C.* The Psychotherapist's Own Psychotherapy: Educating and Developing Psychologists. *American Psychologist*. 2005. V. 60. P. 840–850.
26. *Orlinsky D.E., Schofield M.J., Schroder T., Kazantzis N.* Utilization of Personal Therapy by Psychotherapists: A Practice-Friendly Review and a New Study. *Journal of Clinical Psychology*. 2011. V. 67. № 8. P. 828–842.
27. *Pelzman B., Hartman E.A.* Burnout: summary and future research. *Human relations*. 1982. V. 35. № 4. P. 283–305.

28. *Raquepaw J.M., Miller R.S.* Psychotherapist burnout: A componential analysis. *Professional Psychology: Research and Practice*. 1989. V. 20. № 1. P. 32–36.
29. *Senter A., Morgan R.D., Serna-McDonald C., Bewley M.* Correctional psychologist burnout, job satisfaction, and life satisfaction. *Psychological Services*. 2010. V. 7. № 3. P. 190–201.
30. *Sodeke-Gregson E.A., Holttum S., Billings J.* Compassion satisfaction, burnout, and secondary traumatic stress in UK therapists who work with adult trauma clients. *European Journal of Psychotraumatology*. 2013. V. 4. № 1. 21869.
31. *Vredenburg L.D., Carlozzi A.F., Stein L.B.* Burnout in counseling psychologists: type of practice setting and pertinent demographics. *Counseling Psychology Quarterly*. 1999. V. 12. № 3. P. 293–302.
32. *Wiseman H., Egozi S.* Personal therapy for Israeli school counselors: Prevalence, parameters, and professional difficulties and burnout. *Psychotherapy Research*. 2006. V. 16. № 3. P. 332–347.

УДК 159.9.072

КРУГОВАЯ МОДЕЛЬ ПРАВИЛ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИЙ: КРОССКУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ¹

© 2020 г. А. А. Панкратова^{1,*}, Е. Н. Осин^{2,**}

¹МГУ им. М.В. Ломоносова;

125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 11/9, Россия.

²НИУ Высшая школа экономики;

101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20, Россия.

*Кандидат психологических наук, старший научный сотрудник факультета психологии.

E-mail: alina_pankratova@mail.ru

**Кандидат психологических наук, заместитель заведующего

международной лаборатории позитивной психологии личности и мотивации.

E-mail: evgeny.n.osin@gmail.com

Поступила 10.12.2018

Аннотация. В рамках нашего проекта связь ценностей культуры (уровня коллективизма/индивидуализма) и правил проявления эмоций изучалась в двух культурах — русской ($N = 228$; 31.1% мужчин и 68.9% женщин; возраст от 17 до 29 лет) и азербайджанской ($N = 196$; 30.1% мужчин и 69.9% женщин; возраст от 17 до 27 лет). На основе многомерного шкалирования данных по методике *DRAI* Д. Мацумото была разработана круговая модель правил проявления эмоций, позволяющая получить показатели по двум стратегиям эмоционального контроля — аутентичное проявление эмоций (подавление vs проявление) и модификация экспрессии при проявлении эмоций (сдерживание vs наигрывание). Мы предположили, что: 1) при вертикальном коллективизме (подчинение своих интересов интересам группы, характерно для азербайджанской культуры) эмоции в большей степени подавляют, чем при горизонтальном коллективизме (включенность в коллектив и взаимозависимость, характерно для русской культуры); 2) при горизонтальном индивидуализме (уникальность и отличие от других, характерно для азербайджанской культуры) в большей степени наигрывают при проявлении эмоций, чем при вертикальном индивидуализме (конкуренция и соревнование с другими, характерно для русской культуры). Было установлено, что: 1) в русской культуре выше показатели по аутентичному проявлению эмоций: русские не показывают презрение, но более открыто проявляют удивление, радость, печаль и тревогу по сравнению с азербайджанцами; 2) в азербайджанской культуре выше показатели по модификации экспрессии при проявлении эмоций: азербайджанцы в большей степени наигрывают при проявлении печали, радости и тревоги по сравнению с русскими. В русской культуре горизонтальный коллективизм связан с открытым проявлением эмоций, в азербайджанской культуре вертикальный коллективизм связан с подавлением внешних проявлений эмоций, а горизонтальный индивидуализм — с наигрыванием при проявлении эмоций. В русской культуре ценность эмоционального контроля опосредует связь коллективизма с аутентичным проявлением положительных эмоций в присутствии других людей.

Ключевые слова: индивидуализм, коллективизм, эмоциональный контроль, правила проявления эмоций, методика *DRAI*, Д. Мацумото, русские, азербайджанцы.

DOI: 10.31857/S020595920008542-2

Одно из положений теории базовых эмоций заключается в том, что базовые эмоции человека одинаково выражаются в разных культурах, в свою очередь, культура задает правила проявления эмоций: в какой ситуации и при общении

с какими людьми можно проявлять эмоции, какие именно эмоции можно проявлять, насколько сильно их можно проявлять. При этом остается открытым вопрос, какие ценности культуры определяют особенности проявления эмоций в рамках культуры и что опосредуют эти связи. Настоящее исследование посвящено поиску ответа на этот вопрос.

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 16-06-00363. Данные, собранные в рамках проекта, послужили основой для нескольких публикаций [2; 4; 5].

В исследовании Д. Мацумото [19], проводившемся в 23 странах, было показано, что в странах, которые придают большое значение поддержанию социального порядка, предъявляются более строгие требования к эмоциональному контролю: высокие показатели по подавлению экспрессии и положительная корреляция между подавлением экспрессии и когнитивной переоценкой (по опроснику *ERQ* Дж. Гросса). В этих странах были зафиксированы высокие показатели по коллективизму по Г. Хофстеде (высокие показатели по принадлежности и низкие показатели по эмоциональной автономии по Ш. Шварцу), высокие показатели по дистанции власти по Г. Хофстеде (высокие показатели по иерархии и низкие показатели по равноправию по Ш. Шварцу), высокие показатели по долгосрочной ориентации по Г. Хофстеде (о соотношении моделей Г. Хофстеде и Ш. Шварца см. [5]). В другом исследовании Д. Мацумото [17], проводившемся в 32 странах, было установлено, что чем выше уровень коллективизма культуры (по данным Г. Хофстеде), тем ниже общий уровень проявления эмоций, особенно это касается норм проявления радости и удивления (по методике *DRAI* Д. Мацумото). Таким образом, уровень коллективизма/индивидуализма культуры рассматривается как главный объяснительный принцип и определяет требования к эмоциональному контролю и общий уровень проявления эмоций в рамках культуры.

Мы изучаем связи между ценностями культуры (уровнем коллективизма/индивидуализма) и правилами проявления эмоций в двух культурах — русской и азербайджанской. К сожалению, в рамках мировых проектов по обзору ценностей русская и азербайджанская культуры не сравнивались напрямую по уровню коллективизма/индивидуализма. Азербайджан не принимал участие в проектах под руководством Г. Хофстеде и Ш. Шварца, в России и Турции — стране близкой по культуре к Азербайджану — были зафиксированы примерно одинаковые показатели по шкале “Коллективизм/индивидуализм” (39 и 37, от 0 до 100, $\bar{M} = 45$) по данным Г. Хофстеде [13; 23] и по соответствующим шкалам “Принадлежность” (3.81 и 3.77, от 1 до 6, $\bar{M} = 3.79$) и “Автономия” (3.90 и 3.91, от 1 до 6, $\bar{M} = 3.90$) по данным Ш. Шварца [6; 21]. В проекте “*World Values Survey*” [1; 25] Россия и Азербайджан сравнивались между собой, но по другим ценностям: для русской и азербайджанской культур характерны ценности выживания (акцент на экономической и физической безопасности, низкий уровень толерантности), при этом русские в большей степени разделяют секулярно-рациональные ценности

(предпочтение светского государства, стремление к успеху, рациональное поведение), а азербайджанцы — традиционные ценности (важность религии, уважение к авторитету, традиционные семейные ценности).

Для оценки ценностей культуры в нашем проекте использовался опросник *INDCOL* Г. Триандиса, который позволяет оценить не просто уровень коллективизма/индивидуализма культуры, а сочетание разных коллективистских и индивидуалистских тенденций в рамках одной культуры, что не делалось в предыдущих исследованиях. Замер ценностей с помощью этого опросника в России и Азербайджане выявил, что в России выше показатели по горизонтальному коллективизму (включенность в коллектив и взаимозависимость) и вертикальному индивидуализму (конкуренция и соревнование с другими), а в Азербайджане — по вертикальному коллективизму (подчинение своих интересов интересам группы) и горизонтальному индивидуализму (уникальность и отличие от других) [5]. На наш взгляд, выделение горизонтального и вертикального коллективизма и индивидуализма можно описать через сочетание таких ценностей культуры, как “Дистанция власти” и “Коллективизм/индивидуализм” по Г. Хофстеде (или аналогичных шкал “Равноправие” и “Иерархия”, “Принадлежность” и “Автономия” по Ш. Шварцу): 1) горизонтальный коллективизм (равноправие и принадлежность); 2) вертикальный коллективизм (иерархия и принадлежность); 3) горизонтальный индивидуализм (равноправие и автономия); 4) вертикальный индивидуализм (иерархия и автономия).

При этом для оценки правил проявления эмоций в нашем проекте использовалась методика *DRAI* Д. Мацумото, но был предложен новый метод обработки данных по этой методике, который позволяет получить показатели по двум стратегиям эмоционального контроля — аутентичное проявление эмоций (подавление vs проявление) и модификация экспрессии при проявлении эмоций (сдерживание vs наигрывание), о чем будет говориться ниже. Таким образом, цель настоящего исследования — оценить связи горизонтального и вертикального коллективизма и индивидуализма с аутентичным проявлением эмоций и модификацией экспрессии при проявлении эмоций в русской и азербайджанской культурах, а также возможные медиаторы этих связей (ценность эмоционального контроля и имплицитные теории контролируемости эмоций). Учитывая, что ценности иерархии и принадлежности связаны с высоким уровнем эмоционального контроля,

а ценности равноправия и автономии — с низким уровнем эмоционального контроля, мы предполагаем, что: 1) при вертикальном коллективизме (азербайджанская культура) эмоции в большей степени подавляют, чем при горизонтальном коллективизме (русская культура); 2) при горизонтальном индивидуализме (азербайджанская культура) в большей степени наигрывают при проявлении эмоций, чем при вертикальном индивидуализме (русская культура).

МЕТОДИКА

Выборка. В исследовании приняли участие 424 человека: 1) русские ($n_1 = 228$) — студенты разных вузов г. Москвы в возрасте от 17 до 29 лет ($\bar{M} = 19.4$, $SD = 1.63$), 31.1% — мужского и 68.9% — женского пола; 2) азербайджанцы ($n_2 = 196$) — студенты разных вузов г. Баку в возрасте от 17 до 27 лет ($\bar{M} = 19.6$, $SD = 1.71$), 30.1% — мужского и 69.9% — женского пола. Этническая принадлежность оценивалась с помощью прямого вопроса: “К какой национальности Вы себя относите?”, дополнительно фиксировались место рождения и место постоянного проживания. В выборку были включены только респонденты, идентифицировавшие себя как русские и азербайджанцы, родившиеся и проживающие в соответствующей стране. Все респонденты из Азербайджана владели русским языком, что сделало возможным предъявление методик в обеих выборках на русском языке.

Методики исследования. Респонденты заполняли три методики, которые направлены на диагностику ценностей культуры и особенностей проявления эмоций: 1) опросник *INDCOL (Individualism—Collectivism)* Г. Триандиса, измеряющий выраженность в культуре горизонтального индивидуализма, вертикального индивидуализма, горизонтального коллективизма, вертикального коллективизма [5; 24]; 2) опросник *ECV (Emotion Control Values)* А. Маусс, позволяющий измерить ценность эмоционального контроля и имплицитные теории контролируемости эмоций (эта шкала также обозначается как самоэффективность эмоционального контроля) [3; 20]; 3) методику *DRAI (Display Rule Assessment Inventory)* Д. Мацумото (модификация А.А. Панкратовой), позволяющую оценить правила проявления эмоций [2; 15].

Методика *DRAI* Д. Мацумото

В рамках данного исследования нами была предпринята попытка разработать более совершенный способ математической обработки

данных по методике *DRAI*, поэтому опишем эту методику более подробно.

При заполнении методики *DRAI* респондент должен представить себе ситуацию, в которой он испытывает одну из 7 базовых эмоций (гнев, презрение, отвращение, тревогу, радость, печаль, удивление) по отношению к 15 разным людям (к себе, отцу, матери, старшему брату/сестре, младшему брату/сестре, близкому другу, знакомому, преподавателю в возрасте/молодому, начальнику, супругу(-е), своему ребенку, незнакомому человеку), и ответить, как он будет ее проявлять в двух социальных контекстах (при общении с человеком наедине или в присутствии других людей), т.е. всего каждый респондент дает 210 ответов (инструкцию и пример задания см. в Приложении 1²). В качестве вариантов ответа используется список правил проявления эмоций: 1) усиление: проявляю в большей степени, чем чувствую; 2) выражение: проявляю так, как чувствую; 3) ослабление: проявляю в меньшей степени, чем чувствую; 4) ограничение: проявляю, но с другим выражением лица; 5) нейтрализация: скрываю, ничего не показывая; 6) маскировка: скрываю, показывая что-то другое.

Первичные данные по методике *DRAI* можно представить в виде матрицы: 15 ситуаций взаимодействия $\times$ 2 социальных контекста $\times$ 7 базовых эмоций $\times$ 6 правил проявления эмоций. Простой вариант обработки результатов предполагает подсчет частоты выбора 6 правил проявления эмоций (в том числе с учетом эмоции и т.д.) и сравнение частот с помощью критерия χ^2 [2]. Д. Мацумото были предложены разные способы обработки, которые позволяют перейти от изначально номинальной шкалы к одному или нескольким измерениям эмоционального контроля: 1) попарная экспертная оценка сходства правил проявления эмоций и проведение многомерного шкалирования (измерение “Контроль”) [16]; 2) стандартизация частот выбора 6 правил проявления эмоций внутри каждого респондента и внутри культуры и проведение анализа главных компонент (5 измерений, соответствующих правилам проявления эмоций) [18]; 3) нелинейный анализ главных компонент *HOMALS* (измерение “Общий уровень экспрессивности”) [17].

На основе содержательного анализа правил проявления эмоций мы предположили наличие в методике *DRAI* более сложной циркумplex-структуры (так, например, в психологии широко

² Полный текст методики *DRAI* Д. Мацумото доступен у первого автора статьи по запросу.

известна циркумплекс-структура ценностей Ш. Шварца [6]). Понятие циркумплекса было предложено Д. Гуттманом [12] как вариант измерения, описывающего порядок в наборе переменных, каждая из которых имеет больше общей дисперсии с соседними переменными, чем с отстоящими дальше. Если переменные отсортированы по этому измерению порядка, то коэффициенты их корреляции в корреляционной матрице при движении от диагонали монотонно убывают, а затем монотонно возрастают. В терминах факторной модели циркумплекс-структуру можно представить в виде двух ортогональных факторов, на плоскости которых переменные образуют круг [11]. Для установления подобной структуры данных используются такие методы, как анализ главных компонент, многомерное шкалирование, структурное моделирование [7; 9].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проверка метрической эквивалентности структуры методики *DRAI*

Для каждого респондента была подсчитана частота выбора каждого из 6 правил проявления эмоций в отношении каждой из 7 базовых эмоций и по всему массиву данных, в результате чего были получены наборы данных из 42 и 6 переменных. Полученные значения были стандартизованы в рамках ответов каждого респондента и подвергнуты многомерному шкалированию на основе метрической модели [10] с использованием пакета *smacof* в системе *R Statistics*. Учитывая, что распределение исходных частот отличалось от нормального, матрица расстояний была рассчитана на основе матрицы ранговых корреляций Спирмена. В рамках многомерного шкалирования проверялись одномерное, двухмерное и трехмерное решения на наборе данных из 42 и 6 переменных (отдельно на русской и азербайджанской выборках). В качестве показателя соответствия модели данным использовались значения стресса (*raw stress*): значения ниже 0.20 можно считать признаком приемлемого, а ниже 0.05 — признаком хорошего соответствия модели данным [8].

Для набора из 42 переменных: 1) одномерная модель показала плохое соответствие данным (значения стресса составили 0.27 и 0.25 для русской и азербайджанской выборок); 2) двухмерная модель показала приемлемое соответствие данным (значения стресса — 0.09 для обеих выборок), правила проявления эмоций были расположены

в круг последовательно от № 1 до № 6; 3) у трехмерной модели индексы соответствия были немного лучше (значения стресса — 0.04 для обеих выборок), но структура была неустойчивой и третье измерение с трудом поддавалось интерпретации. Для набора из 6 переменных были получены сходные результаты: высокие значения стресса для одномерной модели (0.18 и 0.17 — для русской и азербайджанской выборок) и низкие значения стресса для двухмерной модели (0.05 — для обеих выборок), что свидетельствует о хорошем соответствии двухмерной модели данным. Однако в случае 6 переменных структура была менее устойчивой и ее воспроизводимость зависела от стартовых значений параметров.

По результатам многомерного шкалирования была разработана круговая модель правил проявления эмоций (рис. 1) с двумя измерениями, которые мы интерпретировали как: 1) аутентичное проявление эмоций — подавление (правило № 5) vs проявление (правило № 2) эмоций; 2) модификация экспрессии при проявлении эмоций — сдерживание (правила № 4 и 3) vs наигрывание (правила № 6 и 1) при проявлении эмоций. В скобках приводятся номера правил проявления эмоций (названия см. на рис. 1), которые определяют отрицательный и положительный полюс каждого измерения. Правила № 4 и 6 (измерение 2), отражающие степень сокрытия истинного эмоционального состояния, имеют отрицательные координаты, а правила № 3 и 1 (измерение 2), отражающие степень проявления истинного эмоционального состояния, — положительные координаты по измерению 1. В свою очередь, правила № 5 и 2 (измерение 1), не связанные с модификацией экспрессии при проявлении эмоций, имеют нулевые координаты по измерению 2.

Для проверки устойчивости эмпирической структуры и ее соответствия теоретической модели мы провели многомерное шкалирование на каждой выборке 1000 раз со случайным выбором стартовой конфигурации точек. Теоретически ожидаемая структура была задана координатами правил проявления эмоций по двум измерениям, указанными на рис. 1. Каждая полученная эмпирическая конфигурация подвергалась ортогональному прокрустову вращению, после чего итоговая конфигурация была рассчитана путем усреднения всех полученных конфигураций для каждой выборки. Последовательность правил проявления эмоций на круге в итоговой конфигурации полностью соответствовала теоретической модели. Чтобы оценить сопоставимость итоговых конфигураций в двух выборках, был рассчитан



Рис. 1. Круговая модель правил проявления эмоций по результатам многомерного шкалирования данных по методике *DRAI* Д. Мацумото. Рядом с названием правил проявления эмоций в квадратных скобках указаны их координаты по двум измерениям. Координатами выступают значения косинуса и синуса угла [11], отражающего положение правила проявления эмоций на круговой модели (углы были взяты с равным интервалом в 60°).

коэффициент конгруэнтности ϕ Такера. Он составил 0.94 и 0.95 для первого и второго измерений, что свидетельствует о метрической эквивалентности [14] структуры методики *DRAI*, полученной на русской и азербайджанской выборках.

Культурные различия в стратегиях эмоционального контроля

С опорой на разработанную круговую модель правил проявления эмоций по методике *DRAI* подсчитывались показатели по двум шкалам “Аутентичное проявление эмоций” и “Модификация экспрессии при проявлении эмоций”, дополнительно подсчитывались показатели по этим шкалам для 7 базовых эмоций, 15 ситуаций взаимодействия и 2 социальных контекстов (процедура

подсчета подробно описана в Приложении 2). Для шкал, связанных с базовыми эмоциями и социальными контекстами, показатели внутренней согласованности оказались достаточно высокими (α — от 0.84 до 0.96), а для шкал, связанных с отдельными ситуациями взаимодействия, они оказались ниже (α — от 0.57 до 0.94). Это указывает на то, что стратегии эмоционального контроля более устойчиво используются в отношении базовых эмоций и в обозначенных социальных контекстах, чем при взаимодействии с разными людьми. В табл. 1 представлены описательная статистика и показатели надежности для шкал, которые использовались в нашем дальнейшем анализе.

Распределение баллов по шкалам оказалось близким к нормальному (значения асимметрии

Таблица 1. Описательная статистика и показатели надежности для полученных шкал по методике *DRAI*

	Аутентичное проявление эмоций				Модификация экспрессии при проявлении эмоций			
	Русские		Азербайджанцы		Русские		Азербайджанцы	
	$\bar{M}$ (SD)	α	$\bar{M}$ (SD)	α	$\bar{M}$ (SD)	α	$\bar{M}$ (SD)	α
Гнев	0.03 (0.34)	0.89	−0.25 (0.27)	0.84	−0.25 (0.27)	0.84	−0.21 (0.29)	0.88
Презрение	−0.23 (0.39)	0.91	−0.17 (0.27)	0.87	−0.17 (0.27)	0.87	−0.18 (0.28)	0.87
Отвращение	−0.27 (0.40)	0.92	−0.15 (0.27)	0.87	−0.15 (0.27)	0.87	−0.15 (0.27)	0.86
Тревога	0.27 (0.39)	0.93	−0.24 (0.27)	0.86	−0.24 (0.27)	0.86	−0.19 (0.31)	0.89
Радость	0.71 (0.19)	0.85	−0.09 (0.29)	0.89	−0.09 (0.29)	0.89	0.01 (0.35)	0.91
Печаль	0.26 (0.41)	0.93	−0.28 (0.29)	0.88	−0.28 (0.29)	0.88	−0.18 (0.32)	0.89
Удивление	0.64 (0.29)	0.92	−0.14 (0.29)	0.92	−0.14 (0.29)	0.92	−0.12 (0.34)	0.93
Общение наедине	0.35 (0.26)	0.95	−0.17 (0.20)	0.92	−0.17 (0.20)	0.92	−0.13 (0.26)	0.95
В присутствии других	0.05 (0.27)	0.95	−0.21 (0.22)	0.94	−0.21 (0.22)	0.94	−0.16 (0.28)	0.96
Общий показатель	0.20 (0.24)	0.97	−0.19 (0.20)	0.96	−0.19 (0.20)	0.96	−0.15 (0.25)	0.98

и эксцесса в подавляющем большинстве случаев не превышали по модулю 1 в обеих выборках), что позволяет применять параметрические методы. Попарное сравнение выборок с помощью t -критерия (здесь и далее для всех попарных сравнений приводится показатель размера эффекта d Коэна) выявило, что в русской культуре выше показатели по аутентичному проявлению эмоций ($p < 0.001$, $d = 0.36$), в азербайджанской культуре — по модификации экспрессии при проявлении эмоций (на уровне тенденции: $p = 0.057$, $d = 0.19$). Русские более

склонны к подавлению внешних проявлений презрения ($p < 0.05$, $d = 0.20$), при этом более открыто проявляют удивление ($d = 0.69$), радость ($d = 0.52$), печаль ($d = 0.46$) и тревогу ($d = 0.43$) ($p < 0.001$) по сравнению с азербайджанцами (рис. 2). Азербайджанцы более склонны к наигрыванию при проявлении печали ($p < 0.001$, $d = 0.32$), радости ($p < 0.01$, $d = 0.30$) и тревоги ($p = 0.065$, $d = 0.17$) по сравнению с русскими (рис. 3).

Кроме того, нами дополнительно проводился дисперсионный анализ ($ANOVA$), в рамках

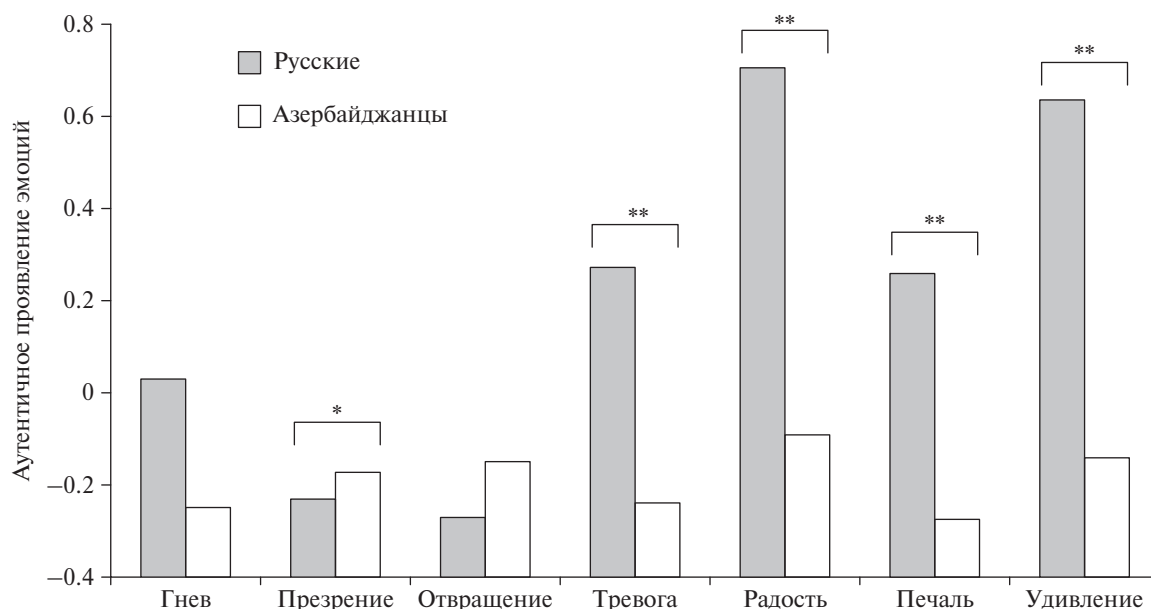


Рис. 2. Культурные различия по аутентичному проявлению эмоций. Значимость различий: * $p < 0.05$, ** $p < 0.001$.

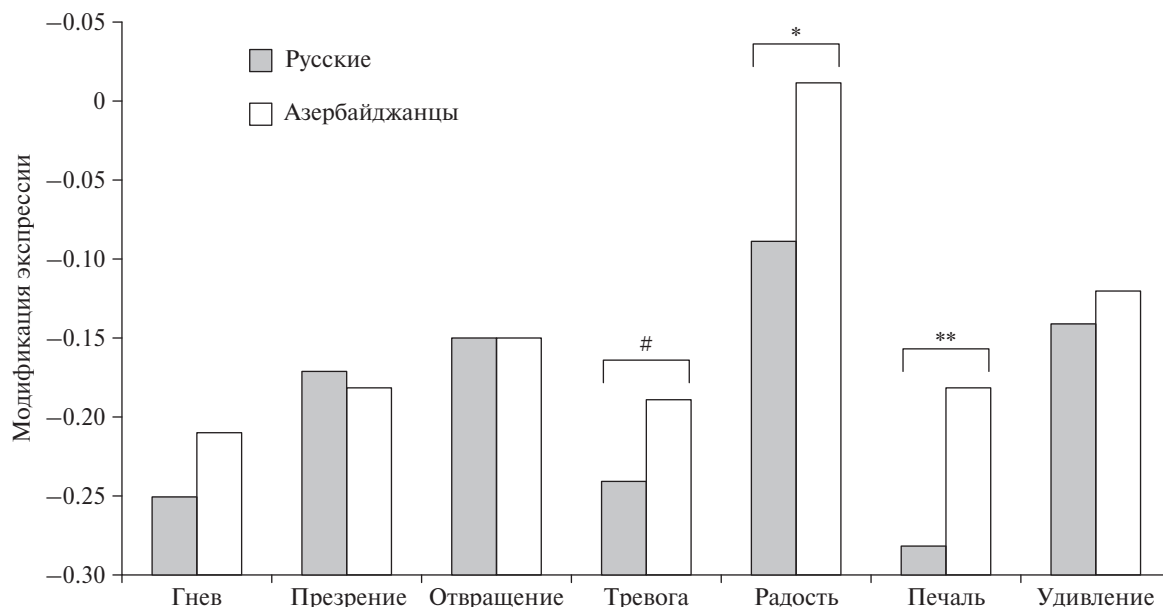


Рис. 3. Культурные различия по модификации экспрессии при проявлении эмоций. Значимость различий: # $p = 0.065$, * $p < 0.01$, ** $p < 0.001$.

Таблица 2. Результаты дисперсионного анализа для полученных шкал по методике *DRAI*

Эффект	<i>Df</i>	Аутентичное проявление эмоций		Модификация экспрессии при проявлении эмоций	
		<i>F</i>	η^2	<i>F</i>	η^2
Культура	1; 415	12.23*	0.029	2.94	0.007
Социальный контекст	1; 415	690.58*	0.625	19.13*	0.044
Социальный контекст × Культура	1; 415	0.72	0.002	0.22	0.001
Эмоция	6; 2490	565.17*	0.577	47.78*	0.103
Эмоция × Культура	6; 2490	19.46*	0.045	4.55*	0.011
Эмоция × Социальный контекст	6; 2490	212.06*	0.338	51.59*	0.111
Эмоция × Социальный контекст × Культура	6; 2490	1.99	0.005	0.91	0.002

Примечание. Статистические показатели: *Df* — число степеней свободы, *F* — статистика Фишера, η^2 — размер эффекта. Уровень значимости: * $p < 0.001$.

которого изучались различия в показателях *DRAI* в зависимости от следующих факторов: 2 культуры (русская и азербайджанская) × 2 социальных контекста (общение с человеком наедине или в присутствии других людей) × 7 базовых эмоций (гнев, презрение, отвращение, тревога, радость, печаль, удивление) (табл. 2). Для сравнения средних по отдельным эмоциям использовался *post hoc* тест *Tukey HSD* (ниже представлены показатели размера эффекта для попарных различий, значимых на уровне $p < 0.05$ и выше).

По шкале “Аутентичное проявление эмоций” были получены следующие результаты: 1) русские более открыто проявляют свои эмоции по сравнению с азербайджанцами ($d = 0.36$); 2) как русские, так и азербайджанцы более открыто проявляют эмоции при общении с человеком наедине, чем в присутствии других людей ($d = 0.41$); 3) как русские, так и азербайджанцы более открыто проявляют радость и удивление, умеренно — тревогу и печаль, подавляют внешние проявления гнева, презрения, отвращения; 4) русские более открыто проявляют тревогу, радость, печаль, удивление по сравнению с азербайджанцами (по результатам *t*-критерия также оказались значимыми различия по презрению); 5) как у русских, так и у азербайджанцев более открытое проявление эмоций наедине, чем в присутствии других людей, в большей степени характерно для гнева ($d = 1.37$), презрения ($d = 1.05$) и отвращения ($d = 0.93$), в умеренной степени — для тревоги ($d = 0.67$) и печали ($d = 0.63$), в меньшей степени — для удивления ($d = 0.40$) и радости ($d = 0.18$).

Слабые культурные различия по шкале “Модификация экспрессии при проявлении эмоций”, полученные с помощью *t*-критерия, не подтвердились в рамках дисперсионного анализа. Несмотря на статистически значимый эффект взаимодействия эмоции и культуры, тест *post hoc*

не выявил достоверных культурных различий в модификации экспрессии при проявлении отдельных эмоций. По второй шкале дополнительно были получены следующие результаты: 1) как русские, так и азербайджанцы больше наигрывают при общении с человеком наедине, чем в присутствии других людей ($d = 0.06$); 2) как русские, так и азербайджанцы больше наигрывают при проявлении радости, умеренно — при проявлении удивления, отвращения, презрения, минимально — при проявлении гнева, тревоги и печали; 3) как русские, так и азербайджанцы при общении с человеком наедине больше наигрывают при проявлении тревоги ($d = 0.31$), радости ($d = 0.30$), удивления ($d = 0.27$) и печали ($d = 0.22$), в присутствии других — при проявлении презрения ($d = 0.26$) и отвращения ($d = 0.23$).

Предикторы стратегий эмоционального контроля в рамках культуры

Для изучения связей между ценностями культуры, стратегиями эмоционального контроля и возможными медиаторами этих связей предварительно был проведен корреляционный анализ (табл. 3). В русской культуре, где выше показатели по горизонтальному коллективизму (включенность в коллектив и взаимозависимость) и вертикальному индивидуализму (конкуренция и соревнование с другими), горизонтальный коллективизм связан с открытым проявлением эмоций ($r = 0.23$, $p < 0.01$), а вертикальный индивидуализм не показал статистически достоверных связей с проявлением эмоций. В азербайджанской культуре, где выше показатели по вертикальному коллективизму (подчинение своих интересов интересам группы) и горизонтальному индивидуализму (уникальность и отличие от других), вертикальный коллективизм связан

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа ценностей культуры и стратегий эмоционального контроля

	DRAI		INDCOL				ECV	
	Аутентичное проявление эмоций	Модификация экспрессии	Горизонтальный индивидуализм	Вертикальный индивидуализм	Горизонтальный коллективизм	Вертикальный коллективизм	Ценность эмоционального контроля	ИмPLICITНЫЕ теории контролируемости эмоций
Аутентичное проявление эмоций		−0.07	−0.02	0.03	0.23**	0.09	−0.18**	−0.04
Модификация экспрессии	−0.13		0.01	0.09	−0.08	0.10	0.04	0.05
Горизонтальный индивидуализм	−0.07	0.15*		0.38***	0.08	0.01	−0.04	0.18*
Вертикальный индивидуализм	0.01	−0.01	0.20**		0.03	0.18**	−0.05	−0.10
Горизонтальный коллективизм	−0.03	−0.08	0.16*	0.04		0.38***	−0.18**	0.10
Вертикальный коллективизм	−0.19**	0.14	0.17*	0.25**	0.42***		0.10	−0.06
Ценность эмоционального контроля	−0.10	0.05	−0.11	−0.16*	−0.13	0.00		0.05
ИмPLICITНЫЕ теории контролируемости эмоций	−0.02	0.08	0.19*	−0.09	−0.10	−0.15	0.25**	

Примечание. В таблице приводятся значения коэффициента корреляции Пирсона. Верхняя треугольная матрица — результаты, полученные на русской выборке ($n_1 = 228$); нижняя треугольная матрица — результаты, полученные на азербайджанской выборке ($n_2 = 196$). Уровень значимости: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$.

с подавлением внешних проявлений эмоций ($r = -0.19, p < 0.01$), а горизонтальный индивидуализм — с наигрыванием при проявлении эмоций ($r = 0.15, p < 0.05$).

На русской выборке ценность эмоционального контроля коррелирует ($r = -0.18, p < 0.01$) с горизонтальным коллективизмом и аутентичным проявлением эмоций и может рассматриваться в качестве промежуточного звена. Проверка гипотезы о медиации в пакете *Mplus* 8.2 показала, что для аутентичного проявления эмоций в целом опосредованные эффекты являются крайне слабыми ($\beta_{ind} < 0.02, p = 0.07$). Однако при раздельном

анализе по социальным контекстам и эмоциям опосредованные эффекты вертикального коллективизма (ВК) и горизонтального коллективизма (ГК) оказались статистически достоверными для проявления эмоций в присутствии других людей (ВК: $\beta_{ind} = -0.041, p = 0.031$; ГК: $\beta_{ind} = 0.049, p = 0.028$) и для проявления радости (ВК: $\beta_{ind} = -0.041, p = 0.039$; ГК: $\beta_{ind} = 0.050, p = 0.041$) и удивления (ВК: $\beta_{ind} = -0.042, p = 0.025$; ГК: $\beta_{ind} = 0.051, p = 0.032$). При этом эффект медиации для вертикального коллективизма был полным (нет прямой связи), а для горизонтального коллективизма — частичным (значима прямая связь) (рис. 4).



Рис. 4. Ценность эмоционального контроля как медиатор эффектов коллективизма на аутентичное проявление эмоций в присутствии других в русской культуре. Представленная на рисунке модель хорошо соответствует данным ($\chi^2(3) = 1.34, p = 0.72$). Оценки эффектов даны с 95%-ми доверительными интервалами, полученными с помощью *bootstrap*-процедуры (см. в квадратных скобках)

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

В методике *DRAI* Д. Мацумото изначально заложена номинативная шкала: респондент, отвечая на вопрос о том, как он будет проявлять свои эмоции, должен выбрать одно из 6 правил проявления эмоций. Учитывая низкую разрешающую способность номинативной шкалы, Д. Мацумото с коллегами было предпринято несколько попыток перейти к более сильной шкале путем исследования латентной структуры данных по методике *DRAI* [16–18]. В нашем исследовании было выдвинуто и эмпирически подтверждено предположение о наличии более сложной циркумплекс-структуры, в рамках которой правила проявления эмоций располагаются в круг и могут быть спроецированы на два ортогональных фактора. В дальнейшем планируется проверить, воспроизводится ли круговая модель правил проявления эмоций на других выборках, принимавших участие в проекте Д. Мацумото. Возможно, при проведении исследований с помощью методики *DRAI* стоит изначально модифицировать шкалу и просить респондентов оценить, в какой степени они используют каждое из правил проявления эмоций.

По выделенным по методике *DRAI* стратегиям эмоционального контроля — аутентичное проявление эмоций и модификация экспрессии при проявлении эмоций — были получены культурные различия: 1) азербайджанцы в большей степени подавляют, русские — открыто проявляют свои эмоции; 2) при проявлении эмоций русские в большей степени сдерживают, а азербайджанцы — наигрывают внешние проявления своих эмоций. Эти результаты согласуются с парадоксальным фактом, полученным в наших предыдущих исследованиях [4]: в азербайджанской культуре предъявляются более строгие требования к эмоциональному контролю, при этом, если ситуация позволяет проявлять эмоции, эмоции проявляются в гипертрофированной форме по сравнению с русской культурой. Стоит отметить, что культурные различия в аутентичном проявлении эмоций являются более выраженными, чем в модификации экспрессии при проявлении эмоций. Это связано с тем, что различия по первой стратегии эмоционального контроля касаются большего набора эмоций, чем различия по второй стратегии эмоционального контроля.

Была получена интересная общая закономерность для русских и азербайджанцев, которые: 1) более открыто проявляют радость и удивление, при этом практически одинаково проявляют эти эмоции при общении с человеком наедине

и в присутствии других; 2) подавляют внешние проявления гнева, презрения, отвращения, при этом проявляют эти эмоции гораздо более открыто при общении с человеком наедине, чем в присутствии других. Эта закономерность иллюстрирует различия в проявлении просоциальных эмоций и эмоций агрессивного круга, которые являются индикаторами конфликтных ситуаций и реже демонстрируются при свидетелях. Кроме того, как русские, так и азербайджанцы более открыто проявляют эмоции и больше наигрывают внешние проявления эмоций при общении с человеком наедине, чем в присутствии других. Но для модификации экспрессии этот эффект оказался крайне слабым, что может быть связано с атипичным результатом в отношении презрения и отвращения: при проявлении презрения и отвращения больше наигрывают в присутствии других, чем при общении наедине, возможно, для того, чтобы вызвать реакцию общественности.

В проектах под руководством Д. Мацумото [17; 19], на которые мы опирались при формулировке гипотез, было показано, что коллективизм связан с низким уровнем, а индивидуализм — с высоким уровнем проявления эмоций в рамках культуры. Полученные нами данные о связи горизонтального и вертикального коллективизма и индивидуализма с особенностями проявления эмоций позволяют уточнить эту закономерность: 1) при вертикальном коллективизме (азербайджанская культура) предъявляются более строгие требования к эмоциональному контролю, чем при горизонтальном коллективизме (русская культура); 2) при горизонтальном индивидуализме (азербайджанская культура) желательные эмоции демонстрируются в гипертрофированной форме, в отличие от вертикального индивидуализма (русская культура). Эти результаты подтверждают выдвинутые нами гипотезы и позволяют сделать дополнительный вывод о соотношении коллективистских и индивидуалистских тенденций внутри одной культуры и их связях с проявлением эмоций (как это было показано для азербайджанской культуры).

В русской культуре ценность эмоционального контроля опосредует влияние коллективистских тенденций на проявление эмоций (в первую очередь радости и удивления) в присутствии других людей. Так, у русских, которые в большей степени разделяют ценности вертикального коллективизма, выше ценность эмоционального контроля и они подавляют внешние проявления положительных эмоций, а у русских, которые в большей степени разделяют ценности горизонтального

коллективизма, напротив, ниже ценность эмоционального контроля и они открыто проявляют положительные эмоции в присутствии других людей. Эти результаты соответствуют полученной нами общей закономерности о более строгих требованиях к эмоциональному контролю при вертикальном коллективизме по сравнению с горизонтальным коллективизмом. Кроме того, эти результаты согласуются с данными К. Шелдона и коллег [22] о том, что русские, в отличие от американцев, не показывают счастье в присутствии посторонних (созвучно поговорке: “Счастье любит тишину”).

В заключение следует отметить, что методика *DRAI* Д. Мацумото оценивает правила проявления эмоций не этнографически (по наблюдениям) или по самоописаниям, а по экспресс-самооценке проявления эмоций в заданных инструкцией методики воображаемых ситуациях. Таким образом, учитывая, что методика *DRAI* опирается на метод прямого субъективного самоотчета, это может ограничивать валидность получаемых с помощью нее данных. Необходимы исследования с использованием объективных (например, поведенческих и физиологических) индикаторов проявления и контроля эмоций, а также изучение правил проявления эмоций с использованием разработанной процедуры на более широком наборе культур и демографических групп.

ВЫВОДЫ

1. Доказана метрическая эквивалентность структуры русскоязычной версии методики *DRAI* Д. Мацумото (модификация А.А. Панкратовой) на русской и азербайджанской выборках, которую можно описать в виде круговой модели правил проявления эмоций с двумя измерениями — аутентичное проявление эмоций и модификация экспрессии при проявлении эмоций.

2. В русской культуре выше показатели по аутентичному проявлению эмоций: русские не показывают презрение, при этом они более открыто проявляют тревогу, радость, печаль, удивление по сравнению с азербайджанцами. В азербайджанской культуре выше показатели по модификации экспрессии при проявлении эмоций: азербайджанцы наигрывают при проявлении радости, печали и в меньшей степени тревоги по сравнению с русскими.

3. В русской культуре, где выше показатели по горизонтальному коллективизму (включенность в коллектив и взаимозависимость)

и вертикальному индивидуализму (конкуренция и соревнование с другими) по сравнению с азербайджанской культурой, горизонтальный коллективизм связан с открытым проявлением эмоций, а вертикальный индивидуализм оказался не связан с проявлением эмоций.

4. В азербайджанской культуре, где выше показатели по вертикальному коллективизму (подчинение своих интересов интересам группы) и горизонтальному индивидуализму (уникальность и отличие от других) по сравнению с русской культурой, вертикальный коллективизм связан с подавлением внешних проявлений эмоций, а горизонтальный индивидуализм — с наигрыванием при проявлении эмоций.

5. У русских, которые в большей степени разделяют ценности вертикального коллективизма, выше ценность эмоционального контроля, и они подавляют внешние проявления положительных эмоций, а у русских, которые в большей степени разделяют ценности горизонтального коллективизма, напротив, ниже ценность эмоционального контроля, и они открыто проявляют положительные эмоции в присутствии других людей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. М.: Новое издательство, 2011.
2. Панкратова А.А., Люсин Д.В. Правила проявления эмоций в русской и азербайджанской культурах // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 48. С. 11. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1313-pankratova48.html> (дата обращения: 08.02.2020).
3. Панкратова А.А., Осин Е.Н. Кросс-культурное исследование особенностей эмоционального контроля (Россия, Азербайджан) // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 44. С. 6. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n44/1210-pankratova44.html> (дата обращения: 08.02.2020).
4. Панкратова А.А., Осин Е.Н. Особенности эмоциональной регуляции у представителей русской и азербайджанской культур // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 2. С. 52–60.
5. Панкратова А.А., Осин Е.Н., Гасанова У.У. Уровень горизонтального и вертикального индивидуализма и коллективизма в России и Азербайджане // Психологические исследования. 2017. Т. 10. № 55. С. 3. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n55/1472-pankratova55.html> (дата обращения: 08.02.2020).
6. Шварц Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий //

- Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т. 5. № 2. С. 37–67.
7. *Acton G.S., Revelle W.* Evaluation of ten psychometric criteria for circumplex structure // *Methods of Psychological Research* — Online. 2004. V. 9 (1). P. 1–27.
 8. *Borg I., Groenen P.J.* Modern multidimensional scaling: Theory and applications. N.Y., NY: Springer, 2005.
 9. *Browne M.W.* Circumplex models for correlation matrices // *Psychometrika*. 1992. V. 57 (4). P. 469–497.
 10. *Groenen P.J., Borg I.* Past, present, and future of multidimensional scaling // *Visualization and verbalization of data* / Eds. J. Blasius, M. Greenacre. Boca Raton, FL: CRC Press, 2014. P. 95–117.
 11. *Gurtman M.B., Pincus A.L.* The circumplex model: Methods and research applications // *Handbook of psychology: Research methods in psychology* / J. Schinka, W. Velicer. V. 2. Hoboken, NJ: Wiley, 2003. P. 407–428.
 12. *Guttman L.* A new approach to factor analysis: The radix // *Mathematical thinking in the social sciences* / P. Lazarfeld. N.Y., NY: Free Press of Glencoe, 1954. P. 258–348.
 13. *Hofstede G.H.* Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.
 14. *Lorenzo-Seva U., Ten Berge J.M.* Tucker's congruence coefficient as a meaningful index of factor similarity // *Methodology*. 2006. V. 2 (2). P. 57–64.
 15. *Matsumoto D.* Research Tools. URL: <http://www.david-matsumoto.com/research.php> (дата обращения: 08.02.2020).
 16. *Matsumoto D., Takeuchi S., Andayani S., Kouznetsova N., Krupp D.* The contribution of individualism-collectivism to cross-national differences in display rules // *Asian Journal of Social Psychology*. 1998. V. 1 (2). P. 147–165.
 17. *Matsumoto D., Yoo S.H., Fontaine J. et al.* Mapping expressive differences around the world: The relationship between emotional display rules and individualism versus collectivism // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2008. V. 39 (1). P. 55–74.
 18. *Matsumoto D., Yoo S.H., Hirayama S., Petrova G.* Development and initial validation of a measure of display rules: The Display Rule Assessment Inventory (DRAI) // *Emotion*. 2005. V. 5 (1). P. 23–40.
 19. *Matsumoto D., Yoo S.H., Nakagawa S. et al.* Culture, emotion regulation, and adjustment // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2008. V. 94 (6). P. 925–937.
 20. *Mauss I.B., Butler E.A., Roberts N.A., Chu A.* Emotion control values and responding to an anger provocation in Asian-American and European-American individuals // *Cognition and Emotion*. 2010. V. 24 (6). P. 1026–1043.
 21. *Schwartz S.H.* The 7 Schwartz cultural value orientation scores for 80 countries. 2008. doi: 10.13140/RG.2.1.3313.3040
 22. *Sheldon K.M., Titova L., Gordeeva T.O., Osin E.N., Lyubomirsky S., Bogomaz S.* Russians inhibit the expression of happiness to strangers: Testing a display rule model // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2017. V. 48 (5). P. 718–733.
 23. The Hofstede centre. National culture. URL: <https://geerthofstede.com/research-and-vsm/dimension-data-matrix> (дата обращения: 08.02.2020).
 24. *Triandis H.C., Gelfand M.J.* Converging measurement of horizontal and vertical individualism and collectivism // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. V. 74 (1). P. 118–128.
 25. World Values Survey. URL: <http://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp> (дата обращения: 03.12.2018).

CIRCUMPLEX MODEL OF EMOTIONAL DISPLAY RULES: A CROSS-CULTURAL STUDY³

A. A. Pankratova^{1,*}, E. N. Osin^{2,**}

¹*Lomonosov Moscow State University; 125009, Moscow, Mokhovaya str., 11/9, Russia.*

²*National Research University Higher School of Economics; 101000, Moscow, Myasnitskaya str., 20, Russia.*

^{*}*PhD (Psychology) Senior Research Associate of Faculty of Psychology. E-mail: alina_pankratova@mail.ru*

^{**}*PhD (Psychology), Deputy Head of International Laboratory of Positive Psychology of Personality and Motivation. E-mail: evgeny.n.osin@gmail.com*

Received 10.12.2018

³ The study was supported by the Russian Foundation for Basic Research, project № 16-06-00363.

Abstract. The research project aimed to investigate the associations of cultural values (collectivism and individualism) with emotional expression rules in participants from two cultures, Russia ($N = 228$, aged 17 to 29, 68.9% female) and Azerbaijan ($N = 196$, aged 17 to 27, 69.9% female). Based on multidimensional scaling of the DRAI by D. Matsumoto, we proposed a circumplex model of emotional display rules and developed a new scoring procedure which provides reliable indices of authentic emotional expression (preference for emotional expression vs suppression) and the type of expression modification (preference for affectation vs deamplification of emotions). We hypothesized that 1) vertical collectivism (subordination of personal interests to those of others, more characteristic of Azerbaijan) would be associated with emotional suppression, in contrast to horizontal collectivism (social cohesion, interdependence, more characteristic of Russia); 2) horizontal individualism (emphasizing individual uniqueness and difference from others, more characteristic of Azerbaijan) would be associated with stronger affectation of emotions, in contrast to vertical individualism (emphasizing rivalry and competition, more characteristic of Russia). We discovered that: 1) participants from Russia culture report higher authentic expression of emotions (they are more open in expressing surprise, happiness, sadness, and fear, although less open in expressing contempt), compared to the Azerbaijani; 2) participants from Azerbaijan are more likely to display their emotions (particularly sadness, happiness, and fear) with affectation, compared to Russians. In the Russian culture horizontal collectivism was associated with authentic emotional expression, whereas in the Azerbaijani culture vertical collectivism was associated with expressive suppression and horizontal individualism was associated with affectation of emotions. In the Russian culture the value of emotional control mediated the association of collectivism with authentic expression of positive emotions in the presence of others.

Keywords: individualism, collectivism, emotional control, emotional display rules, DRAI, D. Matsumoto, Russians, Azerbaijani.

REFERENCES

1. *Inglhart R., Vel'cel' K.* Modernizacija, kul'turnye izmenenija i demokratija: Posledovatel'nost' chelovecheskogo razvitiya. Moscow: Novoe izdatel'stvo, 2011. (in Russian)
2. *Pankratova A.A., Ljusin D.V.* Pravila projavlenija jemocij v russkoj i azerbajdzhanskoj kul'turah. Psihologicheskie issledovanija. 2016. V. 9. № 48. P. 11. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1313-pankratova48.html> (data obrashhenija: 08.02.2020). (in Russian)
3. *Pankratova A.A., Osin E.N.* Kross-kul'turnoe issledovanie osobennostej jemocional'nogo kontrolja (Rossija, Azerbajdzhan). Psihologicheskie issledovanija. 2015. V. 8. № 44. P. 6. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n44/1210-pankratova44.html> (data obrashhenija: 08.02.2020). (in Russian)
4. *Pankratova A.A., Osin E.N.* Osobennosti jemocional'noj reguljacji u predstavitelej russkoj i azerbajdzhanskoj kul'tur. Kul'turno-istoricheskaja psihologija. 2018. V. 14. № 2. P. 52–60. (in Russian)
5. *Pankratova A.A., Osin E.N., Gasanova U.U.* Uroven' gorizontal'nogo i vertikal'nogo individualizma i kollektivizma v Rossii i Azerbajdzhane. Psihologicheskie issledovanija. 2017. V. 10. № 55. P. 3. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2017v10n55/1472-pankratova55.html> (data obrashhenija: 08.02.2020). (in Russian)
6. *Shvarc Sh.* Kul'turnye cennostnye orientacii: priroda i sledstvija nacional'nyh razlichij. Psihologija. Zhurnal vysshej shkoly jekonomiki. 2008. V. 5. № 2. P. 37–67. (in Russian)
7. *Acton G.S., Revelle W.* Evaluation of ten psychometric criteria for circumplex structure. Methods of Psychological Research — Online. 2004. V. 9 (1). P. 1–27.
8. *Borg I., Groenen P.J.* Modern multidimensional scaling: Theory and applications. New York, NY: Springer, 2005.
9. *Browne M.W.* Circumplex models for correlation matrices. Psychometrika. 1992. V. 57 (4). P. 469–497.
10. *Groenen P.J., Borg I.* Past, present, and future of multidimensional scaling. Visualization and verbalization of data. Eds. J. Blasius, M. Greenacre. Boca Raton, FL: CRC Press, 2014. P. 95–117.
11. *Gurtman M.B., Pincus A.L.* The circumplex model: Methods and research applications. Handbook of psychology: Research methods in psychology. Eds. J. Schinka, W. Velicer. V. 2. Hoboken, NJ: Wiley, 2003. P. 407–428.
12. *Guttman L.* A new approach to factor analysis: The radix. Mathematical thinking in the social sciences. Ed. P. Lazarsfeld. New York, NY: Free Press of Glencoe, 1954. P. 258–348.
13. *Hofstede G.H.* Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.
14. *Lorenzo-Seva U., Ten Berge J.M.* Tucker's congruence coefficient as a meaningful index of factor similarity. Methodology. 2006. V. 2 (2). P. 57–64.
15. *Matsumoto D.* Research Tools. URL: <http://www.david-matsumoto.com/research.php> (data obrashhenija: 08.02.2020).
16. *Matsumoto D., Takeuchi S., Andayani S., Kouznetsova N., Krupp D.* The contribution of individualism-collectivism to cross-national differences in display rules. Asian Journal of Social Psychology. 1998. V. 1 (2). P. 147–165.

17. *Matsumoto D., Yoo S.H., Fontaine J. et al.* Mapping expressive differences around the world: The relationship between emotional display rules and individualism versus collectivism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2008. V. 39 (1). P. 55–74.
18. *Matsumoto D., Yoo S.H., Hirayama S., Petrova G.* Development and initial validation of a measure of display rules: The Display Rule Assessment Inventory (DRAI). *Emotion*. 2005. V. 5 (1). P. 23–40.
19. *Matsumoto D., Yoo S.H., Nakagawa S. et al.* Culture, emotion regulation, and adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2008. V. 94 (6). P. 925–937.
20. *Mauss I.B., Butler E.A., Roberts N.A., Chu A.* Emotion control values and responding to an anger provocation in Asian-American and European-American individuals. *Cognition and Emotion*. 2010. V. 24 (6). P. 1026–1043.
21. *Schwartz S.H.* The 7 Schwartz Cultural Value Orientation Scores for 80 Countries. 2008. doi: 10.13140/RG.2.1.3313.3040
22. *Sheldon K.M., Titova L., Gordeeva T.O., Osin E.N., Lyubomirsky S., Bogomaz S.* Russians inhibit the expression of happiness to strangers: Testing a display rule model. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2017. V. 48 (5). P. 718–733.
23. The Hofstede centre. National culture. URL: <https://geerthofstede.com/research-and-vsm/dimension-data-matrix> (data obrashheniya: 08.02.2020).
24. *Triandis H.C., Gelfand M.J.* Converging measurement of horizontal and vertical individualism and collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. V. 74 (1). P. 118–128.
25. World Values Survey. URL: <http://www.worldvaluessurvey.org/WVSCContents.jsp> (data obrashheniya: 03.12.2018).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

МЕТОДИКА DRAI Д. МАЦУМОТО (МОДИФИКАЦИЯ А.А. ПАНКРАТОВОЙ)

Инструкция

Мы изучаем, как люди проявляют свои эмоции при общении с разными людьми (отцом, матерью, старшим братом, старшей сестрой и т.д.). Пожалуйста, представьте себе **конкретного человека** из Вашей жизни. Ответьте, как Вы будете проявлять свои эмоции при общении с этим человеком, выбрав один из вариантов ответа. Если в Вашей жизни нет такого человека, пожалуйста, постарайтесь сделать **предположение**: например, если у Вас нет старшего брата, постарайтесь представить, что у Вас есть старший брат, и ответьте, как бы Вы стали проявлять свои эмоции при общении с ним.

Пример

Представьте, что Вы испытываете следующие эмоции по отношению к своему отцу. В какой степени Вы позволили бы себе проявить эти эмоции?

Варианты ответа:

- (1) — Проявляю в большей степени, чем чувствую
- (2) — Проявляю так, как чувствую
- (3) — Проявляю в меньшей степени, чем чувствую
- (4) — Проявляю, но с другим выражением лица
- (5) — Скрываю, ничего не показывая
- (6) — Скрываю, показывая что-то другое

А. Если Вы находитесь наедине:

Гнев _____

В. Если вы находитесь в присутствии других людей:

Гнев _____

Представьте себе ситуацию, в которой Вы испытываете гнев по отношению к своему отцу. В какой степени Вы позволили бы себе проявить свой гнев? Выберите вариант ответа из списка и впишите напротив слова «Гнев» соответствующую цифру.

Например, если Вы наедине с отцом проявляете свой гнев так, как чувствуете, впишите ответ следующим образом:

А. Если Вы находитесь наедине:

Гнев _____ 2 _____

В. Если вы находитесь в присутствии других людей:

Гнев _____

Например, если Вы в присутствии других людей скрываете свой гнев, ничего не показывая, впишите ответ следующим образом:

А. Если Вы находитесь наедине:

Гнев _____

В. Если вы находитесь в присутствии других людей:

Гнев _____ 5 _____

Перечень из семи эмоций и их определения

ГНЕВ: чувство недовольства, которое возникает как реакция на несправедливость или плохое обращение и проявляется в желании бороться с предполагаемой причиной.

Пример. Человек очень долго стоит в очереди в почтовом отделении. Когда он, наконец, подходит к окошку за 5 минут до обеденного перерыва, кто-то пытается пройти без очереди.

ПРЕЗРЕНИЕ: чувство, которое возникает по отношению к тому, чье поведение оценивается как низкое и недостойное.

Пример. Человек слышит, как его знакомый хвастается по поводу чего-то, в чем на самом деле нет никакой его заслуги.

ОТВРАЩЕНИЕ: неприязнь и даже чувство тошноты, которые возникают, когда человек сталкивается с чем-то физически неприятным.

Пример. Человек наступает на фекалии собаки, наклоняется, чтобы вытереть обувь, и фекалии попадают ему на руку.

ТРЕВОГА: чувство страха или волнения, связанное с приближением опасности, угрозой бедствия или боли.

Пример. Человек сидит в очереди к стоматологу и представляет, как сейчас ему будут лечить зуб.

РАДОСТЬ: чувство удовольствия, удовлетворения, веселья, которое возникает, когда человек достигает того, к чему стремился.

Пример. Человек получает на день рождения подарок, о котором он давно мечтал.

ПЕЧАЛЬ: плохое настроение, грусть, связанные с тем, что человека постигла неудача, потеря или утрата.

Пример. Человек узнает, что в семье его знакомых от неизлечимой болезни умер маленький ребенок.

УДИВЛЕНИЕ: чувство, которое возникает, когда что-то происходит внезапно или неожиданно.

Пример. Человек приезжает в другой город и неожиданно на улице встречает там своего давнего друга.

Пример задания

Ситуация 1

Представьте, что Вы испытываете следующие эмоции по отношению **к себе**. В какой степени Вы позволили бы себе проявить эти эмоции?

Варианты ответа:

- (1) — Проявляю в большей степени, чем чувствую
- (2) — Проявляю так, как чувствую
- (3) — Проявляю в меньшей степени, чем чувствую
- (4) — Проявляю, но с другим выражением лица
- (5) — Скрываю, ничего не показывая
- (6) — Скрываю, показывая что-то другое

А. Если Вы находитесь
один/одна:

В. Если вы находитесь
в присутствии других
людей:

Гнев _____	Гнев _____
Презрение _____	Презрение _____
Отвращение _____	Отвращение _____
Тревога _____	Тревога _____
Радость _____	Радость _____
Печаль _____	Печаль _____
Удивление _____	Удивление _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 ПОДСЧЕТ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПО ШКАЛАМ МЕТОДИКИ *DRAI*

Чтобы подсчитать показатели по шкалам методики *DRAI*, нужно:

1. Подготовить матрицу сырых данных: 15 ситуаций взаимодействия × 2 социальных контекста × 7 базовых эмоций, в отношении которых респондент выбирает одно из 6 правил проявления эмоций (всего каждый респондент дает 210 ответов).

2. Перекодировать все ответы респондента в соответствующие показатели по шкалам согласно ключу, представленному в таблице (эта процедура продлевается дважды — сначала все ответы респондента перекодируются в показатели по шкале “Аутентичное проявление эмоций”, а затем — в показатели по шкале “Модификация экспрессии при проявлении эмоций”):

Выбранное правило проявления эмоций	Соответствующий балл по шкале	
	Аутентичное проявление эмоций	Модификация экспрессии при проявлении эмоций
(1) — Проявляю в большей степени, чем чувствую	0.5	1
(2) — Проявляю так, как чувствую	1	0
(3) — Проявляю в меньшей степени, чем чувствую	0.5	–1
(4) — Проявляю, но с другим выражением лица	–0.5	–1
(5) — Скрываю, ничего не показывая	–1	0
(6) — Скрываю, показывая что-то другое	–0.5	1

3. Подсчитать общий показатель по шкалам “Аутентичное проявление эмоций” и “Модификация экспрессии при проявлении эмоций” как среднее арифметическое по соответствующему набору из 210 перекодированных ответов, дополнительно подсчитать показатели по этим шкалам для 7 базовых эмоций (по 30 ответам для каждой

эмоции: 15 ситуаций взаимодействия $\times$ 2 социальных контекста), для 2 социальных контекстов (по 105 ответам для каждого социального контекста: 7 базовых эмоций $\times$ 15 ситуаций взаимодействия) и для 15 ситуаций взаимодействия (по 14 ответам для каждой ситуации взаимодействия: 7 базовых эмоций $\times$ 2 социальных контекста).

УДК 159.9.07

КОЖНЫЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ И ВТОРИЧНЫЙ СИМБИОЗ¹

© 2020 г. Т. А. Ребеко

ФГБУН Институт психологии РАН;
129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, Россия.

Кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории
психологии способностей и ментальных ресурсов им. В.Н. Дружинина
E-mail: rebekota@yandex.ru

Поступила 27.08.2019

Аннотация. Исследование проведено в рамках проблемы психологической сепарации и симбиоза. Предполагалось, что психосоматические кожные заболевания можно рассматривать как “следствие” нарушений первичного контакта матери—младенца и как формы вторичного симбиоза, посредством которого строится компенсаторная граница Эго и определяется идентичность. Эмпирическое исследование проведено на выборке из 72 женщин в возрасте от 20 до 40 лет, $M = 37$ лет (30 здоровых женщин, 17 страдающих псориазом и 25 страдающих атопическим дерматитом) с использованием Я-структурного теста Аммона (ISTA). Показано, что клинические проявления и шкалы внутреннего и внешнего Я-отграничения можно интерпретировать в случае атопического дерматита как проявление тенденции к слиянию, а в случае псориаза — как тенденции к избеганию. Проведенное исследование указывает на необходимость более дифференцированного анализа внешних и внутренних границ Эго (дефицитарных, деструктивных и конструктивных Я-отграничений) и связанных с ними психологических проблем, сопутствующих разным нозологическим группам кожных заболеваний.

Ключевые слова: шкалы внешнего и внутреннего Я-отграничения, тест Аммона (ISTA), первичный и вторичный симбиоз, сепарация, кожа, атопический дерматит, псориаз, границы Эго.

DOI: 10.31857/S020595920008567-9

Особенности раннего взаимодействия матери и младенца имеют решающее значение для последующего развития ребенка. Тактильные ощущения играют важную роль как средство общения между матерью и младенцем, так как кожа является основным и древнейшим каналом вербального общения. “Первые обмены между матерью и новорожденным являются преимущественно тактильными и визуальными: они трогают друг друга и смотрят друг на друга” [12, с. 64]. По словам Б. Фельдмана, “младенец имеет потенциал для интегративного опыта с рождением и этот опыт опосредуется через интерактивный телесно-эмоциональный диалог с матерью” [9, с. 189].

Первичный симбиоз матери и младенца не описывается биологической концепцией симбиоза. Симбиоз как психологический термин “описывает не взаимовыгодные отношения между двумя отдельными индивидами со своими различными особенностями, а то состояние недифференцированности, или слияния, с матерью, в котором Я пока

что не отделяется от не-Я и в котором только начинают ощущаться различия между внешним и внутренним” [2, с. 77].

По словам Дж. Лютенберга, первичный симбиоз — “это основа, на которой происходит психическая дифференциация” [13, с. 114]. Функция этого симбиоза описывается следующим образом: «Первые несколько месяцев постнатальной жизни психическая структура матери играет роль контейнера для психики младенца. Этот контейнер держит в качестве своего “содержания” изменяющуюся психику ребенка в творческом развитии» [13, с. 107].

Э. Бик ввела понятие первичной кожи, которая формирует “конверт” и позволяет младенцу удерживать части личности вместе. По словам автора, части личности в наиболее примитивной форме переживаются как не обладающие силой, связывающей их, и “поэтому они должны в известном смысле удерживаться вместе тем, что переживается ими пассивно, — кожей, функционирующей в качестве границы” [9, с. 188]. Кожа выполняет функцию связывания (“слипания”) частей

¹ Исследование выполнено по госзаданию № 015920200008.

личности, которые еще не отдифференцированы от частей тела.

Д. Анзье (в развитие идеи Э. Бик) ввел понятие “Я-кожа”, с помощью которого Эго репрезентирует себя на основании опыта поверхности тела. В случае благоприятного развития “ощущения собираются вместе, чтобы сформировать более интегрированный опыт тела-самости (*body-self*)” [12, с. 64]. В работе Б. Фелдмана на материале наблюдения за младенцем по методу Э. Бик делается вывод о том, что “взаимодействия между младенцем и матерью, включающие поверхность тела, кожу, являются критически важными для развития у ребенка чувства отграниченного внутреннего пространства, которое отсепарировано от внешнего мира посредством границы, которая переживается как кожа” [9, с. 177]. По мере развития первичной кожи происходит дифференциация внутренней и внешней реальности [8, с. 294]. Фр. Тастин, наблюдая аутистов, у которых эта граница не сформирована, сделала вывод о том, что признание ребенком того, что он имеет кожу, означает, “что он должен принять тот факт, что поток его телесности может окончиться. <...> До этого момента не осознается, что телесность имеет окончание и границы” [19, с. 56–57].

Именно репрезентация границы тела позволяет младенцу адаптироваться к внешнему миру и ментально выделить себя в качестве индивида: “Кожа ребенка благодаря как внутреннему ощущению, которое она вызывает, так и благодаря тому, что она создает границу с кожей матери, переживается способной как удерживать, так и содержать самого ребенка” [15, с. 41]. Отмечается, что “если этот опыт кожи как границы между внутренней и внешней реальностью получен, то индивид способен проживать опыт внутри его собственной индивидуальной кожи как сепаратный, но взаимосвязанный со значимыми другими” [9, с. 177]. Именно поверхность кожи и опыт раннего взаимодействия с матерью предопределяют последующий контакт человека с внешним миром. Более того, качество взаимодействия при касании является основным фактором, который в последующем “предопределяет развитие привязанности” [12, с. 66].

Опыт “пространства тела” является первым пространством, которое потом становится психическим пространством, позволяющим дифференцировать “внутри—снаружи”. Пространство тела, которое формируется в симбиозе матери и младенца, позволяет перейти к построению психического пространства [17, с. 88]. Психическое пространство является основой для последующего развития и построения ментального пространства — “динамической

формы ментального опыта, которая актуализируется в условиях познавательного взаимодействия субъекта и объекта” [6, с. 138].

Построение пространства тела и репрезентация его границ происходят во взаимодействии с матерью. Как указывает М. Род, важнейшую роль в переживании кожи как границы психического играет мать. Ее способность “к детоксикации” и ментализации соматических переживаний позволяет младенцу интегрировать тот «психический материал, который ранее в качестве “своего” им не воспринимался» [16, с. 240].

Нормативный этап симбиоза завершается этапом сепарации. Следует различать сепарацию и брошенность. “Брошенность является травматическим опытом и отличается от прочих форм сепарации, в которых переживается печаль, тоска и горевания” [7, с. 196]. В случае брошенности у младенца “нет интернализованного образа матери, которая может физически держать и ментально удерживать своего ребенка, потому что актуальная мать оставила своего ребенка без посреднической и контейнирующей функции. Опыт, который не был опосредован матерью, который не был обеспечен материнской матрицей, отщепляется, диссоциируется и не интегрируется с остальными частями личности” [7, с. 196]. Если мать не смогла обеспечить надлежащий холдинг (надлежащую заботу) и ребенок не чувствует себя в безопасности, то он будет искать “психический эквивалент” для психической кожи, “в попытке создать для себя ощущение, что рудиментарные части его личности могут как-то быть соединены вместе” [21, с. 490]. Если контейнирующая функция “общей кожи” с матерью нарушена, то формируется “конверт страданий” [12, с. 162]. В том случае, “если нормальная симбиотическая континуальность между матерью и младенцем прерывается из-за травматических обстоятельств”, то, по словам Александры Леммы, возникает “психическая абортация”.

И тогда отщепленные части Эго строят “новую защиту — вторичный симбиоз, который замораживает ментальную эволюцию этой отщепленной части” [13, с. 115]. Эта структура “выживает как замороженная часть, и никакая психическая трансформация по мере взросления не происходит внутри нее” [13, с. 115].

Продолжая идею о поступательном развитии пространства тела в психическое пространство, можно предположить, что вторичный симбиоз — это такое ментальное пространство, в котором представления о внешнем и внутреннем пространстве не дифференцированы. В том случае, если процесс сепарации младенца от матери был

нарушен, происходит развитие так называемой второй кожи. С помощью понятия “вторая кожа”, введенного Э. Бик, описывается защитная структура личности, которая обеспечивает псевдонезависимый “*modus vivendi* — мускульный или интеллектуальный панцирь, при котором допускается само-контейнирование, но отрицается нужда во внешнем объекте” [10, с. 209]. Вторая кожа может создавать впечатление псевдонезависимости, “как если бы индивид был автономным, но на самом деле он все время стремится прилипнуть к поверхности таким образом, чтобы ощущать себя в потоке опыта” [20, с. 51].

Одним из способов патологического разрешения проблемы симбиоза являются повреждения кожи (пирсинг, тату). Анализ самоповреждений кожи позволяет заключить, что “увечья кожи являются попыткой поддержать границы тела и эго, а также помочь индивиду чувствовать себя неповрежденным и целостным” [12, с. 161].

Не только повреждения кожи, но и кожные заболевания можно рассматривать как “следствие” нарушений первичного контакта матери и младенца, а также как формы вторичного симбиоза. Кожные заболевания в числе других часто рассматриваются как психосоматические, т.е. как “преждевременное использование тела для выражения психических страданий и их удержания” [11, с. 236].

В данном исследовании мы хотим рассмотреть особенности психосоматики кожи в двух случаях — в случае псориаза и атопического дерматита. Ранее мы показали, что данная выборка участников исследования отличается от группы “норма” по параметрам конструктивных Я-отграничений и дефицитарных Я-отграничений [4]. В настоящем исследовании экспериментальная выборка участников исследования была увеличена. Выбор двух нозологических групп — “псориаз” и “атопический дерматит” — обусловлен тем, что эти группы людей с заболеваниями кожи психосоматического происхождения имеют отчетливое различие как в симптоматике заболевания, так и в психологических портретах взаимодействия с внешним миром.

Псориаз — это кожное заболевание, которое проявляется в образовании бляшек в результате ускоренного созревания мезенхимы. По словам Х. Ульника, в случае псориаза “клетки размножаются и мигрируют из базального слоя к поверхности столь быстро, что сплошной слой не успевает созреть и сформироваться; в результате непрерывно образуются толстые сухие серебристые чешуйки, которые едва удерживаются на поверхности” [5, с. 139]. Далее автор проводит параллель между клиническим описанием болезни и ее психологическим смыслом:

“...точно так же, как зародышевые клетки кожи должны присоединяться к мезенхиме, чтобы иметь возможность, дистанцируясь, расти и дифференцироваться от нее, так и мы, люди, тоже должны привязываться к объектам, чтобы иметь возможность расти и крепнуть” [5, с. 139–140]. Медицинское описание псориаза также возможно интерпретировать как метафору процесса сепарации: у тех индивидов, которые страдают от псориаза, “пораженная кожа содержит как живые, так и мертвые клетки, что препятствует естественному процессу линьки из-за отсутствия дифференцировки между ними” [14, с. 95]. Таким образом, псориаз можно рассматривать как поспешный выход из первичного симбиоза и “прыжок” во вторичный симбиоз, как “отрыв от матери” без прохождения необходимого этапа дифференциации своего и чужого, нового и старого.

Атопический дерматит имеет другую картину болезни. Многие авторы говорят об атопическом дерматите как патологическом развитии экземы, как о “плачущей коже”. Таким образом, атопический дерматит также можно рассматривать как попытку задержаться на стадии первичного симбиоза, как протестную реакцию на сепарацию, которая представляется младенцу слишком жесткой. Метафорически можно сказать, что младенец еще не “насытился” состоянием первичного симбиоза. По словам Мары Сидоли, травматичным для младенца является отрыв от матери в тот момент, когда мать и младенец находятся в слиянии и когда “контейнирующая функция матери еще не может быть дифференцирована ни матерью, ни младенцем” [18, с. 179]. В случае “отрыва” младенец ощущает себя “без кожи”. По словам автора, дети, у которых мать не понимала их психическую боль, имели тенденцию к соматизации, в частности, через крик боли, вызванный экземой [18, с. 189]. Можно переформулировать и сказать, что мать не была готова разделить с младенцем “общую кожу”.

Описанная симптоматика кожных заболеваний позволяет соотнести их с проблемами, связанными с выходом из симбиоза. “Обострение заболевания у пациентов происходит, как правило, после значимых ключевых эпизодов, среди которых сепарации... занимают очень важное место... Другой весьма распространенной особенностью является установление характерных симбиотических отношений, в которых немыслима сепарация” [5, с. 139].

Организация структуры Я и защиты Я в форме построения “второй кожи” и “вторичного симбиоза” является обоснованием выбора в качестве

инструмента исследования Я-структурного теста Аммона (*ISTA*).

Г. Аммон соотносит “возникновение соматического Я” с особенностями ранних отношений матери и ребенка: “Ребенок в первое время жизни не воспринимает себя отдельно от матери, он не разграничивает внутренний мир и внешний, Я и не-Я. Мать воспринимается как часть собственного тела, само тело не имеет ясных границ, ребенок не в состоянии воспринимать свои функции иначе как общим и неспецифическим образом. Мать и ребенок образуют психосоматическое единство, они живут в диадном симбиозе. Задача этой диады, наряду с питанием и уходом, обеспечивающим функциональное поддержание жизни ребенка, создать постнатальный климат, в котором ребенок под защитой материнской опеки с помощью тесного эмоционального и телесного контакта с ней имеет возможность постепенного восприятия своих потребностей и соматических функций, чтобы таким образом обрести чувство и сознание собственного тела” [1, с. 58–59]. Хотя Г. Аммон не рассматривал в рамках своей концепции кожные заболевания, вышесказанное позволяет сформулировать теоретическую гипотезу.

Теоретическая гипотеза исследования: кожные заболевания психосоматического происхождения (псориаз и атопический дерматит) являются проявлением вторичного симбиоза, в котором деформированы представления о внешнем и внутреннем. Из этого следует, что у женщин, страдающих хроническими кожными заболеваниями (псориазом и атопическим дерматитом), в той или иной форме проявляется вторичный симбиоз, не формирующийся у здоровых женщин. Предполагается, что в группе “псориаз” выражены дефекты, сопряженные с несостоявшимся или преждевременно прерванным первичным симбиозом, а в группе “атопический дерматит” — связанные с затянувшимся первичным симбиозом.

Эмпирическая гипотеза: разные виды Я-отграничений могут служить индикаторами психологических проблем, сопутствующих разным нозологическим группам кожных заболеваний. В группе “псориаз” (ПС) граница Я представлена такими эмпирическими конструктами, которые можно интерпретировать как тенденцию к разрыву, отгороженности, а в группе “атопический дерматит” (АД) — как тенденцию к “слиянию”.

Цель проведенного квазиэкспериментального исследования состоит в выявлении сопряженности между репрезентацией границ Эго и проявлением кожных заболеваний психосоматического происхождения.

Предмет исследования: внешние и внутренние границы Эго.

Объект исследования: женщины, страдающие псориазом и атопическим дерматитом.

Задачи исследования:

— выявление сопряженности между шкалами Я-отграничений (конструктивной, деструктивной и дефицитарной) структурного теста Г. Аммона [3] и двумя видами психосоматических кожных заболеваний;

— сравнение полученных результатов со стандартными оценками по шкалам Я-структурного теста Г. Аммона в группах женщин, страдающих и не страдающих психосоматическими кожными заболеваниями.

МЕТОДИКА

Методы исследования. Методика “Я-структурный тест Аммона” (*ISTA*), прошедшая апробацию на российской выборке [3].

В тесте Г. Аммона выделено шесть основных Я-функций, каждая из которых оценивается по трем шкалам (конструктивность, деструктивность и дефицитарность). В данном исследовании приводятся результаты только по двум функциям “Внешнее Я-отграничение” и “Внутреннее Я-отграничение” (конструктивное, деструктивное и дефицитарное). Каждая из шкал имеет содержательную интерпретацию.

Считается, что “конструктивное внешнее Я-отграничение обеспечивает наилучшую способность приобретения опыта при одновременной защите от наплыва внешних событий” [3, с. 38]. Указывается, что “конструктивное внутреннее Я-отграничение отвечает за способность различать внешнее и внутреннее, за дифференцированность восприятия внутренних переживаний, телесных ощущений и собственной активности” [3, с. 297].

Дефицитарное внешнее Я-отграничение отвечает за построение барьера между личностью и внешним окружением. «Если внешнее отграничение не удастся, “Я” в своих важнейших аспектах остается недоразвитым и недифференцированным» [3, с. 98]. Согласно интерпретации теста, человеку с низкими значениями по шкале дефицитарного внутреннего Я-отграничения “трудно дифференцировать и объяснить испытываемые чувства, он кажется себе эмоционально диффузным. Он не может различать между важным и несущественным, испытывает страх оказаться во власти других людей в результате неспособности дифференцировать

между эмоциями и потребностями других людей и своими собственными» [3, с. 102]. «Деструктивное внешнее Я-отграничение проявляется в отсутствии интереса... в других людях, событиях и окружающем мире... человек никого и ничего “не подпускает к себе”» [3, с. 37–38]. «Деструктивное внутреннее Я-отграничение характеризуется жестко закрытыми границами “Я”, у человека отсутствует подход к своему бессознательному» [3, с. 39].

Участники исследования. В исследовании участвовало 72 женщины в возрасте 20–40 лет, $Me = 37$ лет (30 — здоровых (НОРМ), 17 — страдающих псориазом (ПС) и 25 — atopическим дерматитом (АД)).

Процедура исследования. Исследование проводилось на добровольной основе. Мотивацией к участию в исследованиях двух групп женщин (ПС и АД) служила озабоченность заболеванием. Группа контраста (здоровые женщины, НОРМ) получала возможность обсудить личностные проблемы с психологом в качестве бонуса по окончании исследования.

Обработка данных проводилась с помощью пакета *Statistica* 8.0. Использовался непараметрический критерий Краскела–Уоллиса.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Данные о выраженности двух Я-функций, измененных с помощью опросника “Я-структурный тест Аммона” у трех групп участников исследования, представлены в табл. 1.

В таблице приведены среднее значение, медиана, минимум, максимум и стандартное отклонение для каждой группы участников исследования по каждой из двух Я-функций (внешнее Я-отграничение и внутреннее Я-отграничение), которые оценивались по трем шкалам (конструктивность, деструктивность и дефицитарность).

Таблица 1. Описательная статистика результатов измерения двух Я-функций в группах НОРМ, АД и ПС

	Группа НОРМ					Группа АД					Группа ПС				
	$\bar{M}$	Me	min	max	SD	$\bar{M}$	Me	min	max	SD	$\bar{M}$	Me	min	max	SD
Шкалы внешнего Я-отграничения															
Конструктивное	8.57	5	2	11	2.26	4.88	3	2	6	1.37	3.41	9	3	12	2.46
Деструктивное	5.47	4	2	7	1.28	4.0	10	5	13	2.41	9.76	5	2	9	1.77
Дефицитарное	4.57	10	6	13	1.98	9.72	2	1	4	0.96	2.71	5	2	8	1.55
Шкалы внутреннего Я-отграничения															
Конструктивное	8.23	5	2	9	2.06	5.2	3	2	6	0.93	3.0	8.5	3	12	2.36
Деструктивное	4.1	2	0	6	1.46	2.72	11	7	13	1.49	10.12	4	2	7	2.47
Дефицитарное	5.1	9	5	11	1.40	8.72	3	1	4	1.27	2.88	5	3	7	1.24

Результаты множественного сравнения по критерию Краскела–Уоллиса представлены в табл. 2. В таблице указаны значения рангов по критерию Краскела–Уоллиса для каждой группы участников исследования для всех видов Я-отграничений, направления различий между ними и уровень значимости выявленных различий. Высокозначимые различия выделены жирным шрифтом.

Как видно из табл. 2, группа здоровых женщин достоверно отличается по шкале конструктивного внешнего Я-отграничения от двух экспериментальных групп ($H(2, N = 72) = 35.635, p < 0.000$). Достоверных различий по данному параметру между группой ПС и АД нет. Результаты свидетельствуют о том, что в группах АД и ПС переменная “Конструктивное внешнее Я-отграничение” имеет заниженные значения. Полученная оценка для группы НОРМ = 8.57 (нормативная средняя оценка по тесту, приведенная в [3], равна 8.59) не отличается от нормативных данных (t -критерий Стьюдента для одной выборки $t = -0.05, df = 29, p = 0.95$).

По шкале конструктивного внутреннего Я-отграничения получены значимые различия между всеми группами ($H(2, N = 72) = 40.28, p < 0.000$). Результаты свидетельствуют о том, что переменная “Конструктивное внутреннее Я-отграничение” принимает максимальные ранговые значения в группе НОРМ и значимо снижена в группах АД и ПС. Следует отметить, что полученная оценка для группы НОРМ = 8.23 (нормативная средняя оценка по тесту, приведенная в [3], равна 9.83) ниже нормативных значений (t -критерий Стьюдента для одной выборки $t = -3.76, df = 29, p = 0.0009$).

По шкале дефицитарного внешнего Я-отграничения получены значимые различия между всеми группами ($H(2, N = 72) = 53.5, p < 0.000$). Группа АД имеет сверхвысокие значения, а группа ПС — сверхнизкие. Группа НОРМ имеет средние значения по данному параметру. Полученная оценка для группы НОРМ = 3.54 (нормативная средняя оценка по тесту, приведенная в [3], равна 4.56) не отличается от нормативных данных (t -критерий

Таблица 2. Различия между группами НОРМ, АД и ПС в выраженности разных видов Я-отграничений

Конструктивное внешнее Я-отграничение			Дефицитарное внешнее Я-отграничение			Деструктивное внешнее Я-отграничение		
Значения рангов	Направление различий	<i>p</i>	Значения рангов	Направление различий	<i>p</i>	Значения рангов	Направление различий	<i>p</i>
53.133 (Норм) 29.00 (АД)	Норм > АД	0.000	30.050 (Норм) 59.540 (АД)	Норм < АД	0.000	35.717 (Норм) 20.880 (АД)	Норм > АД	0.026
53.133 (Норм) 18.176 (ПС)	Норм > ПС	0.000	30.050 (Норм) 14.00 (ПС)	Норм > ПС	0.035	35.717 (Норм) 60.853 (ПС)	Норм < ПС	0.000
29.00 (АД) 18.176 (ПС)	АД > ПС	0.299	59.540 (АД) 14.00 (ПС)	АД > ПС	0.000	20.880 (АД) 60.853 (ПС)	АД < ПС	0.000
Конструктивное внутреннее Я-отграничение			Дефицитарное внутреннее Я-отграничение			Деструктивное внутреннее Я-отграничение		
Значения рангов	Направление различий	<i>p</i>	Значения рангов	Направление различий	<i>p</i>	Значения рангов	Направление различий	<i>p</i>
53.000 (Норм) 32.120 (АД)	Норм > АД	0.000	31.600 (Норм) 58.620 (АД)	Норм < АД	0.000	34.167 (Норм) 20.620 (АД)	Норм > АД	0.05
53.000 (Норм) 13.824 (ПС)	Норм > ПС	0.000	31.600 (Норм) 12.618 (ПС)	Норм > ПС	0.008	35.167 (Норм) 63.971 (ПС)	Норм < ПС	0.000
32.120 (АД) 13.824 (ПС)	ПС > АД	0.016	58.000 (АД) 12.618 (ПС)	АД < ПС	0.000	20.620 (АД) 63.971 (ПС)	АД < ПС	0.000

Стьюдента для одной выборки $t = 0.024$, $df = 29$, $p = 0.98$).

По шкале дефицитарного внутреннего Я-отграничения получены значимые различия между группой НОРМ и экспериментальными группами АД и ПС ($H(2, N = 72) = 52.984$, $p < 0.000$). Группа АД имеет сверхвысокие значения, группа ПС — сверхнизкие. Полученная оценка для группы НОРМ = 4.77 (нормативная средняя оценка по тесту, приведенная в [3], равна = 4.9) не отличается от нормативных данных (t -критерия Стьюдента для одной выборки $t = 0.88$, $df = 29$, $p = 0.38$).

По шкале деструктивного внешнего Я-отграничения получены значимые различия между всеми группами участников исследования. Группа АД принимает низкие значения, группа ПС — завышенные ($H(2, N = 72) = 37.78$, $p < 0.000$). Следует отметить, что полученная оценка для группы НОРМ = 4.54 (нормативная средняя оценка по тесту, приведенная в [3], равна 4.17) выше нормативных значений (t -критерий Стьюдента для одной выборки $t = 3.99$, $df = 29$, $p = 0.0004$).

По шкале деструктивного внутреннего Я-отграничения получены значимые различия между всеми группами участников исследования. Группа АД принимает низкие значения, группа ПС — завышенные ($H(2, N = 72) = 45.016$, $p = 0.0000$). Полученная оценка для группы НОРМ = 4.1 (средняя оценка по тесту равна 3.72) не отличается от нормативных данных (t -критерий Стьюдента для одной выборки $t = 1.42$, $df = 29$, $p = 0.17$).

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Первый результат исследования состоит в том, что полученные нами значения по некоторым шкалам для группы НОРМ отличаются от нормативных тестовых значений: значения по шкале деструктивного внешнего Я-отграничения завышены, по шкале конструктивного внутреннего Я-отграничения — занижены. Поэтому контрасты, выявленные в экспериментальных группах, нуждаются в содержательной коррекции.

Полученные различия по шкале “Конструктивное внешнее Я-отграничение” свидетельствуют о сниженной способности к “открытости и коммуникабельности” в двух экспериментальных группах по сравнению с группой НОРМ. Согласно интерпретации теста, низкие результаты свидетельствуют либо о «чрезмерной жесткости, препятствующей продуктивной коммуникации и обмену, или о “сверхпроницаемости”, снижающей автономию и способствующей “переполнению” внешними впечатлениями и гиперадаптации к требованиям внешнего мира» [3, с. 293].

Несмотря на то что в целом по выборке снижены значения по шкале конструктивного внутреннего Я-отграничения, обе экспериментальных группы демонстрируют существенно более сниженные значения по данной шкале. Полученный результат говорит о еще более значимом дефиците в использовании конструктивных возможностей реагирования и чувствования по сравнению с группой НОРМ. Для лиц с высокими показателями по шкале “Конструктивное внутреннее

Я-отграничение” характерна “хорошая контролируемость телесных состояний, высокая общая упорядоченность психической деятельности. При низких показателях по шкале конструктивного внутреннего Я-отграничения может отмечаться рассогласованность эмоционального опыта, дисбаланс внутреннего и внешнего, мыслей и чувств, эмоций и действий; нарушения переживания чувства времени, отсутствие возможности гибко контролировать эмоциональные и телесные процессы, последовательно артикулировать собственные потребности” [3, с. 297–298].

Г. Аммон вводит понятие “социальная энергия” как некий ресурс человека: «Конструктивная социальная энергия характеризуется тем, что отношения и конфронтации ведут к росту и развитию структуры “Я”» [3, с. 47]. Полученные результаты свидетельствуют о том, что люди с заболеваниями кожи психосоматического происхождения испытывают дефицит в конструктивных ресурсах личности.

Оба вида дефицитарных ограничений в группе нормы принимают значения, близкие к нормативным. В группе АД дефицитарные Я-отграничения принимают завышенные значения, а в группе ПС — заниженные. Дефицитарное внешнее Я-отграничение, согласно интерпретации, «заключает в себе неспособность регулировать близость и дистанцию в отношениях с другими людьми, внешними событиями и с окружающим миром. Здесь имеет место неспособность проводить различия между “Я” и “Не-Я”, между самим собою и другими, между своими и чужими потребностями и чувствами... <Такой человек> перенимает чувства и настроения других, как если бы они были его собственными... воспринимает все ситуации симбиотически, как будто бы все хотят одного и того же» [3, с. 39]. Описание симбиотического слияния, полученное для группы АД, подтверждается высокими показателями по шкале дефицитарного внутреннего Я-отграничения.

Согласно интерпретации теста, высокие значения по данной шкале характерны “для лиц послушных, зависимых, конформных, несамостоятельных, ищущих постоянную поддержку и одобрение, защиту и признание... Типичным для них является ощущение собственной слабости, открытости, беспомощности и незащищенности” [3, с. 296–297]. Сверхнизкие значения, полученные в группе ПС, означают противоположную тенденцию, а именно жесткую разделенность бессознательных и осознаваемых процессов, отгороженность как от собственных мечтаний, так и от социальных норм. Таким образом, содержательная интерпретация шкал

дефицитарных Я-отграничений позволяет допустить, что обе экспериментальные группы демонстрируют разнонаправленные тенденции: группа АД — тенденцию к слиянию, а группа ПС — к дистанцированию.

Значения, полученные по шкалам деструктивных Я-отграничений, имеют противоположные значения в экспериментальных группах: группа АД имеет пониженные значения по двум шкалам, а группа ПС — повышенные. Согласно интерпретации теста, “лица с высокими показателями по шкале деструктивное внутреннее Я-отграничение производят впечатление формальных, сухих, излишне деловых, рациональных, педантичных, нечувствительных... В интеллектуальной деятельности они склонны к систематизации и классификации” [3, с. 299]. Для лиц с высокими показателями по шкале “Деструктивное внешнее Я-отграничение характерно жесткое эмоциональное дистанцирование... аффективная скованность и закрытость, эмоциональная интровертированность” [3, с. 296]. Предполагается, что “вследствие страха переполнения внешними стимулами они формируют ригидный непробиваемый барьер для общения” [3, с. 98–99].

Таким образом, содержательная интерпретация по шкалам деструктивных Я-отграничений подтверждает полученные ранее результаты — психологический портрет группы АД можно описать через тенденцию к слиянию, в отличие от группы ПС, стремящихся к отгороженности.

Для интерпретации полученных результатов мы полагаем полезным сослаться на исследования Александры Леммы, которая предлагает метафору двух типов материнского взора для описания процесса развития собственного Я. Первый, по словам автора, — “непроницаемый” (*opaque*) — “порождает мучительный опыт неуверенности относительно того, что мать видит в младенце” [12, с. 77]. В случае “искажающего зеркала” (*distorting mirror*) “младенец включает в искаженный образ себя ненависть и враждебность матери” [12, с. 79]. Мать проецирует на тело младенца свои негативные переживания. В этом случае ребенок абсолютно не поддерживается в “поисках” собственной идентичности, «ригидно воспринимаясь матерью как неизменная “часть” ее самой, и является нарциссическим расширением матери» [12, с. 79].

Если вернуться к понятию ментального пространства, то можно предположить, что в случае непроницаемого взора матери ментальное пространство оказывается огромным и безразмерным, в котором невозможно простроить и структурировать текущий опыт. Во втором случае (*distorting*

mirrow) ментальное пространство оказывается сжатым материнским взором, в этом пространстве невозможно без искажения развернуть свой индивидуальный опыт.

И в том и в другом случае происходит деформация в процессе формирования подлинно автономного Я. Непроницаемый и искажающий взоры матери приводят к развитию вторичного симбиоза, при котором отщепленная часть Эго выживает как “замороженная часть”, которая не развивается и не претерпевает никакой “психической трансформации” [13, с. 115]. Мы предполагаем, что в том случае, когда младенец сталкивается с непроницаемым взором матери, он испытывает потребность “найти мать”, т.е. тот контейнер, который может структурировать его опыт, и остается в “вечной зависимости” от матери [5, с. 70].

Х. Ульник связывает экзему с отсутствием материнской защиты и указывает на “связь между психическими состояниями пациента, покрывающего себя струпьями, и беспомощностью младенца, нуждающегося в защите” [5, с. 93]. Ребенок сталкивается с противоречивыми материнскими посланиями: “мать транслирует что-то, что не согласуется с ее внутренними состояниями и действиями в отношении ребенка” [5, с. 91]. Этот “рассеянный” материнский взор порождает эмоциональную “диффузность” и “недифференцированность собственного Я” (шкала внутреннего дефицитарного Я-отграничения), “хамелеоноподобный жизненный стиль” (шкала внешнего дефицитарного Я-отграничения).

При дефицитарных Я-отграничениях “кажется, что ребенок не уверен в матери, потому что мать амбивалентна к нему. И индивид как принимает, так отвергает самого себя. Он всегда сомневается относительно будущего и желает соскользнуть в прошлое. Бессознательно он всегда ищет одобрение, поддержку и поощрение от матери” [14, с. 62]. Это согласуется с клинической картиной болезни: “дети липнут к матери и не желают ее оставить” [14, с. 61]. Это состояние растерянности в отношении как внешних событий, так и своих переживаний компенсируется низкими значениями по деструктивным шкалам Я-отграничений. Г. Аммон говорит о деструктивных шкалах как о проявлении деструктивной социальной энергии: “Деструктивная социальная энергия характеризуется тем, что налагаются строгие запреты, стесняющие жизнь, частые и тяжелые наказания и разного рода принуждения” [3, с. 48]. В случае АД запретов как таковых нет, скорее, ребенок живет в пространстве амбивалентной дозволенности. Однако, несмотря на спокойствие на поверхности, внутри живет

“вулкан подавленной ярости” [5; 69]. Эта группа проживает вторичный симбиоз, выраженный через потребность к слиянию.

Вторичный симбиоз, порожденный искажающим взором матери, проявляется в противоположной тенденции — в отгороженности. В случае ПС низкие значения по дефицитарным шкалам говорят о тенденции к инкапсуляции. Эти люди способны “читать мысли опекуна, но неспособны понять свои собственные состояния” [5, с. 150].

Энн Магуйяр сравнивает псориаз и его клинические проявления с символизмом змеи, которая путем линьки меняет кожу, но остается бессмертной. Таким образом, по словам автора, люди с псориазом проживают архетипический мотив бессмертия и возрождения [14, с. 94]. Слишком быстрое созревание и нехватка дифференцированности имеет психологическое проявление — слишком быстрая преждевременная взрослость и “отмирание” каких-то частей психики без понимания того, что оказалось отмершим, без процесса горевания. Если продолжить метафору “змеи”, то можно сказать, что при ПС змея порождает саму себя без этапа откладывания яйца: “Если мы отделяемся в неподходящее время или если мы долго не можем сепарироваться, тогда мы точно будем безуспешны в своем развитии и дифференциации от аспектов нашей самости и нашей жизни” [5, с. 140]. В соответствии с интерпретацией высоких показателей по шкале деструктивного внутреннего Я-отграничения, люди с ПС нечувствительны к “наущным потребностям организма”. Видимо, такая “отстраненность” от телесного опыта является “ответом” на “искажающий взор матери”, которая проецировала свое “уродство” (*ugliness*) в тело ребенка [12, с. 79].

А. Лемма соотносит людей с “непроницаемым взором матери” с “тонкокожими” (уязвимыми, хрупкими и зависящими от мнения других людей), а людей с “искажающим взором матери” — с “толстокожими”, которые несут в себе интроекты сурового суперэго [12, с. 80]. Люди с ПС, нагруженные суровым суперэго, оказываются сильно дистанцированными от внутренних и внешних границ Эго. Их поведение напоминает дезорганизованный тип привязанности, когда “любая близость остается невыносимой” [5, с. 149]: “Такие пациенты, как правило, говорят, что их жизнь регулируется псориазом, словно это капризный и вышедший из-под контроля монстр, который в итоге взял под контроль их жизнь” [5, с. 123]. Тогда группу АД можно представить как одетых “во вторую кожу”, которая сочится и плачет.

Таким образом, можно сказать, что при ПС вторичный симбиоз выглядит как панцирь, как дистанцирование и отчужденность, а при АД — как слияние, растворение и утрата себя. Если резюмировать в общих чертах полученные данные, можно сказать, что в случае АД наблюдается бесконечная попытка “найти мать”, а в случае ПС — попытка отстраненного проживания “без матери”.

Такое разнонаправленное реагирование двух групп участников исследования отчасти объясняет результаты, полученные ранее [4] на меньшей выборке людей с заболеваниями кожи. Вследствие того, что данная выборка пополнилась в основном за счет людей с ПС, в данном исследовании удалось разделить выборку людей с психосоматическими заболеваниями кожи на две группы. Разнонаправленные тенденции в двух экспериментальных группах объясняют, почему на выборке, не разделенной на группы, ранее мы не получили различия между группами нормы и группой людей с заболеваниями кожи по деструктивным шкалам. В настоящем исследовании при объединении двух экспериментальных групп повторно не было выявлено различий с группой НОРМ для шкал деструктивного внутреннего Я-отграничения и деструктивного внешнего Я-отграничения ($\chi^2 = 0.0064$, $df = 1$, $p = 0.94$ и $\chi^2 = 0.026$, $df = 1$, $p = 0.87$ соответственно).

В дополнение следует указать, что в данном исследовании получены результаты для группы НОРМ, отличающиеся от нормативных табличных значений: в этой группе занижены значения по конструктивному внутреннему Я-отграничению, а также завышены значения по деструктивному внешнему Я-отграничению. Возможно, что в группу сравнения были включены люди, которые имели “некожные” психологические проблемы и были мотивированы беседой с психологом.

ВЫВОДЫ

Кожные заболевания психосоматического происхождения (псориаз и атопический дерматит) являются формой разрешения сепарационного конфликта в виде вторичного симбиоза.

При псориазе внешние и внутренние Я-отграничения свидетельствуют о тенденции к избеганию.

Псориаз можно рассматривать как ускоренный переход от первичного симбиоза ко вторичному симбиозу без прохождения первоначального этапа дифференциации.

При атопическом дерматите внешние и внутренние Я-отграничения свидетельствуют о тенденции к слиянию.

Атопический дерматит является попыткой задержаться на стадии первичного симбиоза, являясь, своего рода протестной реакцией на сепарацию, которая представляется младенцу слишком жесткой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аммон Г. Психосоматическая терапия. СПб.: Речь, 2000.
2. Малер М., Пайн Ф., Бергман А. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация: Пер. с англ. М.: Когито-центр, 2011.
3. Очерки динамической психиатрии. Транскультуральное исследование / Под ред. М.М. Кабанова, Н.Г. Незнанова. СПб.: Институт им. В.М. Бехтерева, 2003.
4. Ребеко Т.А. Концептуальный опыт Я у больных атопическим дерматитом и псориазом // Восьмая международная конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Светлогорск, 18–21 октября 2018 г. / Отв. ред. А.К. Крылов, В.Д. Соловьев. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2018. С. 1188–1190.
5. Ульник Х. Кожа в психоанализе. М.: Когито-центр, 2017.
6. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2019.
7. Cavalli A. From not knowing to knowing: On early infantile trauma involving separation. Transformation. Jung's legacy and clinical work today / Ed. A. Cavalli, L. Hawkins, M. Stevns. L.-N.Y.: Routledge, 2014. P. 193–210.
8. Feldman B. A skin for imaginal // Journal of Analytical Psychology. 2004. V. 49. № 3. P. 285–313.
9. Feldman B. Creation a skin for imagination, reflection, and desire. Transformation. Jung's legacy and clinical work today / Ed. A. Cavalli, L. Hawkins, M. Stevns. L.-N.Y.: Routledge, 2014. P. 177–192.
10. Jackson J., Nowers E. The skin in early object relations revisited. Surviving space. Papers on infant observation / Ed. A. Briggs. L.: Karnac, 2002. P. 208–239.
11. Jackson J., Nowers E. La peau dans la relation d'objet precoces. Nouvelles perspectives. Un espace pour survivre. L'observation du nourrisson selon Esther Bick. Article Clinique et derniers developpements / Ed. A. Briggs. Paris: Edition du Hublot, 2006. P. 223–238.
12. Lemma A. Under the skin. A psychoanalytic study of body modification. L.-N.Y.: Routledge, 2010.

13. *Lutenberg J.M.* Mental void and the borderline patient. Resonance of suffering. Countertransference in Non-Neurotic structures / Ed. A. Green. L.: Karnac, 2007.
14. *Maguire A.* Skin disease: A message from the soul: A treatise from a Jungian Perspective of Psychosomatic Dermatology. L.: Free Association Books, 2004.
15. *Meltzer D.* Introduction. Un espace pour survivre. L'observation du nourrisson selon Esther Bick. Article Clinique et derniers développements / Ed. A. Briggs. Paris: Edition du Hublot, 2006. P. 33–54.
16. *Rhode M.* A qui appartient la peau? Traumatisme, communication et sentiment identitaire. Un espace pour Survivre / Ed. A. Briggs. Editions du Hublot, 2002. P. 239–250.
17. *Sandri R.* Penser avec les bébés. Parcour, réflexions à partir de l'observation du bébé selon Esther Bick. Editions Césura. Lyon, 1994.
18. *Sidoli M.* When the body gets lost in the body: Psychosomatic disturbances as a failure of transcended function // Journal of Analytical Psychology. 1993. V. 38. № 2. P. 175–190.
19. *Tustin F.* Autism and childhood psychosis. L.: Karnac book, 1972.
20. *Waddell M.* Infancy: Defenses against pain. Psychotic states in children / Ed. M. Rustin, M. Rhode, H. Dubinsky, A. Dubinsky. L.-N.Y.: Karnac, 1997. P. 45–59.
21. *Waddell M.* Inside lives. Psychoanalysis and the growth of the personality. L.: Karnac, 2002.

SKIN DISEASES AND SECONDARY SYMBIOSIS²

T. A. Rebeko

*Federal State-Financed Establishment of Science, Institute of Psychology RAS;
129366, Moscow, Yaroslavskaya str., 13, Russia.*

*PhD (Psychology), Leading Researcher, Laboratory of Psychology
of Abilities and Mental Resources Named after V.N. Druzhinin.*

E-mail: rebekota@yandex.ru

Received 27.08.2019

Abstract. The study was conducted within the framework of the psychological separation and symbiosis problem. It was assumed that psychosomatic skin diseases can be considered as a “consequence” of disruption of the primary mother — infant bonding and as a form of secondary symbiosis, through which the compensatory boundary of the Ego is built and identity is determined. An empirical study was conducted on a sample of 72 women aged from 20 to 40 years, $M = 37$ years (30 healthy women, 17 suffering from psoriasis and 25 suffering from atopic dermatitis) using the I-structure test of G. Ammon (ISTA). It is shown that clinical manifestations and scales of internal and external Self-delineation can be interpreted in the case of atopic dermatitis as a manifestation of a tendency to merge, and in the case of psoriasis — as a tendency to avoid. The study indicates the need for a more differentiated analysis of the external and internal boundaries of the Ego (deficit, destructive and constructive Self-delineations) and related psychological problems associated with different nosological groups of skin diseases.

Keywords: scales of external and internal Self-delineations, G. Ammon test (ISTA), primary and secondary symbiosis, separation, skin, atopic dermatitis, psoriasis, ego boundary.

REFERENCES

1. *Ammon G.* Psihosomaticheskaja terapija. St. Petersburg: Rech', 2000. (in Russian)
2. *Maler M., Pajn F., Bergman A.* Psihologicheskoe rozhdenie chelovecheskogo mladencja: Simbioz i individualizacija. Per. s angl. Moscow: Kogito-centr, 2011. (in Russian)
3. Ocherki dinamicheskoi psihiatrii. Transkul'tural'noe issledovanie. Eds. M.M. Kabanov, N.G. Neznakov. St. Petersburg: Institut im. V.M. Behtereva, 2003. (in Russian)
4. *Rebeka T.A.* Konceptual'nyj opyt Ja u bol'nyh atopicheskimi dermatitami i psoriazom. Vos'maja mezhdunarodnaja konferencija po kognitivnoj nauke: Tezisy dokladov. Svetlogorsk, 18–21 oktjabrja 2018 g. Eds. A.K. Krylov, V.D. Solov'ev. Moscow: Izd-vo “Institut psihologii RAN”, 2018. P. 1188–1190. (in Russian)
5. *Ul'nik H.* Kozha v psihoanalize. Moscow: Kogito-centr, 2017. (in Russian)

² The study was performed on state assignment No. 015920200008.

6. *Holodnaja M.A.* Psihologija intelekta. Paradoksy issledovaniya: uchebnoe posobie dlja bakalavriata i magistratury. 3-e izd., pererab. i dop. Moscow: Izdatel'stvo Jurajt, 2019. (in Russian)
7. *Cavalli A.* From not knowing to knowing: on early infantile trauma involving separation. Transformation. Jung's legacy and clinical work today. Ed. A. Cavalli, L. Hawkins, M. Stevns. L.-N.Y.: Routledge, 2014. P. 193–210.
8. *Feldman B.* A skin for imaginal. Journal of Analytical Psychology. 2004. V. 49. № 3. P. 285–313.
9. *Feldman B.* Creation a skin for imagination, reflection, and desire. Transformation. Jung's legacy and clinical work today. Ed. A. Cavalli, L. Hawkins, M. Stevns. London-N.Y.: Routledge, 2014. P. 177–192.
10. *Jackson J., Nowers E.* The skin in early object relations revisited. Surviving space. Papers on infant observation. Ed. A. Briggs. London: Karnac. 2002. P. 208–239.
11. *Jackson J., Nowers E.* La peau dans la relation d'objet precoces. Nouvelles perspectives. Un espace pour survivre. L'observation du nourisson selon Esther Bick. Article Clinique et derniers developpements. Ed. A. Briggs. Paris: Edition du Hublot, 2006. P. 223–238.
12. *Lemma A.* Under the skin. A psychoanalytic study of body modification. London-N.Y.: Routledge. 2010.
13. *Lutenberg J.M.* Mental void and the borderline patient. Resonance of suffering. Countertransference in Non-Neurotic structures. Ed. A. Green. London: Karnac, 2007.
14. *Maguire A.* Skin Disease: A Message from the Soul: A Treatise from a Jungian Perspective of Psychosomatic Dermatology. London: Free Association Books, 2004.
15. *Meltzer D.* Introduction. Un espace pour survivre. L'observation du nourisson selon Esther Bick. Article Clinique et derniers developpements. Ed. A. Briggs. Paris: Edition du Hublot, 2006. P. 33–54.
16. *Rhode M.* A qui appartient la peau? Traumatisme, communication et sentiment identitaire. Un espace pour Survivre. Ed. A. Briggs. Editions du Hublot, 2002. P. 239–250.
17. *Sandri R.* Penser avec les bebes. Parcour, reflexions a partir de l'observation du bebe selon Esther Bick. Editions Cesura. Lyon, 1994.
18. *Sidoli M.* When the body gets lost in the body: Psychosomatic disturbances as a failure of transcended function. Journal of analytical Psychology. 1993. V. 38. № 2. P. 175–190.
19. *Tustin F.* Autism and Childhood Psychosis. London: Karnac book, 1972.
20. *Waddell M.* Infancy: defenses against pain. Psychotic states in children. Ed. M. Rustin, M. Rhode, H. Dubinsky, A. Dubinsky. London, New-York: Karnac, 1997. P. 45–59.
21. *Waddell M.* Inside lives. Psychoanalysis and the growth of the personality. London: Karnac, 2002.

УДК 159.9.01

ТИПОЛОГИЯ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОГРАММ В ТВОРЧЕСТВЕ С.Л. РУБИНШТЕЙНА

© 2020 г. И. Н. Семенов

*Национальный исследовательский университет “Высшая школа экономики”;
101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20, Россия.*

*Лауреат Премии Президента РФ в области образования, доктор психологических наук,
профессор Департамента психологии Факультета социальных наук.*

E-mail: i_samenov@mail.ru

Поступила 28.05.2019

Аннотация. В историко-научном контексте 130-летнего юбилея лидера советской психологии середины XX в. С.Л. Рубинштейна впервые с позиций психолого-наукоедческого подхода дифференцированы экзистенциально-социокультурные стратегии социального и карьерного поведения выдающегося ученого и эксплицированы проектно-исследовательские программы его творческой научно-познавательной деятельности. Ряд этих программ нашел свое отражение в публикациях С.Л. Рубинштейна, в то время как большинство стратегий выстраивались им непосредственно в процессе жизнетворчества. На материале рефлексивно-методологического и биографо-культурологического изучения жизнедеятельности С.Л. Рубинштейна охарактеризовано взаимодействие этих взаимодополняющих друг друга стратегий и программ, выстроена их схематизированная типология, кратко показаны пути их реализации в профессиональной деятельности ученого, а также в трудах его последователей созданной им научной школы. В итоге характеризуется философско-методологическая, научно-исследовательская и организационно-педагогическая деятельность С.Л. Рубинштейна как субъекта научного творчества. Показано воздействие его трудов и научной школы на развитие советской/постсоветской психологической науки в изучении познавательных процессов личности, а также истории, теории, методологии человекознания.

Ключевые слова: С.Л. Рубинштейн, жизнедеятельность, научное творчество, экзистенциальная стратегия, исследовательская программа, научная школа, советская психология, философия человекознания.

DOI: 10.31857/S020595920007886-0

Творческая жизнь креативной личности в науке развивается в интенсивном взаимодействии экзистенциальных стратегий поведения (в конкретном социуме определенной исторической эпохи) и исследовательских программ познавательной деятельности, осуществляемой посредством продуктивного мышления в институциональных коммуникациях, результаты которой оцениваются и транслируются в профессиональном сообществе. Многогранная, насыщенная интеллектуальными поисками и творческими достижениями, целеустремленная и порой драматичная жизнедеятельность выдающегося ученого со всеми чертами гениальности — философа и психолога С.Л. Рубинштейна — разносторонне изучена в трудах его учеников (К.А. Абульханова, Л.И. Анцыферова, Е.А. Будилова, А.В. Брушлинский,

Е.В. Шорохова, М.Г. Ярошевский) и историков психологии (Б.Г. Ананьев, А.Н. Ждан, В.А. Кольцова, Т.Д. Марцинковская, А.В. Петровский, И.Н. Семенов, А.Н. Славская, А.А. Смирнов, Е.Е. Соколова и др.).

На этом историко-научном фоне традиционного анализа предметного содержания наследия С.Л. Рубинштейна [2; 24; 26; 28; 30] проблему составляет науковедческая экспликация недостаточно изученных экзистенциальных стратегий социального поведения и исследовательских программ познавательной деятельности в эволюции его жизнетворчества. Изучение этой проблемы психологии научного творчества [4 и др.] нацелено на решение следующих задач настоящего историко-научного исследования: 1) историко-методологическая

реконструкция логики развития жизнедеятельности С.Л. Рубинштейна в социокультурных условиях становления советской психологии [21; 25], идейным и организационным лидером которой он был в середине XX в.; 2) выделение экзистенциальных стратегий его жизнетворчества и характеристика их осуществления посредством социального поведения; 3) экспликация и оценка исследовательских программ [22] его познавательной деятельности и путей их реализации в исследованиях созданной им научной школы.

В целях решения этих задач — особенно актуальных в контексте 130-летия со дня рождения Сергея Леонидовича Рубинштейна (1889—1960) — целесообразно обратиться к персонологическому выделению и психолого-наукоедческой рефлексии как экзистенциальных стратегий саморазвития его креативной индивидуальности и социального поведения этой выдающейся личности, так и эвристических программ профессионально-познавательной деятельности в процессе социокультурных перипетий их творческого создания и продуктивной реализации в науке и социуме. Эта рефлексия осуществляется с позиций развиваемых нами методолого-наукоедческого [21; 22] и институционально-персонологического [20] подходов в изучении рефлексивной психологии творчества. Реализация этих подходов означает рефлексивно-методологическую реконструкцию ключевых этапов, событий, поисков, проектов и достижений жизнедеятельности выдающегося субъекта научного творчества во всей его многогранной целостности и ее социокультурной обусловленности. При этом будем опираться на историко-методологический опыт построения типологий жизнедеятельности и форм психологического познания в области персонологического [20; 22] и наукоедческого [21; 23; 25] изучения психологии научного творчества. Подобное изучение восходит к ее созданию последователями С.Л. Рубинштейна и моими учителями — М.Г. Ярошевским [4], Я.А. Пономаревым, К.А. Абульхановой, с которыми мне довелось сотрудничать в сфере человекознания. Актуальность институционального подхода обоснована тем, что он начинает разрабатываться в контексте определения достижений, тенденций и перспектив фундаментального и прикладного развития современной психологической науки [23].

В процессе своего жизнетворчества С.Л. Рубинштейн не только вел разнообразную исследовательскую деятельность философа, библиографа, психолога, педагога, но также осуществлял многоплановую организационную работу по созданию научных институций (кафедра, отделение, сектор) и по

управлению как государственными, так и общественными учреждениями (научная библиотека, учебный вуз, исследовательский институт, президиумы АПН РСФСР и Общества психологов, редколлегии журналов). В развитие традиционного историко-научного изучения предметного содержания научно-познавательной деятельности С.Л. Рубинштейна [2; 4; 24; 26; 28; 30 и др.] необходимо схематизировать результаты историко-методологической реконструкции развития его жизнетворчества в социокультурном контексте эволюции дореволюционной и советской гуманитаристики [5; 21]. Ибо, согласно наукоучению И. Канта, логическим выражением сути познания являются схематизмы мышления, обобщающие полученные в научных поисках результаты.

Новизна настоящей статьи определяется рефлексивно-наукоедческим изучением и типологической схематизацией институционально-персонологических аспектов жизнетворчества С.Л. Рубинштейна в социокультурном контексте как Серебряного века (когда на рубеже XIX—XX вв. формировалась креативная личность ученого), так и в процессе становления советской психологии [21]. Именно в середине XX в. С.Л. Рубинштейн социально реализовался и достиг профессионального расцвета как выдающийся субъект философско-психологической деятельности и институционально-организационный лидер психологии.

Этим определяется структура статьи: во введении обоснован институционально-персонологический подход к изучению жизнетворчества и наследия С.Л. Рубинштейна; в основной части выделены и охарактеризованы экзистенциальные стратегии его социокультурного поведения и исследовательские программы научно-познавательной деятельности, значение реализации которых им и его школой обобщено в заключении. В списке литературы даны его основные разносторонние труды и их интерпретация в истории психологии и современном человекознании.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С.Л. РУБИНШТЕЙНА И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ЕГО НАУЧНОЙ ШКОЛЫ

В ходе полувековой научной деятельности С.Л. Рубинштейн разработал целую палитру исследовательских программ различного уровня (теоретического, экспериментального, прикладного, организационного), реализация которых определила соответствующие типы [20; 22; 30] полученного им

и его школой научного знания [1; 2; 24; 27; 29; 30]. Проектирование этих программ велось им в русле различных экзистенциально-социокультурных стратегий личностного саморазвития и профессиональной самореализации в социуме в разных временных темпах и институциональных условиях. По своему предметному содержанию его научная деятельность была весьма разнообразна [7–19], охватывая такие различные, но взаимосвязанные области гуманитарного знания, как: история науки и культуры, журналистика, методология философии и человекознания, энциклопедизм и библиография знания, теория и экспериментатика психологии, педагогика и дидактика образования. Построение типологии разработанных С.Л. Рубинштейном экзистенциальных стратегий социального поведения и исследовательских программ научной деятельности предполагает изучение их индивидуального своеобразия и предметного содержания в процессе его планирования и реализации им самим или с сотрудниками его научной школы.

Предварительный период возникновения предпосылок создания этой школы (в качестве ее “нулевого цикла”) включает в себя три фазы.

1. Формирование в 1910-е гг. творческой амбициозной юной личности С.Л. Рубинштейна в процессе его воспитания (в семье известного адвоката, обсуждавшего идеи марксизма с Г.В. Плехановым [5]), обучение в знаменитой Ришельевской гимназии в г. Одессе и последующее профессиональное образование под руководством Г. Когена [19] в философской школе неокантианства [3] в университете немецкого г. Марбурга, где он защитил магистерскую диссертацию.

2. Профессиональное самоопределение посредством перехода от абстрактного философствования в духе неокантианства [29] к наметке программы конкретного изучения фундаментальных проблем психологии и педагогики [7] в контексте преподавания на рубеже 1910–1920-х гг. в Новороссийском университете на кафедре психологии, руководимой Н.Н. Ланге.

3. Историко-методологическое изучение и энциклопедическая систематизация достижений мировой философской и психологической мысли в контексте разработки программы построения научных основ организации библиографического дела в стране [9] во время руководства научными библиотеками Одессы и Ленинграда в 1920–1930-е гг.

Эта энциклопедическая деятельность С.Л. Рубинштейна послужила теоретическим заделом для проектирования в Ленинграде в 1930-е гг. дидактической программы преподавания [10] психологии

в педвузе, ассимиляции методологии марксизма [18, с. 19–46] с учетом идей Г.В. Плеханова [5] и с этих позиций — разработки программы теоретического построения “Основ психологии”, реализованной в изданном С.Л. Рубинштейном в 1935 г. учебном пособии. В процессе его подготовки и на этой теоретической базе он развернул на руководимой им кафедре психологии ЛГПИ экспериментальные исследования психолого-педагогического изучения онтогенеза психических процессов в контексте образования, что отражено под редакцией С.Л. Рубинштейна в 18-м, 34-м и 35-м томах “Ученых записок ЛГПИ” [10]. Это стало началом развития в 1930-е гг. его научной школы с аспирантами и сотрудниками (А.Г. Комм, А.М. Леушина, А.П. Семенова, М.Н. Шардаков, М.Г. Ярошевский и др.).

В результате анализа 30-летнего становления этой — долгое время ведущей в стране — психологической школы нами в предметно-институциональном аспекте дифференцируется восемь этапов ее поступательного развития: 1) психолого-педагогический (1930–1942) в ЛГПИ [18, с. 90–134]; 2) военно-психологический (1942–1945) в МГУ и Институте психологии АПН РСФСР [11; 14]; 3) академический (1945–1949) в Институте философии АН СССР и МГУ [12; 13; 15] — с диалектическим анализом сознания [13] и рефлекторных основ [18] материалистической психологии; 4) репрессивный (1949–1954) в МГУ и ИФ АН СССР [18, с. 253–410; 21; 25] — с запретом публикации авторских книг; 5) интегральный (1955–1960) в ИФ АН СССР — с философско-психологическими изысканиями [6; 16–18]; 6) пост-рубинштейновский (1960–1971) — реализация в секторе ИФ АН СССР намеченных С.Л. Рубинштейном программ анализа и обобщения советских и зарубежных исследований мышления и личности [1; 2; 6]; 7) дифференциальный (1972–1989) — возникновение дочерних научных школ в ИП АН СССР (К.А. Абульхановой, Л.И. Анцыферовой, А.В. Брушлинского, Е.А. Будиловой, Е.В. Шороховой), в АПН (Д.Б. Богоявленской, В.Н. Пушкина, А.М. Матюшкты), в ИИЕиТ (М.Г. Ярошевского и др.); 8) комплексный (1990–2019) — взаимодействие в ИП РАН и НИУ ВШЭ последователей [1; 22] С.Л. Рубинштейна с другими направлениями [4; 20; 23; 24; 27] современной российской психологии.

Таким образом, основанная С.Л. Рубинштейном школа (с производными школами учеников) является не только одной из самых крупных, но и наиболее долговременных в отечественной психологии [2; 12; 22; 27; 30 и др.] — как и школы Б.Г. Ананьева,

Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, Б.М. Теплова [20; 21]. Соревновательное взаимодействие [1; 20] двух ведущих в XX в. школ — С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева — существенно обогатило психологическое познание восприятия, мышления, сознания, рефлексии, личности с позиций деятельностного подхода [1; 24; 30 и др.]. Обратимся к выделению и краткой характеристике экзистенциальных стратегий и исследовательских программ в жизнедеятельности С.Л. Рубинштейна.

СТРАТЕГИИ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОГРАММЫ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ С.Л. РУБИНШТЕЙНА

В науковедческом плане необходимо отметить, что до всех собственно философско-психологических исследовательских программ С.Л. Рубинштейн развивал личность своего “Я” в процессе “творческой самодеятельности” [7] посредством различных экзистенциальных стратегий, результаты действенного осуществления которых имели потом важное значение для разработки основ человекознания. Первые его стратегии связаны с юношеским стремлением к интеллектуально-творческому росту в г. Одессе посредством осуществления в 1900-е гг. двух взаимодополняющих познавательных стратегий, а именно гимназического обучения и философско-культурного самообразования. Их реализация осложнилась болезнью отца, которому гимназист-сын стал помогать вести адвокатскую практику, обслуживая клиентов из различных слоев общества. Для этого юный С.Л. Рубинштейн выстроил практическую стратегию психологически доверительного общения с одесситами и программу самостоятельного изучения философии и теории права. Эффективность подобной адвокатской деятельности привлекла в Одессу к Рубинштейнам крупного промышленника Савву Морозова для разрешения его судебных тяжб. В результате успешной помощи С. Морозову этот меценат спонсировал 4-летнюю командировку С.Л. Рубинштейна в Германию для получения высшего образования. Таким образом реальный опыт самостоятельного творческого освоения практической психологии личности в научно-юридическом контексте послужил эмпирической предпосылкой развития у С.Л. Рубинштейна познавательного интереса к человекознанию.

Двумя следующими проектами были: программа философско-методологического образования в Марбургской школе неокантианства и стратегия формирования в ней личности современного мыслителя в 1910-е гг. Еще две программы возникли в Одессе на рубеже 1910–1920-х гг., когда С.Л. Рубинштейн, отталкиваясь от достижений Марбургского неокантианства [3] и собственного опыта абстрактного философствования [29], взял курс на свое профессиональное дообразование (в качестве психолога-теоретика) и на педагогическую самореализацию (как практика) посредством научно-преподавательской деятельности (в том числе частных уроков). Параллельно мужественной экзистенциальной стратегии на “выживание”, необходимой во время смены властей в Одессе в Гражданскую войну [8], он вопреки ее рискам постоянно развивал свой творческий потенциал, осуществляя программу интеллектуальных поисков (от философии через естествознание и журналистику до психологии и педагогики) в человекознании. Возникшие при этом эвристические творческие идеи он разрабатывал потом всю жизнь вплоть до итоговых трудов “Битие и сознание” [16] и “Человек и мир” [18]. В этом — экзистенциально-рефлексивное единство его творческой личности.

Условия же для профессиональной самореализации С.Л. Рубинштейна возникли с приглашением его (как успешного преподавателя гимназий) в штат кафедры психологии Новороссийского университета от ее заведующего Н.Н. Ланге. В своей научной деятельности С.Л. Рубинштейн (отталкиваясь от критики неокантианца П. Наторпа [3]) начал изучать философские основы педагогической психологии [7], что стало прообразом его будущей концепции деятельности человека. При этом он для университета выписал из Германии от П. Наторпа [3] экспериментальное оборудование и организовал его монтаж в отремонтированной (под своим руководством после Гражданской войны) психологической лаборатории. Вскоре С.Л. Рубинштейн избирается доцентом и после Н.Н. Ланге ненадолго становится заведующим кафедрой психологии.

Перейдя затем в Одесскую центральную научную библиотеку и став ее директором, С.Л. Рубинштейн разработал методологическую программу по изучению научных основ библиографического дела в стране [9]. Взяв паузу (на целых 7 лет!) на проведение эмпирических изысканий, он выстроил экзистенциальную стратегию по творческому саморазвитию в процессе рефлексии человекознания посредством анализа, систематизации и обобщения достижений мировой философской

и психологической мысли. В этом рефлексивном механизме взаимного опосредствования экзистенциально-жизненной стратегии и ее профессионально-деятельностной реализации — через ряд познавательных исследовательских программ — нашла свое выражение одна из фундаментальных закономерностей психологии научного творчества (что присуще другим выдающимся ученым, например Б.Г. Ананьеву, П.П. Блонскому, Л.С. Выготскому, П.Я. Гальперину, А.Н. Леонтьеву, Б.Ф. Ломову, Я.А. Пономареву, Б.М. Теплову, Г.Г. Шпету, М.Г. Ярошевскому и др. [20; 21]).

Переехав из Одессы в Ленинград по приглашению заведующего кафедрой психологии ЛГПИ М.Я. Басова, ее профессор и вскоре — после него — новый ее заведующий С.Л. Рубинштейн стал параллельно работать в 1930-е гг. заместителем директора Библиотеки им. М.Е. Салтыкова-Щедрина. В связи с этим С.Л. Рубинштейн оказался перед необходимостью разработки сразу четырех программ: 1) по реорганизации деятельности этой крупнейшей в стране библиотеки; 2) по заведованию кафедрой психологии ведущего педвуза страны и руководству его научно-преподавательской деятельностью [18, с. 182–192]; 3) по планированию экспериментальных исследований сотрудниками кафедры онтогенеза психических процессов в контексте образования [10]; 4) в качестве проректора педвуза — по разработке программы организации и управления учебной и научной деятельностью ЛГПИ в целом (и даже эвакуации вуза во время войны).

Важным направлением научных изысканий С.Л. Рубинштейна явилась разработка им теоретических основ психологии. В этом методологическом контексте он в 1940-е гг. стал руководить диссертацией М.Г. Ярошевского по историко-научному анализу психологических аспектов филологического наследия А.А. Потебни. Это органично включилось в разработанную С.Л. Рубинштейном исследовательскую программу по историко-методологическому изучению теоретических оснований психологической науки в процессе подготовки им первого издания в 1940 г. учебника по “Основам общей психологии” [20]. В развитие этой же стратегии С.Л. Рубинштейна по изучению теоретических проблем человекознания [18, с. 240–250] более чем через полвека его ученик науковед М.Г. Ярошевский (см. [21]) разработал с А.В. Петровским [4] основы теоретической психологии посредством анализа ее “категориального строя”.

В 1943 г. за фундаментальный труд “Основы общей психологии” [12] С.Л. Рубинштейн был награжден Государственной Сталинской премией

и избран членом-корреспондентом АН СССР. Все это потребовало от С.Л. Рубинштейна разработки двух программ: перестройки для военного времени [11] научной деятельности руководимого им в качестве директора Психологического института и организации учебной и воспитательной работы [18, с. 182–192] созданной им в 1942 г. кафедры психологии в МГУ — с подбором кадров преподавателей, разработкой учебных планов и программ, а также с руководством научных исследований. Во время войны С.Л. Рубинштейн подготовил аналитический реферат концепции Л. Крюгера о психологии немецкого солдата, что вызвало интерес у советского командования (наряду с характеристикой Б.М. Тепловым “ума и воли полководца” (см. [21])). Проведенная С.Л. Рубинштейном реорганизация научной деятельности Института привела в конце войны к усилению ее связи с психологическим обеспечением практики образования [14]. Это подготовило в 1944 г. интеграцию Института в состав вновь созданной при участии С.Л. Рубинштейна АПН РСФСР. По результатам успешной научно-педагогической деятельности кафедры психологии МГУ был издан ряд статей [12] и сборников под редакцией С.Л. Рубинштейна по теоретическим и прикладным проблемам психологии. Все это позволило ему в 1943 г. открыть на базе руководимой им кафедры психологическое отделение философского факультета МГУ.

После окончания войны он, продолжая руководить кафедрой в МГУ (до 1949 г.), назначается заместителем директора по научной работе Института философии АН СССР (ИФ АН). Здесь он создает первую в системе Академии наук психологическую ячейку в виде сектора философских проблем психологии. Это потребовало от него построения стратегии социального поведения в эпицентре идеологизации философии в стране и разработки в ИФ АН СССР двух исследовательских программ: перестройки научно-философской деятельности института в новых послевоенных условиях [13] и организации в секторе психологии философско-психологических исследований познавательных процессов [2; 15] академического уровня. В связи с этим С.Л. Рубинштейн выписывает из Германии — в счет репараций — психологическое оборудование и организует его монтаж в ИФ АН для проведения в секторе экспериментальных исследований. На середину 1940-х гг. приходится акме-пик научно-организационной карьеры С.Л. Рубинштейна в качестве руководителя двух исследовательских институтов в двух академиях (АПН РСФСР и АН СССР) и заведующего сектором в ИФ АН СССР и вузовской кафедрой в МГУ им. М.В. Ломоносова. Все это — наряду с фундаментальными трудами

[12; 13; 15 и др.] — определило его лидерское положение [21] в послевоенной советской психологии.

Однако эти успехи не спасли его от обвинений в “космополитизме” и идеологических гонений на рубеже 1940–1950-х гг. Его снимают со всех руководящих постов (кроме профессора МГУ и научного сотрудника ИФ АН СССР) с запретом публиковать авторские книги. Поэтому ему пришлось выстраивать экзистенциально-социокультурную стратегию на профессиональное выживание в “репрессивной науке” [21; 25] и разработать адаптационную программу историко-теоретических исследований в виде изучения мировых достижений русской психофизиологии [18, с. 168–181]) и фундаментальных основ психологии деятельности и сознания с позиций диалектического материализма [13]. Успев — еще до разгрома своего лидерского статуса — спроектировать программу изучения материалистической психологии в трудах И.М. Сеченова и И.П. Павлова [18, с. 158–181], а также издать сборник по психологии восприятия, С.Л. Рубинштейн в разгар гонений получил смелую публичную поддержку от Б.М. Теплова (см. [21]) в виде положительной рецензии на данную книгу [15]. В этот сложный период социального риска согласно программе С.Л. Рубинштейна на изучение рефлексорной природы психики под его руководством защищаются кандидатские диссертации (Е.А. Будилова, Л.И. Анцыферова, Н.С. Мансуров) по анализу психологических аспектов ощущения и мышления в наследии И.М. Сеченова и И.П. Павлова. Это оказалось актуальным в связи с прошедшей в 1950 г. “Павловской” сессией АН и АМН СССР, где академик К.М. Быков и А.Г. Иванов-Смоленский стремились подменить психологию физиологией нервной системы, против чего выступили С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов, Б.М. Теплов, П.Я. Гальперин и др., отстаивая самостоятельность психологической науки. Результаты этих руководимых С.Л. Рубинштейном историко-научных изысканий нашли свое обобщение в ряде трудов его научной школы по рефлексорным основам материалистической психологии [2; 18; 22 и др.].

В период идеологической “оттепели” середины 1950-х гг. он вновь стал публиковать свои основные философско-психологические книги, что выражает расцвет его творчества [16; 17]. В этом новом социокультурном контексте он разрабатывает ряд исследовательских программ: 1) историко-научную — по изучению естественнонаучных и философских предпосылок развития психологии; 2) психофизиологическую — по анализу рефлексорной природы психики и соотношения в ее

развитии биологического и социального; 3) теоретико-экспериментальную — по исследованию механизмов мышления как процесса интеллектуальной деятельности — и по обобщению достижений в их изучении в советской и зарубежной психологии; 4) теоретико-методологическую — по выстраиванию концептуального базиса изучения психических процессов в области психологии способностей, познания, сознания, языка, речи, мышления, деятельности, личности, а также обобщения результатов этого посредством психологической теории; 5) философско-психологическую — по построению системы знания о человеке как личности и о сознании ее бытия в мире; 6) дидактико-просветительскую — по популяризации [16, с. 214–425] сложного концептуального базиса современной ему психологической науки для прикладного использования ее принципов и методов в социальной практике. Все эти исследовательские программы были воплощены в практику развития советской психологической науки второй половины XX в. либо самим С.Л. Рубинштейном [6; 13; 16–18], либо его научной школой [1; 2; 22].

Эти традиции ныне конструктивно развивают его последователи (К.А. Абульханова, Л.И. Анцыферова, Т.И. Артемьева, В.Г. Асеев, А.В. Барабанщиков, М.И. Воловикова, Д.Н. Завалишина, В.В. Знаков, В.Н. Носуленко, И.Н. Семенов, Е.А. Сергиенко, А.Н. Славская, Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадриков и др.) в современной психологии начала XXI в. Согласно А.В. Брушлинскому, “Основы общей психологии” С.Л. Рубинштейна [12] в конце века стали самой читаемой книгой в этой области знания, а его фундаментальные труды до сих пор на рубеже XX–XXI вв. вызывают интерес у российских и зарубежных ученых [1; 4; 20–22; 24; 26–28; 30 и др.]. В ознаменование фундаментальных заслуг С.Л. Рубинштейна дирекция ИП РАН организовала научное общество его имени под руководством его ближайшей ученицы К.А. Абульхановой, а Президиум РАН утвердил почетную премию и медаль его имени за достижения в психологии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Творческое наследие выдающегося энциклопедиста-гуманитария, психолога и философа С.Л. Рубинштейна вносит существенный вклад в изучение истории, методологии, теории, экспериментатики российской и зарубежной психологии в области восприятия, мышления, деятельности, сознания, рефлексии личности и ее развития в социуме. В его фундаментальных трудах

разработан ряд оригинальных направлений в человекознании посредством построения и реализации таких исследовательских программ, как: философско-педагогическая, библиографическая, историко-научная, философско-онтологическая, психолого-теоретическая, психофизиологическая, логико-психологическая, экзистенциально-личностная, теоретико-методологическая, психолого-просветительская. Одним из первых он комплексно анализировал научную деятельность корифеев российской психофизиологии: И.М. Сеченова и И.П. Павлова. В отличие от ряда ученых, недооценивающих рефлексию теоретических вопросов психологии, С.Л. Рубинштейну принадлежит заслуга философско-психологической постановки и методологического решения — с позиций разработанной им системы фундаментальных принципов человекознания — такой важной проблематики психологического познания, как детерминизм психического процесса, рефлекторная природа психики и ее социальная обусловленность, единство сознания и деятельности, бытие человека в мире как субъекта жизнедеятельности и творчества в культуре.

Важно подчеркнуть, что свои теоретические идеи он реализовал в социальной практике: экспериментальных исследований, управления наукой, преподавания в вузах и организации культурного сотрудничества с зарубежными странами (в том числе по линии ВОКС). В развитие созданного им фундаментального направления (К.А. Абульханова, Л.И. Анцыферова, В.Г. Асеев, А.В. Брушлинский, Е.А. Будилова, Е.В. Шорохова, М.Г. Ярошевский и др.) истории и методологии человекознания нами предложен институционально-персонологический подход к рефлексивно-наукоедческому построению периодизации [21] развития российской психологии (дореволюционного, советского и постсоветского периодов) и к изучению жизнотворчества выдающихся ученых (в сфере философии, психологии, психофизиологии, педагогики [20]), одним из наиболее ярких среди которых является крупнейший в XX в. теоретик и организатор человекознания философ-психолог С.Л. Рубинштейн.

ВЫВОДЫ

С рассмотренных теоретических позиций реализован новый — рефлексивно-наукоедческий — взгляд на историко-методологическое изучение жизнедеятельности С.Л. Рубинштейна, которая в основном известна в своем предметном содержании по фундаментальным трудам его учеников и историков психологии. На этом традиционном

фоне нами сделан акцент на изучении жизнотворчества философа, библиографа, психолога, педагога и организатора науки С.Л. Рубинштейна. Это позволило дифференцировать экзистенциальные стратегии его творческого роста и социокультурного поведения в социуме, а также выделить и охарактеризовать исследовательские программы познавательной деятельности в науке. В результате средствами системно-типологической методологии построена типология этих стратегий и программ и показано их взаимодействие как факторов детерминации саморазвития выдающейся личности С.Л. Рубинштейна и его субъектно-профессиональной самореализации в процессе научного творчества в сфере философии и психологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Брушлинский А.В., Тихомиров О.К. О тенденциях современной психологии мышления // Национальный психол. журн. 2013. № 2. С. 10–16.
2. Будилова Е.А. Методология, теория и эксперимент в научном творчестве С.Л. Рубинштейна // Вопросы психологии. 1979. № 3. С. 106–114.
3. Натопи П. Философия и психология // Логос. 1914. № 1.
4. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология: Учебное пособие. М., 2003.
5. Плеханов Г.В. От идеализма к материализму. М., 1924.
6. Процесс мышления и закономерности анализа, синтеза и обобщения. Экспериментальное исследование / Отв. ред. С.Л. Рубинштейн. М.: Изд-во АН СССР, 1960.
7. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самостоятельности (К философским основам современной педагогики) // Ученые записки высшей школы Одессы. 1922. Т. 2. С. 148–154.
8. Рубинштейн С.Л. Одесская периодическая пресса в годы революции и гражданской войны (1917–1921). Одесса: Изд-во Одесской ЦНБ, 1929. Т. 3.
9. Рубинштейн С.Л. Современное состояние и очередные задачи научной библиографии в СССР. М., 1930.
10. Рубинштейн С.Л. Научно-исследовательская работа кафедры психологии Ленингр. гос. пед. ин-та им. А.И. Герцена // Ученые записки ЛГПИ. Л., 1939. Т. 18. С. 141–144.
11. Рубинштейн С.Л. Советская психология в годы Великой отечественной войны // Под знаменем марксизма. 1943. № 9–10. С. 45–61.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [1-е изд. 1940, 2-е доп. изд. 1946]. Т. 1, 2 / Отв. ред. и авт.

- коммент. К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский. М.: Педагогика, 1989.
13. *Рубинштейн С.Л.* Проблема сознания в свете диалектического материализма // Юбилейная сессия АН СССР 15 июня — 3 июля 1945: В 2 т. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1947. Т. 2. С. 598–612.
 14. *Рубинштейн С.Л.* Предисловие. Вопросы педагогической психологии // Труды научно-исследовательского ин-та психологии Акад. пед. наук. М., 1945. С. 3–6.
 15. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы психологии восприятия (Вместо предисловия) // Исследования по психологии восприятия / Под ред. С.Л. Рубинштейна. М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1948. С. 3–28 (Рецензия: Теплов Б.М. // Советская книга. 1949. № 5. С. 103–107).
 16. *Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание [1957], Принципы и пути развития психологии [1959] // Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды (Основы онтологии, логики и психологии). М.: Наука, 1997. С. 3–212, 214–425.
 17. *Рубинштейн С.Л.* О мышлении и путях его исследования. М.: Наука, 1958.
 18. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии [1973] / Отв. ред. Е.В. Шорохова; Сост. и авт. коммент. К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский. 2-е изд. М.: Педагогика, 1976.
 19. *Рубинштейн С.Л.* О философской системе Г. Когена // Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. С. 138–160.
 20. *Семенов И.Н.* Системодетальная методология и рефлексивная психология мышления: Монография. Ногинск: Аналитика Родис, 2014.
 21. *Семенов И.Н.* Социокультурная рефлексия столетнего развития российской психологической науки: К 100-летию советской психологии (1918–2018) // Вестник МГУ им. М.В. Ломоносова. Сер. 14. Психология. 2018. № 4. С. 4–31.
 22. *Семенов И.Н.* Первопроходческая роль Е.А. Будиловой в реализации исследовательских программ С.Л. Рубинштейна и методологические проблемы периодизации российской (дореволюционной/советской/постсоветской) психологии // Историческая преемственность в отечественной психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Харитонов, Е.Н. Холондович. М.: Институт психологии, 2019. С. 47–67.
 23. *Ушаков Д.В., Журавлев А.Л.* Психологическое содержание институтов и модели психосоциального человека // Новое в науках о человеке. К 85-летию со дня рождения академика И.Т. Фролова / Отв. ред. Г.Л. Белкина. М.: Ланд, 2015. С. 211–220.
 24. *Чуприкова Н.И.* Мышление как высшая форма познания в трудах И.М. Сеченова, С.Л. Рубинштейна, Л.М. Веккера, Н.О. Лосского // Человек, субъект, личность в современной психологии. Т. 2. / Под ред. А.Л. Журавлева, В.А. Кольцовой. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 359–362.
 25. *Ярошевский М.Г.* Сталинизм и судьбы советской науки // Репрессированная наука. Вып. I / Под ред. М.Г. Ярошевского. Л.: Наука, 1991. С. 9–33.
 26. *Mattshaus W.* Sowjetische Psychologie des Denkens. Frankfurt. M., 1988.
 27. *Nosulenko V., Rabardel P.* (Eds). Rubinstein aujourd'hui. Nouvelles figures de l'activite humaine. Toulouse — Paris: Octaresde la Maison des Sciences de l'Homme, 2007.
 28. *Payne T.R.S. S.L.* Rubinshtein and philosophical foundation of Soviet Psychology. Dordrecht. Holland, 1968.
 29. *Rubinstein S.* Eine Studie zum Problem der Methode. Marburg, 1914.
 30. *Semenov I.N.* The psychology of reflexion in the scientific work of S.L. Rubinshtein // The Psychology Journal. 1989. № 4. P. 67–74.

THE TYPOLOGY OF EXISTENTIAL STRATEGIES AND RESEARCH PROGRAMS IN THE WORKS OF S.L. RUBINSTEIN

I. N. Semenov

*National Research University "Higher School of Economics";
101000, Moscow, Myasnitskaja str., 20, Russia.
Winner of the Presidential Prize in Education, Professor of the Department
of General and Experimental Psychology in the Psychology Department
of the Social Sciences Faculty.
E-mail: i_samenov@mail.ru*

Received 28.05.2019

Abstract. T Due to the 130th anniversary of the leader of Soviet psychology of the mid-twentieth century, S.L. Rubinstein, for the first time from the standpoint of the psychology-scientific approach it is differentiated existential socio-cultural strategies for social and career related behaviors of the outstanding scientist, and also explicated research project related programs of his creative research and development activities. Variety of these programs comprised L.S. Rubenstein's works, as well as a broad variety of strategies developed during his creative life. Based on reflective methodological and biographical cultural contents of L.S. Rubenstein's creative life, we characterized the interaction of those complementary programs and strategies, outlined schematic typology and briefly depicted implementation ways in his professional activities, as well as activities of participants of the science school that he created. As a finally, the philosophical-methodological, research and organizational-pedagogical activities of S.L. Rubinstein, are characterized. It is shown the influence of his works and scientific school on the development of the Soviet/Post-Soviet psychological science in the study of the cognitive processes of the individual, and also the history, theory, methodology of human knowledge.

Keywords: S.L. Rubinstein, livelihoods, scientific work, existential strategy, research program, scientific school, Soviet psychology, philosophy of human knowledge.

REFERENCES

1. *Brushlinskiy A.V., Tihomirov O.K.* O tendentsiyah sovremennoy psikhologii myshleniya. *Natsional'nyy psikhologicheskii zhurnal*. 2013. № 2. P. 10–16. (In Russian)
2. *Budilova E.A.* Metodologiya, teoriya i eksperiment v nauchnom tvorchestve S.L. Rubinshteyna. *Voprosy psikhologii*. 1979. № 3. P. 106–114. (In Russian)
3. *Natorp P.* Filosofiya i psikhologiya. *Logos*. 1914. № 1. (In Russian)
4. *Petrovskiy A.V., Yaroshevskiy M.G.* Teoreticheskaya psikhologiya. *Uchebnoe posobie*. Moscow, 2003. (In Russian)
5. *Plekhanov G.V.* Ot idealizma k materializmu. Moscow, 1924. (In Russian)
6. Protsess myshleniya i zakonomernosti analiza, sinteza i obobscheniya. *Eksperimental'noe issledovanie*. Ed. S.L. Rubinshteyn. Moscow: Izd-vo AN SSSR, 1960. (In Russian)
7. *Rubinshteyn S.L.* Printsip tvorcheskoy samodeyatelnosti (K filosofskim osnovam sovremennoy pedagogiki). *Uchenye zapiski vysshey shkoly Odessy*. 1922. V. 2. P. 148–154. (In Russian)
8. *Rubinshteyn S.L.* Odesskaya periodicheskaya pressa v gody revolyucii i grazhdanskoj vojny (1917–1921). *Odessa: Izd-vo Odesskoj CNB*, 1929. T. 3. (In Russian)
9. *Rubinshteyn S.L.* Sovremennoe sostoyanie i ocherednye zadachi nauchnoy bibliografii v SSSR. Moscow, 1930. (In Russian)
10. *Rubinshteyn S.L.* Nauchno-issledovatel'skaya rabota kafedry psikhologii Leningr. gos. ped. in-ta im. A.I. Gertsena. *Uchenye zapiski LGPI*. L., 1939. V. 18. P. 141–144. (In Russian)
11. *Rubinshteyn S.L.* Sovetskaya psikhologiya v gody Velikoy otechestvennoy vojny. *Pod znamenem marksizma*. 1943. № 9–10. P. 45–61. (In Russian)
12. *Rubinshteyn S.L.* Osnovy obschey psikhologii [1-e izd. 1940, 2-e dop. izd. 1946]. V. 1, 2. Ed. K.A. Abul'hanova-Slavskaya, A.V. Brushlinskiy. Moscow: Pedagogika, 1989. (In Russian)
13. *Rubinshteyn S.L.* Problema soznaniya v svete dialekticheskogo materializma. *Yubileynaya sessiya AN SSSR 15 iyunya — 3 iyulya 1945*. V 2 t. Moscow-L.: Izd-vo AN SSSR, 1947. V. 2. P. 598–612. (In Russian)
14. *Rubinshteyn S.L.* Predislovie. *Voprosy pedagogicheskoy psikhologii*. *Trudy nauchno-issledovatel'skogo in-ta psikhologii Akad. ped. nauk*. Moscow, 1945. P. 3–6. (In Russian)
15. *Rubinshteyn S.L.* Problemy psikhologii vospriyatiya (Vmes-to predisloviya). *Issledovaniya po psikhologii vospriyatiya*. Ed. S.L. Rubinshteyn. Moscow-L.: Izd-vo AN SSSR, 1948. P. 3–28 (Retsenziya: Teplov B.M. Sovetskaya kniga. 1949. № 5. P. 103–107). (In Russian)
16. *Rubinshteyn S.L.* Bytie i soznanie [1957], Printsipy i puti razvitiya psikhologii [1959]. *Rubinshteyn S.L. Izbrannye filosofsko-psikhologicheskie trudy (Osnovy ontologii, logiki i psikhologii)*. Moscow: Nauka, 1997. P. 3–212, P. 214–425. (In Russian)
17. *Rubinshteyn S.L.* O myshlenii i putyah ego issledovaniya. Moscow: Nauka, 1958. (In Russian)
18. *Rubinshteyn S.L.* Problemy obschey psikhologii [1973]. Ed. E.V. Shorohova. *Sost. i avt. koment.* K.A. Abul'hanova, A.V. Brushlinskiy. 2-e izd. Moscow: Pedagogika, 1976. (In Russian)
19. *Rubinshteyn S.L.* O filosofskoy sisteme G. Kogena. *Rubinshteyn S.L. Chelovek i mir*. Moscow: Nauka, 1997. P. 138–160. (In Russian)
20. *Semenov I.N.* Sistemodeyatelnostnaya metodologiya i reflektivnaya psikhologiya myshleniya. *Monografiya*. Noginsk: Analitika Rodis, 2014. (In Russian)
21. *Semenov I.N.* Sotsiokul'turnaya refleksiya stoletnego razvitiya rossiyskoy psikhologicheskoy nauki: K 100-letiyu sovetskoy psikhologii (1918–2018). *Vestnik MGU im. M.V. Lomonosova. Seriya 14: Psikhologiya*. 2018. № 4. P. 4–31. (In Russian)
22. *Semenov I.N.* Pervoprohodcheskaya rol' E.A. Budilovoj v realizacii issledovatel'skih programm S.L. Rubinshteyna i metodologicheskie problemy periodizacii rossiyskoy

- (dorevolucionnoj/sovetskoj/postsovetskoj) psilogii. Istoricheskaya preemstvennost' v otechestvennoj psilogii. Eds. A.L. Zhuravlev E.V. Haritonova E.N. Holondovich. M.: Institut psilogii, 2019. P. 47–67. (In Russian)
23. *Ushakov D.V., Zhuravlev A.L.* Psihologicheskoe sodержanie institutov i modeli psihosotsial'nogo cheloveka. *Novoe v naukah o cheloveke. K 85-letiyu so dnya rozhdeniya akademika I.T. Frolova.* Ed. G.L. Belkina. Moscow: Land, 2015. P. 211–220. (In Russian)
 24. *Chuprikova N.I.* Myshlenie kak vysshaya forma poznaniya v trudah I.M. Sechenova, S.L. Rubinshteyna, L.M. Vekkera, N.O. Losskogo. *Chelovek, subyekt, lichnost' v sovremennoy psilogii.* V. 2. Eds. A.L. Zhuravlev, V.A. Kol'tsova. Moscow: Izd-vo "Institut psilogii RAN", 2009. P. 359–362. (In Russian)
 25. *Yaroshevskiy M.G.* Stalinizm i sud'by sovetskoy nauki. *Repressirovannaya nauka.* Vyp. I. Ed. M.G. Yaroshevskiy. L.: Nauka, 1991. P. 9–33. (In Russian)
 26. *Mattshaus W.* Sowjetische Psychologie des Denkens. Frankfurt. Moscow, 1988.
 27. *Nosulenko V., Rabardel P.* (Eds). *Rubinstein aujourd'hui. Nouvelles figures de l'activite humaine.* Toulouse — Paris: Octaresde la Maison des Sciences de l'Homme, 2007.
 28. *Payne T.R.S. S.L.* Rubinshtein and philosophical foundation of Soviet Psychology. Dordrecht. Holland, 1968.
 29. *Rubinstein S.* Eine Studie zum Problem der Methode. Marburg, 1914.
 30. *Semenov I.N.* The psychology of reflexion in the scientific work of S.L. Rubinshtein. *The psychology journal.* 1989. № 4. P. 67–74.

УДК 159.9.019

ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПРИКЛАДНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ: РАЗВИТИЕ ОТНОШЕНИЙ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИНТЕРВЬЮ С Э.С. ЧУГУНОВОЙ)¹

© 2020 г. Т. В. Дробышева^{1,*}, А. Л. Журавлев^{1,**}, Э. С. Чугунова^{2,***}

¹ФГБУН Институт психологии РАН;

129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, Россия.

²ФГБОУ ВО Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина;
196605, г. Санкт-Петербург, Пушкин, Петербургское шоссе, д. 10, Россия.

*Кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории
социальной и экономической психологии ФГБУН Института психологии РАН.

E-mail: tdrobysheva@mail.ru

**Академик РАН, научный руководитель ФГБУН Института психологии РАН.

E-mail: alzhuravlev2018@yandex.ru

***Доктор психологических наук, профессор факультета психологии
ФГБОУ ВО ЛГУ им. А.С. Пушкина

Поступила 07.01.2020

Аннотация. Излагаются результаты исследования, выполненного по истории социальной психологии. Целью данной работы стал анализ предпосылок, закономерностей и этапов развития прикладной социальной психологии, а также роли конкретных личностей в становлении ее проблематики в период 60–70 гг. XX в. В качестве основного метода исследования применялся авторский вариант исследовательского биографического интервью. Содержание использованного материала — воспоминания доктора психологических наук Эмилии Сергеевны Чугуновой о событиях, связанных с первыми этапами становления и последующим развитием прикладной социальной психологии в рамках деятельности лаборатории социальной психологии Ленинградского государственного университета (в настоящее время ФГБОУ ВО “Санкт-Петербургский государственный университет”). Воспоминания Э.С. Чугуновой, длительный период руководившей хозяйственными работами в лаборатории, затрагивают вопросы отношений социальной психологии и социально-психологической практики, развития методического аппарата, предпосылок организации первых хозяйственных работ, формирования заказов предприятий и т.п. В интервью излагаются ее взгляды на проблемы развития психологии инженерного творчества, востребованности социально-психологического знания в практике.

Ключевые слова: история отечественной социальной психологии, прикладная социальная психология, лаборатория социальной психологии Ленинградского государственного университета, исследовательское биографическое интервью, личность и профессиональная деятельность ученого, Э.С. Чугунова.

DOI: 10.31857/S020595920008569-1

В истории отечественной социальной психологии период 60–70 гг. XX в. (примерно с конца 50-х и до середины 70-х), определяемый специалистами как “восстановительный”, отличался поиском социальной психологией “своего лица” в системе других психологических дисциплин. В это время

ключевой задачей для специалистов стало формирование статуса социальной психологии как науки, определение ее предмета, методов и проблемного поля, указывающих на аутентичность научной дисциплины. Поиск решения поставленной задачи стимулировал, с одной стороны, развитие научных социально-психологических школ в России, с другой — определил направления в поисках общих интересов с теми областями практики, которые испытывали потребность в социально-

¹ Работа подготовлена в рамках Государственного задания № 0159-2019-0002 “Психология коллективного субъекта в изменяющихся условиях совместной жизнедеятельности”.

психологическом знании, определении конкретных закономерностей проявления психики и поведения людей в социальных группах.

Объективными предпосылками построения отношений социальной психологии и практики в “восстановительный” период стали особая социально-психологическая среда, поддержка правительственных структур, востребованность социально-психологических исследований в разных областях народного хозяйства и т.п. Так, например, в 1960-е гг. в отечественной промышленности получило широкое распространение комплексное экономическое и социальное планирование, которое потребовало проведения социологических и социально-психологических исследований в трудовых коллективах. Результаты данных работ впоследствии стали основанием для выделения *промышленной социальной психологии* как прикладной отрасли науки [9]. Чуть позже, в конце 1960-х — начале 1970-х гг. потребность государства в совершенствовании системы управления народным хозяйством стала объективной предпосылкой становления и развития *психологии управления* [5].

Основой становления вышеупомянутых и других прикладных отраслей социальной психологии в период восстановления отечественной социальной психологии стали хозрасчетные работы, проводимые в лаборатории социальной психологии, организованной при Ленинградском государственном университете в 1962 г. Особый интерес представляют полученные в нашем исследовании результаты изучения фактологического материала, построенного на воспоминаниях непосредственных участников хозрасчетных работ. Особое значение они приобретают, поскольку до настоящего времени остаются открытыми вопросы о предпосылках и социальных механизмах формирования первых заказов предприятий и организаций на проведение социально-психологических исследований, о содержании и формах проводимых исследовательских работ, перспективах развития методологии и методов прикладных исследований, а также многие другие. Представления и воспоминания непосредственных участников такого рода работ, по нашему мнению, могут восполнить существующие пробелы в знании о “восстановительном” периоде истории отечественной социальной психологии, что определяет *актуальность* нашего исследования.

Одним из первых сотрудников лаборатории социальной психологии ЛГУ, а впоследствии и руководителем хозрасчетных работ стала доктор психологических наук Эмилия Сергеевна Чугунова. Ее воспоминания о ключевых персонах и происходящих

событиях на разных стадиях становления отношений социальной психологии как научной дисциплины и социально-психологической практики, их взаимодействия по формированию предметного поля и методического аппарата прикладных отраслей науки явились *предметом* настоящего исследования. *Целью* данной работы стало выявление предпосылок, закономерностей, этапов в развитии прикладной социальной психологии, определении роли конкретных персон в становлении и развитии ее проблематики. *Объектами* исследования стали личность и профессиональная деятельность ученого.

В качестве основного *метода* применялся метод исследовательского биографического интервью. В одной из предыдущих публикаций подробно излагались достоинства и ограничения применения данного метода в историко-психологическом исследовании [3], возможности изучения конкретного периода истории отечественной социальной психологии, его методологических оснований и т.п. [4; 5]. Использование данного метода в настоящем исследовании предполагает сопоставление элементов биографической памяти разных ученых в последующем анализе фактологического материала. В связи с этим обоснование применения метода ограничим кратким описанием тех смысловых блоков вопросов, разработанных авторами, которые определили основные лейтмотивы содержания интервью. Речь идет о факторах профессионального самоопределения ученого; научной социально-психологической школе, в рамках которой происходило формирование его научных взглядов; отношениях с учителями и учениками; научном коллективе как субъекте научной деятельности. Ключевым лейтмотивом интервью стала тема становления и развития прикладных направлений социальной психологии, включающая вопросы разработки методического аппарата, спектра научных и прикладных проблем, поиска новых феноменов, роли конкретных специалистов в организации работ и т.п.

Ниже представлено содержание интервью с Э.С. Чугуновой. Программа интервью разработана совместно А.Л. Журавлевым и Т.В. Дробышевой. Вопросы задавала Т.В. Дробышева.

* * *

Т.Д.: Эмилия Сергеевна, традиционно интервью начинается с серии вопросов о том, каким образом тот или иной ученый пришел в профессию, как выстраивался его профессиональный путь... Прочитав на сайте ЛГУ им. А.С. Пушкина информацию о Вас, я обнаружила, что Ваш стаж работы — 63 года, а стаж по профессии — 61 год.

Вы не сразу пришли в профессию? С чего все началось? Кто или что способствовало формированию Вашего интереса к занятиям социальной психологией?

Э.Ч.: Как пришла в профессию? Была война, при свете коптилок мы читали Льва Толстого, Ивана Тургенева... Читая русскую классику, я ловила себя на мысли, что мне очень хочется стать тем, кто может раскрывать внутренний мир других людей, как тех, с которыми я общаюсь, так и тех, кого я хотела бы узнать более глубоко... И мне очень повезло. В 1952 г. в школу, в которой я училась, пришел новый педагог. Он стал читать нам, подросткам, курсы психологии и формальной логики. Вот с этого момента я не только увлеклась самой психологией, но и поставила перед собой задачу после окончания школы во что бы то ни стало продолжить свое образование в области психологии. В то время моя семья жила в Куйбышеве (ныне Самара). Естественно, возник вопрос о том, в какой вуз поступать. Мне очень хотелось поехать в Ленинград. Мне казалось, что именно там есть какая-то особая культура, и меня манил Эрмитаж... Удивительно, но спустя много лет именно Эрмитаж стал центром жизни моей семьи, поскольку четверо ее членов работают в этом музее.

Мысленно возвращаясь к тому времени, я до сих пор уверена в правильности своего выбора, в том, что поступила в Ленинградский университет. Влияние культуры на формирование личности велико, а этот город — носитель и хранитель культуры... Конечно, трудно приходилось в период учебы, так как все пять лет обучения в университете я не имела возможности проживать в общежитии и мне приходилось снимать углы в квартирах в разных районах города. Однако благодаря этому обстоятельству я хорошо узнала город, людей, семьи, в которых жила, что также способствовало развитию моего интереса к психологии в целом, в том числе социальной.

Т.Д.: *Вы были одним из тех первых сотрудников, которые в 1962 г. пришли работать в только что организованную лабораторию социальной психологии на факультете философии ЛГУ.*

Э.Ч.: Да, но только после того, как я 5 лет проработала в системе профтехобразования. После окончания университета Борис Герасимович Ананьев дал мне рекомендацию в аспирантуру, я даже сдала вступительные экзамены, за исключением иностранного языка. Однако потом как будто очнулась — что же я буду писать, когда у меня нет опыта работы? Темы моих курсовых и дипломной работ были связаны с формированием профессиональных интересов, и я решила, что для того, чтобы продолжить эту тему в аспирантуре, мне надо

пойти поработать в систему профтехобразования. Вот я и не стала сдавать последний экзамен, а пошла работать воспитателем в ремесленное училище № 15. Там обучались “дети войны”, оставшиеся без родителей. В частности, моими воспитанницами были две группы девочек из Белоруссии. С ними я и жила, и работала, ходила на экскурсии... Иными словами, делала все зависящее от меня, чтобы помочь им стать фрезеровщицами.

Т.Д.: *Получив такой опыт, Вы сразу пришли в лабораторию?*

Э.Ч.: Нет, не сразу. В 1958 г., после того как я проработала в системе профтехобразования (кстати, там меня называли “Макаренко в юбке”), я получила приглашение для обучения в аспирантуре. В 1962 г. Борис Федорович Ломов пригласил меня на работу в свою лабораторию индустриальной психологии ЛГУ. Сначала меня оформили просто как вспомогательного сотрудника, а затем перевели на ставку младшего научного сотрудника. Потом ко мне в Стрельну приехал Евгений Сергеевич Кузьмин. Он сказал: “Пиши заявление, потому что мы создаем лабораторию социальной психологии”.

Т.Д.: *С Вашей точки зрения, каковы были объективные и субъективные предпосылки организации этой лаборатории?*

Э.Ч.: К этому времени сформировалась потребность в изучении системы взаимодействия людей в производственных группах и коллективах, а мы даже не знали, чем отличается группа от коллектива. Эта проблема очень бурно обсуждалась в научном сообществе. Причем не только в нашей лаборатории, но и во время диспутов с приезжавшими к нам коллегами москвичами. Позже к этим дискуссиям подключились социологи. Как Вы знаете из истории, они носили уже не только научный, но и социально значимый характер. Вот это и были объективные предпосылки.

Т.Д.: *А субъективные предпосылки?*

Э.Ч.: Субъективными же предпосылками было то, что к этому времени уже появились люди, готовые заниматься именно проблемой межличностных взаимоотношений. Например, у меня был опыт работы в системе профтехобразования. За это время я не раз наблюдала ситуации, в которых мастер положительно или отрицательно, но влиял на отношение учеников к профессии; я видела, как складываются отношения между людьми и каким образом они влияют на развитие личности. Мой опыт работы был связан с людьми, пережившими войну. Они жили не только профессией, но и хотели получить от жизни то, чего не могли иметь

во время войны. Межличностные отношения для них были очень важны! И вот когда Кузьмин организовал лабораторию социальной психологии, собралось несколько молодых людей. Каждый из нас уже имел свой опыт и знания. Я имею в виду Анатолия Леонидовича Свенцицкого, Аллу Александровну Русалинову и себя. Все мы к тому времени, возможно, и в разной степени, но были готовы к изучению проблемы взаимоотношений.

Т.Д.: *Эмилия Сергеевна, по Вашему мнению, кому принадлежала идея создания лаборатории социальной психологии при Ленинградском университете?*

Э.Ч.: Я считаю, что эту идею долго вынашивал Б.Г. Ананьев. Например, еще в период написания своей кандидатской диссертации [11] я приходила к нему на консультации с такими вопросами: как понять, почему в группе людей, которые занимают нейтральное положение в профессиональной микрогруппе, одни могут проявлять очень высокий уровень творческой активности, а другие (и даже чаще) — низкий. Борис Герасимович сказал, что здесь нужно рассматривать и субъективные, и объективные факторы, которые могут оказывать влияние на уровень творческой активности, и предложил идею, которую я потом реализовала в своей докторской диссертации. Речь шла о социально-психологических установках личности. Какова установка личности? Она направлена на развитие или на статус-кво? Человека все устраивает, он думает, что “все есть и ладно, мне больше ничего не надо”, или у него установка на то, чтобы уйти из этой профессии и где-то в другом месте проявить себя более активно? В обсуждении этих и других вопросов Ананьев не раз высказывал свои мечты о том, что должно быть такое направление, как социальная психология.

Т.Д.: *То есть идея принадлежала Ананьеву, а организатором...*

Э.Ч.: С моей точки зрения, Б.Г. Ананьев выносил саму идею о необходимости заниматься разработкой социально-психологических проблем, а Евгений Сергеевич Кузьмин был рядом. Он был моложе, имел хорошие организаторские качества и смог ее реализовать в организационном плане.

Т.Д.: *Что более всего Вам запомнилось из того, раннего, периода становления лаборатории? Может быть, какие-то яркие события, ситуации, поступки конкретных людей... Словом, все то, что могло быть интересно для реконструкции одного из периодов истории социальной психологии...*

Э.Ч.: На первом этапе круг проблем включал изучение малых групп. К нам в ЛГУ приезжал с лекцией Джекоб Морено, мы общались с Манфредом

Форвергом. В то время еще можно было с ними общаться. Потом настал период, когда нельзя было даже ссылаться на зарубежные исследования. Я хорошо помню это время... Какие решались вопросы на первом этапе? Например, какие факторы влияют на становление малых групп? Какого типа могут быть малые группы? Они ведь могут быть не только позитивной социальной направленности, но и негативной. И это надо было изучать, что мы и делали. А какие у нас были дискуссии! Кузьмин не боялся вступать в полемику. На конференциях он смело дискутировал с Артуром Владимировичем Петровским. У них были противоположные точки зрения на коллектив. Петровский разрабатывал стратометрическую структуру группы. Мы же говорили о другом: о создании ядра группы, о выдвижении лидера, и о том, каким может быть лидер и какие социально-психологические качества для лидера должны быть приемлемы в нашей социальной среде, в отличие от того, что делается, предположим, на Западе или на Востоке, и т.п.

Т.Д.: *Вспомните, пожалуйста, возникали ли какие-то трудности организационного или содержательного характера в самом начале деятельности лаборатории?*

Э.Ч.: Конечно, организационные трудности были. На кадры выделялось определенное количество денег, а кадры еще не были подготовлены. Нас было всего три человека. Как-то Евгений Сергеевич посадил в свою машину (тогда у него был “Запорожец”) Свенцицкого, Русалинову и Чугунову и сказал: “Это вот наша лаборатория...”. У нас даже рабочего места не было. Это уже позже нам выделили в особняке на Красной улице небольшое помещение. Кузьмин же все время боролся за то, чтобы была пишущая машинка, чтобы было место, где сидеть и где разговаривать. Потом он отправил нас к Владимиру Александровичу Ядову учиться владению методиками. И это было замечательно, потому что в это же самое время, впервые в СССР, Ядов организовал социологическую лабораторию. Да не где-нибудь, а в бывшем дворце Меншикова! На третьем этаже ему дали большое помещение. Ядов нас учил тому, как нужно работать с анкетами: как составлять их; какие ошибки могут быть, когда ты создаешь анкету; какого типа вопросы должны быть в ней; какие можно формулировать, какие нельзя; какие вопросы должны быть в начале анкеты, а какие — в конце и т.п. То есть были организационные трудности, которые Евгений Сергеевич ухитрился разрешить даже таким образом, как отправив нас на обучение к Ядову.

Т.Д.: *Какие цели и задачи перед сотрудниками лаборатории ставил в то время Е.С. Кузьмин? Они*

были в большей степени ориентированы на науку или на практику?

Э.Ч.: И то, и другое. На первых этапах работы в лаборатории практических заказов было очень мало. Один из первых заказов поступил к нам из научно-исследовательского института профтехобразования, который располагался на улице Черняховского. Впоследствии этот институт стал моим вторым местом работы, поскольку я была руководителем хоздоговорной работы № 445. Благодаря ей мы получили возможность показать, что в области практики социальная психология действительно может оказывать помощь. Мы работали с выпускниками системы профтехобразования, которые на предприятиях испытывали определенные трудности. Нашей задачей стало изучение того, что влияет на систему взаимоотношений работников и в то же время на производительность труда и на повышение профессиональной грамотности этих людей. У меня были составлены на этих людей психологические характеристики, которые мы сопоставляли с характеристиками, полученными от руководителей и коллег. Постепенно этот прием сбора и анализа вылился в метод групповой оценки личности (ГОЛ) [12]. По сути, это был наш вклад и в развитие методического аппарата социальной психологии, и это была конкретная помощь системе профтехобразования. Впоследствии по результатам данной работы мы с Николаем Михайловичем Скородумовым выпустили книгу по профессиональной устойчивости молодых рабочих [10].

Т.Д.: *В каком направлении происходило развитие проблематики на следующих этапах работы лаборатории?*

Э.Ч.: Поскольку научно-исследовательский институт профтехобразования длительное время давал нам деньги для проведения исследований, то мы как-то “окрепли”, стали много публиковаться. К примеру, Алла Александровна Русалинова, также работавшая по этому проекту, выпустила свое издание [8], которое, с моей точки зрения, не потеряло своей актуальности и в настоящее время. Впоследствии разработанные нами методики по изучению микрогрупп коллективов, а также личностные методики стали активно внедряться в более широкую практику. Для этого приходилось выступать с докладами на конференциях, с лекциями на предприятиях, информировать руководителей производственных коллективов и организаций о том, что мы действительно можем им помочь в решении производственных проблем. Так, на одной из конференций в Риге меня услышали сотрудники Министерства обороны. Последовало приглашение приехать в Москву, обсудить возможности

нашей лаборатории, учитывая систему их профессиональных требований. В основе этих требований лежали не только практикоориентированные задачи, но и научные, решение которых существенно обогатило бы социальную психологию. Вот с этого момента, по моему мнению, начался новый этап в развитии проблематики нашей лаборатории: расширился спектр разрабатываемых проблем, четко выделились прикладные направления в социальной психологии.

Т.Д.: В 2018 г. в университете отмечали юбилей Е.С. Кузьмина (29.04.1923–27.03.2011) — руководителя первых в нашей стране лаборатории и кафедры социальной психологии, основателя одной из научных социально-психологических школ. Вы долгое время работали под его руководством сначала в лаборатории, а затем и на кафедре.

Что запомнилось Вам из опыта взаимодействия с ним? Не могли бы Вы припомнить какие-то значимые для Вас события, ситуации взаимодействия?

Э.Ч.: Есть люди, которые с трудом идут на компромисс, поэтому мы с ним часто спорили. Тем не менее он понимал значение нашей работы и подписывал все документы по результатам исследований, доверяя мне как руководителю научной группы. Это очень важно, когда тебе доверяют. За все время работы с его стороны нам не было высказано ни одного критического замечания. Он давал возможность проявлять инициативу, внедрять в практику новые методики, в том числе зарубежные, несмотря на то, что в то время были очень серьезные дискуссии относительно приемлемости зарубежных социально-психологических методик в исследованиях практики управленческой деятельности. Евгению Сергеевичу приходилось с огромным трудом отстаивать право на работу с этим методическим инструментарием!

Т.Д.: *Он предвидел, что результатом этих работ станет разработка прикладных направлений в области социальной психологии?*

Э.Ч.: Сложно сказать. Наверное, предвидел. Я уже говорила, что большинство предприятий, с которыми мы работали, были так называемые “закрытые”. Они располагались в Москве, Ленинграде, Рыбинске, Красногорске, Вильнюсе, Симферополе, Саратове, Каунасе, Киеве и др. Мы проводили диагностику на предприятиях, и результаты наших исследований были прямым доказательством того, что социальная психология может помочь практике. Например, мы давали заключение на конкретного работника, рядового инженера, что он имеет большой потенциал, опираясь на полученные данные о его интеллекте

и личностных характеристиках. В процессе работы мы обнаружили, что важную роль здесь играет фактор саморегуляции: если уровень саморегуляции очень высокий, то данный работник имеет хорошие перспективы профессионального роста. Если же человек не умеет собой управлять, имея при этом хорошие показатели по интеллекту, то вряд ли он пойдет по какому-то новому пути, и т.п. С такими результатами мы много выступали на конференциях, причем не только от лица моей исследовательской группы, а от лица лаборатории, а потом и кафедры социальной психологии ЛГУ. Постепенно наша ленинградская социально-психологическая школа завоевывала все более прочные позиции.

Т.Д.: Евгений Сергеевич создал такую группу учеников, сотрудников-последователей, каждый из которых — уникальная личность, профессионал высокого уровня, оставивший след в истории отечественной социальной психологии...

Э.Ч.: Как Свенцицкий, Русалинова, Панферов...

Т.Д.: ...Чугунова, Семенов, Волков...

По Вашему мнению, это была группа единомышленников или группа последователей, в которой каждый разрабатывал какое-то свое направление социальной психологии?

Э.Ч.: Уникальность этой группы сотрудников лаборатории состояла в том, что мы были и единомышленниками, потому что смотрели в одну сторону... И при этом каждый имел свою направленность в области профессиональной деятельности.

Т.Д.: *Есть такое определение чувства: “Любовь — это когда люди смотрят не друг на друга, а в одну сторону...”*

Э.Ч.: Да, нас всех объединяла любовь к Науке...

Т.Д.: *Какие качества Кузьмин ценил в людях?*

Э.Ч.: Наверное, те из них, которые были связаны с инициативностью. Он поощрял желание сотрудника найти что-то новое, а не двигаться по “проторенной дорожке” или предписанному пути.

Т.Д.: *В чем, по Вашему мнению, заключается основной вклад научной школы Е.С. Кузьмина в развитие отечественной социальной психологии?*

Э.Ч.: В первую очередь это методология. Мы знали, на какой теоретической базе строятся все наши работы, и результаты наших исследований встраивались в эту методологию. Во вторую очередь это разработка методического инструментария социальной психологии. Он допускал включение в исследовательские программы таких методических

приемов, которые в то время еще не были опробованы. Эту творческую инициативу, т.е. внедрение новых методик в исследовательскую деятельность, я считаю одним из самых важных рациональных “зерен”, которые были посажены Кузьминым. Как бы ни было ему трудно отстаивать перед вышестоящими инстанциями право на применение того или иного методического инструментария, он никогда не противодействовал желанию сотрудников сделать что-то новое.

Т.Д.: *Эмилия Сергеевна, поскольку Вы уже затронули проблему формирования методического аппарата социальной психологии, то, может быть, мы продолжим наш разговор в этом направлении?*

Как известно, в социальной психологии тогда, да и сейчас, было мало методов, незаимствованных в психологии или социологии. Вы же занимались разработкой метода групповой оценки личности (ГОЛ), который является, во-первых, отечественной разработкой, во-вторых, собственно социально-психологическим методом.

Расскажите, как появилась идея создания этого метода? Чем это было вызвано?

Э.Ч.: В качестве заказчика на разработку этой методики выступало предприятие “Кулон”, конкретно — его генеральный директор Н.А. Викторов, который был лауреатом государственных и Ленинской премий. Его сотрудники разработали систему официальных критериев оценки работника и сформулировали для психологов заказ на разработку такой методики, система оценочных характеристик которой исключала бы факт того, что эксперты будут друзьями человека, которого они оценивают, чтобы у них не было конфликтных отношений с ним и т.п. Требовалось, чтобы методика давала возможность эксперту более адекватно оценить личностные характеристики человека, а также его профессиональные качества.

Т.Д.: *Что мотивировало лично Вас заниматься разработкой данного метода? Это было связано с проведением диссертационного исследования или что-то другое?*

Э.Ч.: В то время я даже не задумывалась об этом. Это позже стало понятно, что данный материал представляет интерес и с научной точки зрения. Поэтому результаты исследований стали одной из частей моей диссертационной работы. В период разработки и апробации методики на предприятиях в большей степени нами двигал профессиональный интерес. Включение приема групповой оценки личности давало возможность посмотреть, в какой степени те или иные работники являются такими, на которых можно положиться при решении

сложных производственных задач, что они окажутся продуктивными и творчески одаренными в той деятельности, которой они занимаются. Конечно, кроме групповой оценки личности мы использовали оценки глубинных личностных характеристик по методике Кеттелла, а также качеств, связанных с конкретным видом профессиональной деятельности. Все это еще подкреплялось теми характеристиками, которые давали нам возможность оценить, с какой степенью продуктивности работает человек. Как я уже говорила, они строились на совокупности критериев, разработанных нашими заказчиками.

Т.Д.: *В чем же заключался “секрет” Вашего успешного взаимодействия с заказчиками?*

Э.Ч.: В том, чтобы наша инициатива поиска тех или иных методических социально-психологических приемов подкреплялась активностью со стороны самого заказчика.

Т.Д.: *Вы как разработчик хорошо знаете плюсы и минусы применения методики ГОЛ. О ее достоинствах Вы уже говорили. С Вашей точки зрения, были ли недостатки у этой методики?*

Э.Ч.: Были, конечно. Например, формулировки обобщенных характеристик, такие как “коммунистическое отношение к труду”. Я считаю, что это не показатель, но, учитывая социальную ситуацию, требовалось его ввести. Но и тогда, и теперь я уверена, что надо было заменить эту формулировку на “добросовестное отношение к труду”.

Т.Д.: *С позиции современной ситуации в развитии науки можно ли выделить какие-то области применения методики ГОЛ, которые представляют собой перспективные направления в ее развитии?*

Э.Ч.: Методика достаточно универсальна. Нужно всего лишь понимать, что набор характеристик работника, который будет оценивать эксперт, должен отвечать запросам конкретной профессии. Например, с моей ученицей мы модифицировали эту методику применительно к оценке деятельности учителя². Также я применяла ее для оценки медицинского персонала в санатории.

Т.Д.: *Эмилия Сергеевна, Вы долгие годы работали в НИИКСИ в качестве научного руководителя многих хоздоговорных исследований...*

Почему Вы стали заниматься хоздоговорными работами? Что послужило мотивом в выборе данного направления деятельности? Может быть, какие-то жизненные обстоятельства, или конкретный случай, или потребности иного характера?

Э.Ч.: Когда поступил первый заказ из НИИ профтехобразования, я уже имела большой опыт работы в этой системе, поэтому я даже не думала о том, зачем и для чего. Было интересно поработать с ними в каком-то новом качестве. Поскольку я знала эту работу, у меня в тот момент не возникло никакого сомнения в том, что я должна заниматься этим. Потом это же была и подработка...

Т.Д.: *А вторая хоздоговорная работа? На предприятии “Кулон”?*

Э.Ч.: Вторая работа стала заказной благодаря тому, что мы много выступали на Всесоюзных съездах психологов, на конференциях, психологических форумах с результатами своих исследований. Мы убедительно рассказывали о возможностях психодиагностики для практики. На этих мероприятиях всегда присутствовал человек, который возглавлял эту работу от Министерства связи, — генеральный директор предприятия “Кулон” Н.А. Викторов. Он, собственно говоря, и инициировал этот заказ на исследование работы инженеров. Кстати, его великолепно знали Екатерина Васильевна Шорохова и Борис Федорович Ломов. Меня же заинтересовала сама задача, которую поставили перед нами заказчики.

Т.Д.: *Вы упомянули Бориса Федоровича. Часто с ним общались? Не вспомните какие-то интересные ситуации взаимодействия с ним?*

Э.Ч.: Да, часто. Например, в тот период, когда мы уже работали на предприятии “Кулон”, в ЦК КПСС был поставлен вопрос, можно ли в конце концов разрешить применение психодиагностических методик, тем более взятых из-за рубежа. Неожиданно мне позвонил Ломов и попросил уговорить руководителя предприятия, чтобы он принял участие именно в том заседании комиссии ЦК КПСС, где будет обсуждаться этот вопрос. Директор предприятия действительно принял участие в этом заседании и подтвердил, что данная хоздоговорная работа предприятию необходима и что она социально значима. Его выступление способствовало положительному решению вопроса о применении психодиагностических методик. Это вот — Ломов!

Т.Д.: *В последние несколько лет разные структуры управления наукой уделяют много внимания вопросам взаимодействия фундаментальной науки и практики.*

Каково Ваше мнение по этому вопросу?

Э.Ч.: Абсолютно уверена в том, что теоретические разработки и практическая значимость работы должны быть связаны. Необходимо, чтобы заказчики осознавали практическую потребность

² Речь идет о диссертационном исследовании Г.О. Матиной [7].

в теоретических исследованиях. Если практическая потребность есть и она сформулирована, то работа психологов-исследователей будет иметь и фундаментальный характер, и практическое значение.

Т.Д.: Для молодых практикующих социальных и организационных психологов, будет не только интересно, но и весьма полезно узнать о факторах и механизмах формирования разных моделей взаимодействия исследователей и практических организаций, занимающихся научной и производственной деятельностью.

Есть ли какой-то алгоритм, раскрывающий последовательность шагов в этом направлении? Начиная с того, как возникает потребность предприятия (организации) в подобного рода взаимодействии с психологами, и заканчивая тем, каким образом эта потребность модифицируется в собственно заказ?..

Э.Ч.: Я думаю, что универсальной модели нет. Эта потребность во взаимодействии может быть сформирована как у самих психологов, когда мы хотим разрешить ту или иную конкретную проблему, так и у предприятия. Например, сейчас со стороны детских организаций появляется потребность в изучении аутизма как феномена взаимоотношения ребенка-аутиста с детьми того же возраста, но другого уровня социального развития. Эта потребность идет от практиков. Но разве это же не может быть интересно для нас как социальных психологов? Может.

Т.Д.: *Какие должны быть на предприятии (или в организации) ресурсы, без которых этот переход от потребности к формированию заказа не может быть осуществлен?*

Э.Ч.: Я бы сформулировала по-другому: какие должны быть ресурсы, которые помогли бы решить поставленную проблему. Первое, это заинтересованность правительственных структур — министерств. Наличие в этих структурах профессионально грамотных людей, которые видят практические проблемы и умеют формулировать заказ. Второе, это интерес руководителей конкретных предприятий в проведении совместных работ. Здесь уже важно умение психологов замотивировать руководство. Я уже рассказывала, сколько времени нам понадобилось, выступая на конференциях и съездах психологов, чтобы сформировать интерес у конкретного руководителя предприятия. Третье, это желание и готовность руководителей предприятий финансировать договорные работы, создавать комфортные условия для исследовательской деятельности психологов. Четвертое, это умение психологов заинтересовать содержанием своей деятельности

непосредственных участников исследования — работников предприятий.

Т.Д.: *Говоря о мотивации хоздоговорных отношений предприятий (организаций) и коллектива психологов, в Вашей практике что чаще встречалось: вариант “нам сказали, надо пригласить психологов, они помогут решить вашу проблему...”, или “у нас есть проблема, вы приходите, что-нибудь сделайте...”, или как-то иначе?*

Э.Ч.: В нашей практике был такой вариант. Заказчики говорили: “Мы знаем, чем Вы занимаетесь, мы читали Ваши работы, мы слушали Ваши доклады, и мы решили, учитывая Ваш и наш интерес, предложить Вам провести такую-то работу”.

Т.Д.: *В чем, по Вашему мнению, заключается роль руководителя в формировании такого рода заказов?*

Э.Ч.: Если руководитель уверен в том, что деньги не будут потрачены зря, что эта работа более необходима для решения производственных проблем, чем, к примеру, покупка новой техники, то он не побоится рисковать и будет способствовать оформлению такого заказа. А технику он купит в следующий раз.

Т.Д.: *А руководителя группы психологов?*

Э.Ч.: Собрать группу единомышленников, которые “смотрят в одну сторону”.

Т.Д.: *Можно ли сказать, что Вами активно разрабатывалось такое направление, как социальная психология личности профессионала?*

Э.Ч.: По всей видимости, можно. У меня аспирантка из Литвы защищалась по этому направлению — Багджюнене Даля Матовна. Она создала уникальную авторскую методику изучения личности руководителей высокого должностного статуса [2]. Методика была построена по типу методики Кетелла и получила в Литве статус изобретения. В рамках этого же направления у меня защищались и другие аспиранты, поэтому не только мои конкретные исследования сформировали его, но и научные работы моих учеников.

Т.Д.: Обращаясь к опыту работы НИИКСИ при ЛГУ с предприятиями и организациями, выделяют две модели хоздоговорных исследований. В первом случае деятельность психологов осуществлялась на одном и том же предприятии, где последовательно, в течение длительного периода, выполнялись работы, связанные с широким спектром проблем взаимодействия и взаимоотношений в трудовом коллективе, с самочувствием работников и т.п. Вторая модель основывалась на опыте работы психологов с разными предприятиями из разных регионов страны и различных отраслей народного

хозяйства, но тематика таких исследований преимущественно была сходной...

У Вас есть опыт работы и по первой, и по второй модели. Не могли бы Вы сравнить их по таким критериям, как: возможности этих моделей, их преимущества и ограничения в применении, а также для решения каких задач более оптимально использовать ту или иную модель...

Э.Ч.: Конечно, и та и другая модель работоспособны. Все зависит от того, какие вы ставите перед собой цели и задачи. Первая модель в организационном плане проще. Там больше свободы у психолога в том, что изучается. Второе ее достоинство — нужно меньшее количество психологов для решения поставленных задач. Наша первая хоздоговорная работа в НИИ профтехобразования и хоздоговорная работа на НПО «Светлана» (рук. А.А. Русалинова) [9] выполнялись по этой модели. Вторая модель более сложна, потому что работа связана с выездами, бытовыми проблемами и надо договариваться о том, чтобы участники эксперимента были официально освобождены от работы на целый день. То есть все должно быть согласовано до мельчайших деталей со всеми — непосредственными участниками исследования, психологами, руководством предприятия. В плане обработки результатов здесь тоже больше сложностей. Батарея методических приемов одна и та же, а предприятия и их профиль — разные. Для сопоставления результатов надо разрабатывать единый алгоритм обработки данных.

Т.Д.: Вы — известный специалист в области психологической диагностики предприятий и организаций. Вам приходилось заниматься и диагностикой, и прогнозированием и составлять программы воздействия.

На что Вы опирались при составлении диагностических программ? На теоретические представления или конкретные практические задачи? Быть может, у Вас был какой-то иной подход к их построению?

Э.Ч.: Это все связано: и то, и другое. Но если говорить о приоритете, то прикладные задачи стояли на первом месте. Если бы мы опирались только на теоретические положения, то никто бы нас не финансировал. Однако без теоретических представлений о том феномене, который мы изучали, невозможно было бы построить качественную диагностическую программу.

Т.Д.: А Вы прогнозировали результат? И как Вы оценивали прогностические возможности программы?

Э.Ч.: Есть специальная литература по прогнозированию. Мы же могли дать информацию

с целью подбора инженерных кадров. То есть формировали руководство о том, что такие-то личностные характеристики будут значимы, к примеру, для исполнителя, а другие — для руководителя или для генератора идей, или инноватора — человека, который будет предлагать какие-то новые решения технических проблем. Наша задача прогнозирования заключалась в этом.

Т.Д.: К Вашему мнению прислушивались?

Э.Ч.: Конечно! Были случаи, когда мы давали заключение по результатам диагностики человека, который занимал невысокий статус на предприятии. На его основании обсуждалось и принималось решение о том, чтобы перевести этого работника на более высокую должность. Сложнее было доказать руководству предприятия то, что специалист, который является, к примеру, руководителем отдела в НИИ, ни по интеллектуальным, ни по личностным качествам, ни по результатам оценки с помощью методики ГОЛ долгое время не может занимать высокую должность. Либо эта должность должна быть изменена в сторону ее понижения, либо его следует перевести. Такие задачи решать было очень сложно по многим причинам, но мы этому способствовали.

Т.Д.: И что, людей увольняли?

Э.С.: Да, такое было, но крайне редко. В основном, конечно, мы получали благодарность от руководства за то, что смогли выявить скрытые ресурсы предприятия, а это чаще всего были человеческие ресурсы. Нередко рекомендованные нами люди становились потенциальным кадровым резервом, необходимым для развития производства.

Т.Д.: Эмилия Сергеевна, хотелось бы обсудить с Вами вопросы, связанные с творчеством инженеров. Долгое время Вы занимались исследованием именно этой профессиональной группы.

Чем был вызван Ваш интерес как исследователя, во-первых, к проблемам творчества, во-вторых, творчества именно инженеров? Спрос на такой род исследований в организациях? В обществе в целом? Или это лично Ваш интерес?

Э.Ч.: Я увлекалась работами С.Г. Артшуллера и Р.Б. Шапиро [1], связанными с алгоритмом изобретательской деятельности. Кроме того, у меня был огромный опыт изучения (более чем 10 лет) результатов Всесоюзной выставки технического творчества молодежи на ВДНХ в Москве. И я собирала этот материал, анализировала и видела, насколько это все перспективно и интересно. Все начинается с детства. Это мой личный интерес...

Т.Д.: А социальный заказ был тогда?

Э.Ч.: Никакого социального заказа не было. Я сама ездила на ВДНХ и изучала все эти экспонаты. Я проанализировала типологию творческой активности, уровневые характеристики результатов этого творчества, и это было материалом в конечном итоге для моей кандидатской диссертации [11]. Она даже по объему была больше, чем докторская диссертация.

Т.Д.: *Ваши исследования творчества инженеров были в большей степени направлены на работу с группой инженеров, или на содержание их труда, или на изучение их индивидуальных и социально-психологических характеристик?*

Э.Ч.: В первую очередь надо было фиксировать результаты этой деятельности. Если полученные данные свидетельствовали о том, что продукт деятельности — рационализаторское предложение или, может быть, даже уровень изобретения, то далее меня уже интересовала сама личность, которая это все смогла сотворить. Тогда анализ личностных характеристик и история этого человека (у меня же было написано об этих людях огромное количество эссе) объединялись в описание социально-психологического портрета творческого человека, но не универсального характера, а имеющего отношение к определенному виду творчества.

Т.Д.: *Как Вы думаете, почему в настоящее время проблемы творчества инженеров не столь интересны для психологов-исследователей? Может быть, исчерпаны все аспекты проблемного поля? Изменилось содержание деятельности?*

Э.Ч.: Нет, не исчерпаны. Наверное, у современных руководителей изменилось отношение к инициативе. Если в рамках любой деятельности будут предоставляться возможности для проявления инициативы работника, то и творчество будет. Как следствие, появятся новые феномены в предметном поле. Будет чем заниматься психологам — исследователям творческой деятельности, в том числе инженерной.

Т.Д.: Традиционно последняя серия вопросов в наших интервью носит личный характер. Это вопросы об учителях и учениках, единомышленниках и жизненных ценностях ученого...

Кого вы считаете своими Учителями в жизни? В профессии? Почему?

Э.Ч.: Самым главным Учителем для меня стал Борис Герасимович Ананьев. Это был удивительный человек! Он читал нам лекции, и мы перечитывали их по нескольку раз и обсуждали между собой. Трудно сопоставить его с кем-нибудь еще. Ананьев был не только замечательным лектором, но и докладчиком. После его научных докладов

я уходила куда-нибудь подальше от других людей, чтобы осмыслить услышанное... С ним можно было просто сесть и поговорить о социально-психологических установках, это я тоже никогда не забуду. Помню, в большом актовом зале университета шла какая-то конференция, а мы с ним отсели в сторону и беседовали. Он генерировал идеи, а мне еще надо было обдумывать: с какого конца подойти к проблеме, какие методы использовать, чтобы ее воплотить в жизнь, и что я могу дать нового по сравнению с тем, что было раньше...

Когда Борис Герасимович был болен, он меня передал Евгении Иосифовне Зейлигер-Рубинштейн. Так вот она учила меня работать с научной литературой. Именно она дала мне энное количество такой литературы, которой я, быть может, даже в библиотеках не нашла бы. Именно Рубинштейн мне говорила: “Диагностика, деточка, — это великая вещь. Если Вы пойдете по этому пути, Вы сможете многое что сделать”. Но тогда для меня это было новое знание, а для нее — давным-давно усвоенное и старое. Возможно, по этой причине я впоследствии решилась на ту хозрасчетную работу, которую инициировал Б.Ф. Ломов, и вообще стала заниматься психодиагностикой.

Борис Федорович был доступный в плане общения человек. Для меня это было важно! Как Учитель он показывал пример отношения к работе. Например, когда выпускал свою книжку “Человек и техника”, я помню, как он долго работал над ней, до изнеможения. Помню случай, он сидел на третьем этаже и резко открыл окно, а я испугалась — не случится ли что-нибудь с ним. А он сел и говорит: “Миля, как я устал. Неужели я не имею право хоть неделю отдохнуть?”. Потом вздохнул и сказал: “Иду работать”. Он умел работать. Когда я закончила аспирантуру, он меня взял в свою лабораторию. Места для работы не было, а он взял. Никогда этого не забуду.

Шота Александрович Надирашвили, он очень часто приезжал в Ленинград, и мы просто с ним гуляли и разговаривали об этих самых установках. Он подарил мне свою книгу по психологическим установкам. И это для меня тоже стало определенным стимулом, чтобы дальше заниматься социально-психологическими проблемами.

Т.Д.: *Чем из сделанного Вами Ваши учителя могли бы гордиться?*

Э.Ч.: Во-первых, я думаю, что все исследования, которые я проводила вместе с коллегами, были честными. Мы никогда не манкировали. Поэтому и результаты этих работ были важными как для науки, так и для практики. Я благодарна своим

сотрудникам, которые работали вместе со мной все эти годы, за честность и ответственное отношение к нашему общему делу. А своим Учителям я благодарна за то, что они всегда мне помогали, показывали то направление, по которому мне надо идти, но не настаивали, давали возможность самой принимать решение, поддерживали мою инициативу. Тот же К.К. Платонов. Разве я не могу назвать его Учителем? Конечно, могу! Он практически всегда помогал мне, даже в самых трудных жизненных ситуациях...

Т.Д.: *Кого бы Вы могли назвать своими Учениками или единомышленниками, последователями в том направлении работ, которым Вы занимались?*

Э.Ч.: Конечно, Вера Александровна Чикер, она и сейчас успешно работает в области организационной психологии. В Литве — Даля Матовна Багджюнене, в свое время она продолжила наше исследование по изучению социально-психологических особенностей руководителей предприятий. Вячеслав Викторович Абрамов внес новизну в применение методики ГОЛ для изучения социально-психологических особенностей руководства исследовательскими группами. Сергей Петрович Безнов пришел ко мне совсем молодым человеком, который многое не умел делать, но быстро учился. Потом он выпустил хорошую книгу с психодиагностическими методиками для тех людей, которые оказались профессионально непригодными в системе МВД. Анатолий Лактионович Журавлев много занимался стилями руководства на промышленных предприятиях. Да еще как! Мы же с ним очень часто встречались на научных семинарах, конференциях и съездах, обсуждали общие вопросы... Из более молодых учеников я бы назвала Татьяну Викторовну Слотину, Елену Владимировну Загорную, Ксению Заболоцкую. А вот Марина Васильевна Пряхина еще и мой последователь. Она занималась социально-психологическими установками в системе МВД РФ и создала кафедру юридической психологии в университете МВД. Конечно, это не все, кого по разным основаниям можно назвать учениками или последователями. Но все они — очень интересные люди, и мне нравится все, что они делали и будут делать...

Т.Д.: *Были ли в Вашей жизни моменты, когда Вы пожалели, что стали психологом, социальным психологом или о том, что стали заниматься выбранной Вами проблематикой?*

Э.Ч.: Ни разу. Поэтому мои внуки — две девочки — тоже закончили психологический факультет. Одна сейчас работает в Америке и посылает мне кое-какие книжки, которые я бы здесь никогда

не имела. Она помогает мне в переводе с английского на русский и методики новые присылает.

Т.Д.: *У каждого человека есть жизненное кредо. Какое Ваше кредо?*

Э.Ч.: Жить и радоваться жизни, и находить самые лучшие моменты в этой жизни!

Т.Д.: *Эмилия Сергеевна, давайте закончим нашу беседу с помощью метода незавершенных предложений:*

Больше всего я хотела бы...

Э.Ч.: Продолжать работу в области социальной психологии.

Т.Д.: *Больше всего мне не хотелось бы...*

Э.Ч.: Иметь рядом с собой людей, непорядочных во взаимоотношениях.

Т.Д.: *Если можно было бы изменить что-то, то я бы...*

Э.Ч.: Я бы очень постаралась сделать что-то в области изобразительного творчества. Я очень люблю все то, что связано с живописью, с хорошим изобразительным творчеством и увлекаюсь этим до сих пор. Еще в студенческие времена начала приобретать такие книги и альбомы, которые сейчас обладают большой ценностью. Поэтому когда ко мне обращались, например, с просьбой проанализировать творчество Красаускаса или Чюрлениса, я делала это с большим удовольствием. Кстати, у меня даже несколько публикаций было по этой теме...

Т.Д.: *Я никогда не сожалею о том, что...*

Э.Ч.: Я выбрала психологическую науку как главную науку своей жизни.

Т.Д.: *Воспоминания об этом вызывают у меня...*

Э.Ч.: Смотря о чем. Воспоминания о том, как я оказалась в Стрельне, связаны с какими-то необычными ситуациями в моей жизни. Еще в студенческие времена я приехала в Стрельну, прошла по этой тропинке, которая вывела меня к церкви Святой Ольги, там нам было предложено посадить сад из молодых яблонь. Когда я оказалась рядом с этой церквушкой (она была, конечно, в плохом состоянии) и увидела Финский залив, то подумала “как хорошо было бы здесь жить”. Позже так сложились обстоятельства, что мой отец выбрал это место в Стрельне для строительства дома. Вот этому дому уже 60 лет! Когда я вспоминаю об этом, то радуюсь! И не хочу менять свое место жительства!

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

* * *

Анализируя историю отношений отечественной теоретико-экспериментальной психологии и практики, специалисты выделяют 60-е гг. XX в. как период, когда развитие инженерно-психологических исследований, полезных космонавтике и авиации, способствовало повышению престижа психологии и ее институционализации в качестве науки, а 70-е и 80-е гг. XX в. — как период рефлексии этих отношений научным сообществом, формирования реалистических науковедческих взглядов на связь теории, эксперимента и практики [6]. Обращает на себя внимание сформулированная данными исследователями мысль о различиях в динамике двух этих процессов развития — отношений теоретико-экспериментальной науки и практики, и рефлексии этих отношений. Отмечается, что в первом случае динамика носит плавный, непрерывный характер, во-втором — скачкообразный, прерывный [Там же]. Выделенные тенденции характеризуют в том числе этапы развития отношений социальной психологии и практики и их рефлексии в научном сообществе. В частности, обращение к истории становления и развития прикладных направлений отечественной социальной психологии может быть рассмотрено как один из признаков созревания новой стадии (этапа) рефлексии этих отношений. По нашему мнению, это обусловлено, во-первых, процессами глобализации науки и, как следствие, усилением ее ориентации на практическое применение результатов, выраженной в заказах государственных структур на разработку социально-психологических технологий. Во-вторых, поиском самой социальной психологией новых областей применения, т.е. не только тех практик (социально-психологические тренинги, форсайт-сессии и т.п.), которые активно развивались с начала 90-х гг. XX в., но и новых, например связанных с развитием сетевых сообществ. В-третьих, неизбежным подъемом сложного промышленного, робототехнического и других видов производства. В-четвертых, переходом общества к цифровым технологиям. В таких условиях развития резко возрастает потребность в лидерах (руководителях) новой формации. В данном контексте опыт в организации прикладных социально-психологических исследований, представленный в воспоминаниях ученого и руководителя первых хозрасчетных работ на предприятиях нашей страны, воспринимается уже не только как знание о конкретном историческом периоде в развитии социальной психологии, но и как полезное руководство к действию для современных психологов, ориентированных на разработку новых прикладных отраслей науки.

Послесловие. Интервью с Эмилией Сергеевной Чугуновой проводилось в мае 2018 г. К сожалению, она так и не увидела этой публикации. Летом 2019 г. Эмилия Сергеевна ушла из жизни. Авторы статьи, редакционная коллегия, совет и сотрудники редакции “Психологического журнала” выражают глубокое соболезнование ее близким, коллегам и ученикам. Вклад Эмилии Сергеевны в становление и развитие отечественной социальной психологии сложно переоценить. Свидетельством ее преданности и служения науке до последних дней жизни стали воспоминания о том времени, когда происходило активное становление прикладной социальной психологии в СССР. Эти воспоминания легли в основу историко-психологического исследования, представленного выше.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Альциуллер Г.С., Шапиро Р.Б.* О психологии изобретательского творчества // Вопросы психологии. 1956. № 6. С. 37–49.
2. *Багджюнене Д.М.* Социально-психологические особенности личности руководителя производственного коллектива: Дисс. ... канд. психол. наук. Л., 1982. 251 с.
3. *Дробышева Т.В.* Исследовательское биографическое интервью в историко-психологическом исследовании: подход к разработке метода и некоторые результаты его применения // Развитие российской психологии накануне и после русской революции 1917 года: тенденции, научные школы, персоналии. Саров: Интерконтакт, 2019. С. 33–44.
4. *Дробышева Т.В., Журавлев А.Л.* К истории становления и развития лаборатории социальной и экономической психологии РАН (по материалам интервью) // Социальная и экономическая психология. Т. 2. Новые направления исследований. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2018. С. 11–44.
5. *Дробышева Т.В., Журавлев А.Л.* Развитие профессиональных интересов ученого как объект психобиографического анализа (на материале интервью) // Психологический журнал. 2019. Т. 40. № 2. С. 78–93.
6. *Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Юревич А.В.* Академическая психология и практика: история отношений и современные проблемы (вместо предисловия) // Взаимоотношения исследовательской и практической психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, А.В. Юревича. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2015. С. 7–17.
7. *Матина Г.О.* Профессиональные установки в деятельности педагогов: Дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 1999. 208 с.

8. Русалинова А.А. Влияние взаимоотношений между мастером и учащимися на формирование коллектива учебной группы профессионально-технического училища. М.: Высш. школа, 1968. 38 с.
9. Русалинова А.А., Журавлев А.Л., Дробышева Т.В. История отечественной промышленной социальной психологии (Интервью с А.А. Русалиновой) // Институт психологии РАН. Социальная и экономическая психология. 2018. Т. 3. № 3 (11). С. 199–217. [эл. ресурс: <http://soc-econom-psychology.ru/engine/documents/document642.pdf>] (дата обращения: 01.12.2018).
10. Скородумов Н.М., Чугунова Э.С. Профессиональная устойчивость молодых рабочих. М.: Высш. школа, 1969. 80 с.
11. Чугунова Э.С. Социально-психологические особенности технического творчества учащихся и выпускников ПТУ: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук (по психологии). Л., 1967. 19 с.
12. Чугунова Э.С., Михеева С.М. Опыт применения методики групповой оценки личности инженеров. Вильнюс: ЛатНИИТИ, 1977. 76 с.

HISTORY OF DOMESTIC APPLIED SOCIAL PSYCHOLOGY: DEVELOPMENT OF RELATIONS BETWEEN FUNDAMENTAL SCIENCE AND PRACTICE (BASED ON INTERVIEW WITH E.S. CHUGUNOVA)³

T. V. Drobysheva^{1,*}, A. L. Zhuravlev^{1,**}, E. S. Chugunova^{2,***}

¹*Federal State-financed Establishment of Science, Institute of Psychology RAS;
129366, Moscow, Yaroslavskaya str., 13, Russia.*

²*Federal State-financed Establishment of Higher Education, Pushkin Leningrad State University;
196605, St. Petersburg sh., 10, Pushkin, St. Petersburg, Russia.*

^{*}*PhD (Psychology), Senior Scientific Fellow of Social Psychology and Economic Psychology Laboratory,
Institute of Psychology RAS. E-mail: tdrobysheva@mail.ru*

^{**}*Academician of RAS, ScD (Psychology), Professor, Scientific Leader of Institute of Psychology RAS.
E-mail: alzburavlev2018@yandex.ru*

^{***}*ScD (Psychology), Professor at Psychological Department, Pushkin Leningrad State University.*

Received 07.01.2020

Abstract. The results of study on the history of social psychology are presented. The objective of the work is to analyze the prerequisites, patterns and stages in development of applied social psychology, as well as the role of certain persons in formation of its problems in the period of 60–70 years of the twentieth century. The author's version of the research biographical interview was used as the main research method. The content of the material used is the memoirs of ScD in psychology Emilia Sergeevna Chugunova about the events related to the first stages of formation and subsequent development of applied social psychology in the framework of laboratory of social psychology in the Leningrad State University (now the St. Petersburg state University). The memoirs of E.S. Chugunova, who managed self-supporting works in the laboratory for a long period, address issues of interrelations between social psychology and socio-psychological practice, development of methodological apparatus, prerequisites for the organization of the first self-supporting works, formation of orders of enterprises, etc. Her views on the problems of development of psychology of engineering creativity, the demand for socio-psychological knowledge in practice are presented in the interview.

Keywords: history of domestic social psychology, applied social psychology, laboratory of social psychology in Leningrad State University, research biographical interview, person and professional activity of a scientist, E.S. Chugunova.

³ The work was prepared in the framework of State task No. 0159-2019-0002 “Psychology of a collective subject in changing conditions of joint life activity”.

REFERENCES

1. *Al'tshuller G.S., Shapiro R.B.* О психологии изобретательского творчества. *Voprosy psichologii*. 1956. № 6. P. 37–49. (in Russian)
2. *Bagdzhunene D.M.* Social'no-psichologicheskie osobennosti lichnosti rukovoditelja proizvodstvennogo kollektiva: Diss. ... kand. psihol. nauk. L., 1982. 251 p. (in Russian)
3. *Drobysheva T.V.* Issledovatel'skoe biograficheskoe interv'ju v istoriko-psichologicheskom issledovanii: podhod k razrabotke metoda i nekotorye rezul'taty ego primeneniya. *Razvitie rossijskoj psichologii nakanune i posle russkoj revoljucii 1917 goda: tendencii, nauchnye shkoly, personalii*. Sarov: Interkontakt, 2019. P. 33–44. (in Russian)
4. *Drobysheva T.V., Zhuravlev A.L.* K istorii stanovlenija i razvitija laboratorii social'noj i jekonomicheskoy psichologii RAN (po materialam interv'ju). *Social'naja i jekonomicheskaja psichologija*. T. 2. *Novye napravlenija issledovanij*. Moscow: Izd-vo "Institut psichologii RAN", 2018. P. 11–44. (in Russian)
5. *Drobysheva T.V., Zhuravlev A.L.* Razvitie professional'nyh interesov uchenogo kak ob"ekt psihobiograficheskogo analiza (na materiale interv'ju). *Psichologicheskii zhurnal*. 2019. V. 40. № 2. P. 78–93. (in Russian)
6. *Zhuravlev A.L., Ushakov D.V., Jurevich A.V.* Akademicheskaja psichologija i praktika: istorija otnoshenij i sovremennye problemy (vmesto predislovija). *Vzaimootnosheniya issledovatel'skoj i prakticheskoy psichologii*. Eds. A.L. Zhuravlev, A.V. Jurevich. Moscow: Izd-vo "Institut psichologii RAN", 2015. P. 7–17. (in Russian)
7. *Matina G.O.* Professional'nye ustanovki v dejatel'nosti pedagogov: Diss. ... kand. psihol. nauk. St. Petersburg, 1999. 208 p. (in Russian)
8. *Rusalinova A.A.* Vlijanie vzaimootnoshenij mezhdum masterom i uchashhimisja na formirovanie kollektiva uchebnoj gruppy professional'no-tehnicheskogo uchilishha. Moscow: Vyssh. shkola, 1968. 38 p. (in Russian)
9. *Rusalinova A.A., Zhuravlev A.L., Drobysheva T.V.* Istorija otechestvennoj promyshlennoj social'noj psichologii (Interv'ju s A.A. Rusalinovoj). *Institut psichologii RAN. Social'naja i jekonomicheskaja psichologija*. 2018. V. 3. № 3 (11). P. 199–217. [jel. resurs: <http://soc-economy-psychology.ru/engine/documents/document642.pdf>] (data obrashhenija: 01.12.2018) (in Russian)
10. *Skorodumov N.M., Chugunova Je.S.* Professional'naja ustojchivost' molodyh rabochih. Moscow: Vyssh. shkola, 1969. 80 p. (in Russian)
11. *Chugunova Je.S.* Social'no-psichologicheskie osobennosti tehnicheskogo tvorchestva uchashhihsja i vypusknikov PTU: Avtoref. diss. ... kand. ped. nauk (po psichologii). L., 1967. 19 p. (in Russian)
12. *Chugunova Je.S., Miheeva S.M.* Opyt primeneniya metodiki gruppovoj ocenki lichnosti inzhenerov. Vil'njus: LatNIINTI, 1977. 76 p. (in Russian)

УДК 159.9

ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТА С ПОЗИЦИИ КУЛЬТУРНО-АНАЛИТИЧЕСКОГО ПОДХОДА¹

© 2020 г. М. С. Гусельцева

Психологический институт РАО;
125009, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4, Россия.
Доктор психологических наук.
E-mail: mguseltseva@mail.ru

Поступила 03.12.2018

Аннотация. Текущие трансформации современности обнаруживают скрытый потенциал психологии субъекта, делают востребованной категорию субъекта в психологии и в смежных науках. Целью статьи является рассмотрение проблемы субъекта с позиции культурно-аналитического подхода в психологической науке и за ее пределами; анализ понятий “субъект”, “субъектность” и “субъективность”, а также обсуждение развития психологии субъекта в перспективе трансдисциплинарности. Показана преемственность интеллектуального наследия А.В. Брушлинского и современных поисков психологической науки. Утверждается, что “субъект” потенциально выступает одной из связующих категорий как в поле общепсихологического знания, так и в сфере взаимодействия психологии и социогуманитарных исследований. Латентные изменения в понимании субъектности и субъективности становятся видимыми на стыке психологии и смежных наук. Каждый эпистемологический поворот в сфере социогуманитарного знания раскрывает новые ракурсы понимания субъекта; модель единой и самостоющей субъектности сменилась представлением о конструировании и репрезентации множества субъективностей, обусловленных прежде всего текущими изменениями. Современные антропологические исследования выявляют латентно идущие в российском обществе процессы: усиление субъектности, личностной автономии, психологической и гражданской зрелости. В фокусе внимания истории культуры и антропологических наук представлен сегодня субъект, изменяющийся от модерна к постмодерну и обретающий в этом процессе все более дифференцированные качества. В свою очередь, это побуждает психологическую науку к ревизии и уточнению описывающих современного человека терминов. Обосновывается актуальность психологии субъекта в свете решения психологических задач сегодняшнего дня.

Ключевые слова: методология, культурно-аналитический подход, трансдисциплинарный подход, субъект, субъектность, субъективность.

DOI: 10.31857/S020595920008570-3

Понятие субъекта выступает сегодня одним из важных понятий в российской психологии [1; 5; 7; 13; 22; 25–27 и др.]. Наряду с этим разработка психологии субъекта обнаруживает скрытый теоретический потенциал, который активируется в ответ на запросы сегодняшнего дня, проявляется в изменяющихся контекстах современности и может быть выявлен посредством разных подходов. Появляющиеся в наши дни гуманитарно-ориентированные психологические поиски, например такие, как психология повседневности, психология

понимания, антропологический, культурно-аналитический и трансдисциплинарный подходы, позволяют раскрыть в проблеме субъекта новые грани, используя для интерпретации психологических феноменов ресурсы смежных наук.

Особую значимость в наши дни категория субъекта приобрела в связи с так называемым *антропологическим поворотом* в социогуманитарном познании и нарастающими тенденциями *персонализации* в трансформирующемся мире [2]. Последнее делает востребованными поисковые стратегии в исследовании сложных и неоднозначных культурно-психологических феноменов, побуждает сопоставлять разные ракурсы анализа, пересматривать сложившиеся представления, апробировать в психологии неканонические приемы и методы.

¹ Основой данной статьи послужил доклад “Субъект как проблема современной психологии” на Всероссийской конференции “Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности”. Москва, ИП РАН, 22–23 ноября 2018 г.

*Трансдисциплинарный подход*² выступает здесь в роли коммуникативного пространства для обмена разными дискурсами и исследовательскими приемами. Трансдисциплинарность³ как таковая представляет собой движение сквозь дисциплины, предполагает принципиальную открытость новому и отсутствие заранее заданных схем мышления. Методы и методологии здесь апробируются и гибко подстраиваются непосредственно в ходе исследования [11; 16]. Однако если трансдисциплинарный подход интегрирует психологическое и смежные знания на общенаучном уровне методологии науки, то конкретно-научную интеграцию на стыке психологии и социогуманитарного познания позволяет осуществить *культурно-аналитический подход* [10].

На рубеже XX–XXI вв. А.В. Юревич сформулировал методологические проблемы развития отечественной психологии, связанные с необходимостью преодоления разрывов по трем направлениям: 1) настоящего и прошлого науки; 2) ее теории и практики; 3) раздробленности локальных исследований при возрастании объема общенаучного знания [30]. В ответ на эти проблемы, обусловленные сложностью и разнообразием познавательных полей современной науки, разработка психологии субъекта в перспективе культурно-аналитического и трансдисциплинарного подходов являет три направления возможной интеграции исследований.

1. Преемственность прошлого, настоящего и будущего психологии осуществляется посредством развития ее понятий и категорий, и категория субъекта в этом плане не стала исключением [5; 26]. Осмысление того, как менялись представления о субъекте в эволюции психологического знания, позволяет, с одной стороны, превратить историю науки в основу для построения образов ее будущего, с другой — продуктивнее использовать интеллектуальные традиции прошлого в решении задач современности.

2. В перспективе сближения теоретических и прикладных проблем психологии субъект выступает в качестве понятия, обращенного к активности и деятельности человека в мире его повседневности, где опора на текущие жизненные практики делает востребованным и “заземленным” теоретическое осмысление трансформаций, происходящих как в глобальном мире, так и непосредственно

с субъектом. Психология повседневности становится здесь направлением исследований, переосмысливающим понятие субъекта и фокусирующимся на контекстуально изменяющейся (текущей) субъективности [9].

3. С позиции культурно-аналитического подхода “субъект” является не только общепсихологической, но и потенциально трансдисциплинарной категорией (т.е. способствующей интеграции тематических исследований поверх дисциплинарных границ), а непосредственное взаимодействие психологического и социогуманитарного знания происходит посредством обращения к проблемам трансформации субъектности и субъективности в современном мире [14; 31]. Культурно-аналитический подход выступает здесь методологической стратегией, ищущей ответы на вопросы психологии в пространстве смежных наук и переосмысливающей проблему субъекта посредством изменяющихся контекстов и оптики социогуманитарных наук. В свою очередь, трансдисциплинарный подход задает искомые объемность и многомерность анализа в изучении современного человека (субъекта), где наложение контекстов и смена ракурсов рассмотрения становятся предпосылками достижения новизны.

Цель данной статьи — с позиции культурно-аналитического подхода рассмотреть грани проблемы субъекта, находящиеся вне фокуса внимания психологической науки, соотнести в этих концептуальных рамках понятия “субъект”, “субъектность” и “субъективность”, а также обсудить возможности развития психологии субъекта в перспективе трансдисциплинарности. Статья носит дискуссионный характер и представляет авторскую интерпретацию проблемы субъекта, в которой делается акцент на изменяющихся социокультурных контекстах и на использовании трансдисциплинарных стратегий. Этой направленностью обусловлен тот факт, что за рамками статьи остаются многие работы, посвященные проблеме субъекта в психологии (диалектика субъективности и объективности, проблематика субъекта познания, субъекта деятельности, уровней субъектности и т.п.).

ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТА — СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (О СОВРЕМЕННОСТИ ИДЕЙ А.В. БРУШЛИНСКОГО)

Обращаясь к научной биографии и творческому наследию А.В. Брушлинского из познавательных контекстов сегодняшнего дня, необходимо заметить, что вопросы, которые он исследовал

² Под трансдисциплинарным подходом понимается совокупность идей, принципов и познавательных практик, направленных на интеграцию знания поверх дисциплинарных границ и развивающих “холистическое видение”.

³ Трансдисциплинарность — это исследовательская стратегия, развивающая “холистическое видение” и на этом основании преодолевающая дисциплинарные границы [16, с. 24].

в 1960–1980-е гг. (в контексте СССР), в 1990–2000-е гг. (на переломе эпох, в ситуации психологически иной страны, трансформирующейся и обретающей новые идентичности), актуальны и современны в наши дни (в новую эпоху турбулентности и текущих изменений).

Например, *искусственный интеллект* — одна из широко обсуждаемых тем современности. Показательно, что размышления А.В. Брушлинского об искусственном интеллекте появились в 1970–1980-е гг. [6]. Это идея *гуманизма* в психологии и антитоталитаристская теория умственного и нравственного развития. До сих пор актуально звучат слова А.В. Брушлинского о том, что основы гуманизма подрываются, когда общество односторонне навязывает субъекту свои нормы и правила, делая его объектом внешних влияний и не предоставляя возможности гармоничной социализации в ладу с общечеловеческими ценностями, собственным духовным развитием и творческой самореализацией: “Лишь некоторые психологи категорически возражали против такой строго регламентированной, авторитарной системы обучения, однако в целом в психологической науке преобладали теории и идеи, выражающие и даже оправдывающие столь негуманную педагогическую практику, подрывающую основы подлинной духовности. Многие из таких теорий и идей сохраняются до сих пор, причем их авторитарный характер не только не преодолен, но часто даже не осознается” [7, с. 29]. Возвышение категории субъекта в психологии сопровождается тенденцией гуманизации общества, но помимо субъектоцентрированной системы обучения и воспитания (в сфере социогуманитарных наук эта тенденция получила название *антропологического поворота* [2]) необходима методологическая работа по выявлению авторитарных и антигуманных предпосылок, сохранившихся как в психологических концепциях, так и жизненных практиках. А.В. Брушлинский писал: «Гуманистическая трактовка человека как субъекта противостоит пониманию его как пассивного существа, отвечающего на внешние воздействия (стимулы) лишь системой реакций, являющегося “винтиком” государственно-производственной машины, элементом производительных сил, продуктом (т.е. только объектом) развития общества. Такое антигуманистическое понимание человека, характерное для идеологии и практики тоталитаризма (в частности, для сталинизма и неосталинизма), до сих пор сохраняется» [7, с. 5].

Современное изучение динамики ценностей находит выражение в понятии *духовность*, которое А.В. Брушлинский подчеркнуто отделял

от религиозности и потенциал которого был недостаточно раскрыт именно в психологических концепциях. Он справедливо отмечал, что “воспитание духовности невозможно без самовоспитания”, и чем взрослее становится человек, тем более важную роль в его жизни играют саморазвитие и самоформирование. Взгляд на человека с позиции гуманизма позволил поставить вопрос, в принципе немислимый при тоталитарном устройстве: “насколько другие люди и общество в целом имеют моральное право воспитывать, формировать ребенка, подростка, юношу, вообще любого человека в духе строго определенных нравственных ценностей” [7, с. 28]. Этот гражданский и гуманистический пафос психологии субъекта особенно значим в ходе современных трансформаций нашего общества.

Континуально-генетический метод как разновидность системного подхода оказывается востребован сегодня в связи с обсуждениями феноменологии транзитивности, текучести, социокультурных трансформаций и мобильной идентичности [9].

Наконец это *проблема субъекта*, ставшая в наши дни одной из значимых тем как в психологии, так и в смежных науках. В связи с последним выделим ряд нуждающихся в уточнении вопросов на стыке психологии и социогуманитарного знания. В первую очередь это *необходимость более тонкой дифференциации понятий для описания сегодняшних изменений*. В работах С.Л. Рубинштейна понятия “субъект”, “личность” и “человек” нередко выступали как синонимы [1]. Однако уже А.В. Брушлинский считал необходимым дифференцировать представление о *социальном* и *общественном* в развитии человека, а также различать понятие субъекта как общечеловеческое качество (обозначим это как *субъект-1*) и как высшую степень развития человека (*субъект-2*): “Всегда связанное с природным социальное — это всеобщая, исходная и наиболее абстрактная характеристика субъекта и его психики в их общечеловеческих качествах. Общественное же — это не синоним социального, а более конкретная — типологическая — характеристика бесконечно различных частных проявлений всеобщей социальности: национальных, культурных и т.д.” [7, с. 22]. Такого рода дифференциация обусловлена изменившимся масштабом проблемы и сместившимся к концу XX в. исследовательским фокусом в проблеме субъекта.

В наши дни понятия “субъект”, “субъектность” и “субъективность” снова требуют осмысления и дифференцированного подхода в связи с изменяющимся социокультурным контекстом и трансдисциплинарными тенденциями в развитии науки [11];

16]. Сопоставление представлений о субъекте в психологическом и социогуманитарном ракурсах не только способствует обновлению взгляда, но и служит предпосылкой для дискуссий, выявляющих скрытые точки роста в развитии психологии субъекта.

СУБЪЕКТ, СУБЪЕКТНОСТЬ, СУБЪЕКТИВНОСТЬ

В современной российской психологии субъект чаще всего трактуется как “человек на высшем уровне своей активности, целостности (системности), автономности” [40, с. 82]. Одновременно это абстрактное понятие, обозначающее сущностное качество каждого человека — его способность как быть, так и потенциально выступить субъектом той или иной активности. Именно в этом плане понятие “субъект” объединяет в человеке измерения природного (индивидуальность), социального (личность), персонального (индивидуальность) и духовного (творец, автор и актер). Таким образом, возникает терминологическая проблема, на которую обращали внимание как А.В. Брушлинский, так и В.А. Татенко [7; 27]. Для последнего “категория субъекта подчеркивает естественное для человеческой природы стремление к свободе и независимости, автономности и суверенности, самодетерминации и самоактуализации” [31, с. 381].

Согласно результатам диссертационного исследования Н.В. Богданович, эволюция категории “субъект” в истории российской психологии подчинена следующей динамике: “от... философской категории — к психологическому понятию, от психологического понятия — к категории психологии” [5, с. 16]. С позиции культурно-аналитического подхода эта эволюция сегодня продолжена в трансдисциплинарном измерении, где новые грани психологических категорий раскрываются в оптике социогуманитарных наук [11].

Вопросы о критериях субъекта (и субъектности) также до сих пор остаются дискуссионными, и в дискуссиях происходит осмысление неразработанности понятий и обнаружение новых смысловых лакун. А.В. Брушлинский неоднократно утверждал, что человек не рождается субъектом, но становится им в деятельности, в общении, в реализации разных видов активности. Однако Е.А. Сергиенко, В.В. Знаков и Н.Е. Харламенкова справедливо отмечают, что “субъектность остается целостной психологической характеристикой человека в течение всей его жизни: человек рождается субъектом и умирает субъектом, учитывая уровневые критерии субъектности” [24, с. 90].

Рассмотренная с этой позиции *субъектность* предстает в качестве сущностной характеристики человека, при том что в ходе его развития “субъективные характеристики все время меняются, стремясь ко все большей индивидуализации и уникальности”, из чего и следует, что *субъективность* выступает психодинамической характеристикой [24]. Таким образом, “субъектность означает отнесенность к субъекту, присущее субъекту, понимаемому как непреложное свойство человеческой сущности”, а “субъективность означает отнесенность к внутреннему миру индивидуального человека, его уникальности, неповторимости” [24, с. 90].

В современных же социогуманитарных исследованиях субъект нередко понимается как *актер* (деятель), *агент* (проводник идей), *автор* (создатель) [14; 15; 18; 20]. Наряду с тем что исследователи понимают под субъектностью разную феноменологию, при внимательном рассмотрении оказывается, что даже в психологии речь идет о качественно разной субъектности, что, в свою очередь, указывает на необходимость поиска дополнительных уточняющих терминов. Иными словами, обнаруживается проблема *множащейся субъектности* (феноменальной реальности, не нашедшей отражения в особых понятиях): например, *человек рождается субъектом-1 как автором и актором* (пусть изначально и примитивной психической деятельности и активности), *но не рождается субъектом-2 как носителем сформированной субъектности* (с самосознанием, автономностью, интегрированной целостностью, ответственностью и т.п.).

В нашем представлении субъект-2 есть идеал развития субъекта — своего рода *постсубъект*, состояние, к которому в онтогенезе и жизненном пути человека следует прийти; тогда как младенец обладает протосубъектностью: субъект-1 — это *протосубъект*, им человек рождается, новорожденный не есть “чистая доска”, не “пластилин” для формирования субъектности, а сгусток автопоэтической психической активности, с присущими ему “внутренними условиями” и самопричинностью как источником спонтанной витальности. Рассуждая в логике континуально-генетического анализа [24] и принимая в расчет, что наше бытие, наша психика континуальны, невозможно утверждать, что в родившемся человеке нет ни субъектности, ни субъективности. В новорожденном отсутствуют выраженные, сформированные субъектность и субъективность, но одновременно наличествуют *латентные субъектность и субъективность*.

Другой важной темой остается обсуждение семантических полей психологических терминов, описывающих человека [22]. В этой связи хотелось

бы подчеркнуть, что понятия индивида, индивидуума, личности, субъекта, индивидуальности не следует онтологизировать: за ними лежат не отдельные структуры и психологические реальности, из которых данный человек состоит, но наши собственные ракурсы анализа, фокусировки взгляда на человека [10]. Личность ли есть стержневая структура субъекта или субъект управляет развитием личности — речь идет о развитии целостного человека и о поиске способов понимания через точность описания этого развития.

Наложение же психологического и социогуманитарного ракурсов анализа позволяет поставить вопрос: если «личность задает направление движения, а субъект — его конкретную реализацию через координацию выбора целей и ресурсов индивидуальности человека» [24, с. 88], является ли субъект как *актор* и *автор* «слепым» относительно направления и ценностей собственного развития? С концептуальной позиции, где личность рассматривается как продукт работы (активности, действий и деятельности) субъекта во внешнем, социальном мире: *субъектность* как стихийная и творческая сила, преобразаясь в *социальности* (в столкновении и взаимодействии с обществом, с другими людьми), становится *персональностью* — направленной активностью (действием, деятельностью, деяниями) субъекта и личности в их нераздельности единого человека.

С позиции культурно-аналитического подхода *субъект* тоже рассматривается как автор произведения текущей жизни, биографии, жизненного пути [10]. Его характеризуют такие качества, как субъектность и субъективность. При этом понятие субъектности может включать в себя разные феномены и состояния (многие из которых не имеют на сегодняшний день отдельного термина). *Субъектность* объединяет психическую активность и самопричинность, психологическую саморегуляцию и самоорганизацию, социальную позицию личности в жизненном пространстве и самостроительство индивидуальности. *Субъективность* предполагает оригинальный взгляд на мир, сознательное или неосознанное творчество жизненного стиля.

Принятие идеи континуальности в развитии субъекта — от протосубъектности к зрелости (акме) — ставит вопрос о каждый раз особой субъектности и субъективности *индивида, личности, индивидуальности* в плане разных уровней и конфигураций интеграции всех этих описательных структур. Представляется, что аналитическая стратегия Е.А. Сергиенко, используемая для анализа онтогенетической динамики субъекта и личности [23],

может быть применена и для анализа субъекта и индивида, субъекта и индивидуальности. Как было показано ранее, соотношение структур, персонализированных психологическими понятиями «субъект», «личность», «индивид» и «индивидуальность», меняется и вступает в различные конфигурации на протяжении онтогенеза, а следовательно, с опорой на общепсихологические закономерности и инверсии развития можно предположить, что на ранних этапах онтогенеза преобладает активный субъект в композиции с индивидом; затем в процессе социализации ведущую роль играет субъект в композиции с личностью, в дальнейшем соотношение меняется в результате возрастания социализирующей роли личности; в период же психологической и личностной зрелости человека на передний план выходит тандем субъекта и индивидуальности, что находит выражение в значимости свободолюбия, творческой продуктивности, личной ответственности и способности к самостоянию [10]. Особенности субъектности индивида, личности, индивидуальности, творца еще ожидают детализированного описания и феноменологических иллюстраций. Субъектность же в целом с позиции культурно-аналитического подхода отражает здесь векторы психологической и личностной зрелости, интегративности психического в человеке.

Совсем иное качество субъектности представляет собой «групповой субъект». Не исключено, что субъектность индивидуальности здесь элиминируется, но возникает иная субъектность, способная быть как *продуктивной*, т.е. развивающей и для индивидуального субъекта, и для группы, так и *деструктивной* (и здесь психология субъекта попадает на исследовательское поле, представленное сегодня работами А.Н. Поддьякова [21]). Делая допущение о разных типах и качестве субъектности, мы последовательно обнаруживаем, что и «коллективный субъект» содержит антиномию субъектности коллектива как целого и субъектности индивидуума в коллективе. Если первая возрастает в ходе социально-психологического развития организации, то вторая может и продуктивно развиваться, и оказаться подавленной. Развитие субъектности отдельного члена такой организации обусловлено антиномией особенностей коллектива и свойств входящего в него субъекта.

Кроме того, дифференциация субъектности и субъективности происходит по различным основаниям. Если Н.В. Богданович характеризует *субъектность* как «появление активно-преобразующих свойств и способностей человека», а *субъективность* — как проявление его внутреннего мира [5,

с. 10], то представители социогуманитарных наук в первом случае выделяют такое качество, как *агентность*, а во втором обращаются к анализу производства стилей жизни [15].

Итак, *субъект* здесь в большей степени связан с активностью человека, его агентностью, действием и деятельностью (на языке социальных наук — это *актор*). В психологии *субъектность* отражает деятельность человека во внешнем мире и устанавливает границы его взаимодействий (активность, целостность, автономность есть базовые характеристики субъектности [25]). В.А. Петровский выделяет несколько граней субъектности: “Субъектность — это самопричинность сущего, способность к самосозиданию, самоподдержанию, саморазвитию” [19, с. 61]. *Субъективность* же выражает индивидуальные особенности, неповторимость и уникальность внутреннего мира человека, а также творчество разных стилей жизни. Это понятие также меняет значение контекстуально: от субъективного мировосприятия человека в психологии до трансформации самости (*selfhood*) в истории культуры [14].

В области социогуманитарного познания субъект становится точкой пересечения разных дискурсов [2]. *Поворот к субъективности* повлиял на тематику и стратегии интерпретации в таких областях, как культурная антропология, социальная география, социология, аналитическая психология, постколониальная теория, гендерные исследования и др. [8]. При этом каждый эпистемологический поворот раскрывал новые ракурсы понимания субъекта. Так, в истории науки на смену модели единой и самотождественной субъектности пришло представление о конструировании и репрезентации множества субъективностей, обусловленных текущими изменениями. Более того, возможность саморепрезентации получают сегодня идентичности, которые прежде воспринимались как маргинальные или оставались латентными [14; 31].

В социогуманитарной интеллектуальной традиции имели место разные представления о субъектности: от субъекта как индивидуальности (суверенный субъект) до субъекта как ансамбля общественных отношений. Кардинальные изменения в представлениях о субъекте произошли при смене эпистемологии от классической к неклассической. Так, субъект Нового времени “отчитывается перед самим собой” [18, с. 68], он таков, каким себя мыслит. Субъект XX в. — это “новый субъект”, “субъект социального взаимодействия”, существующий лишь внутри социальных отношений [18]. Постмодернистский субъект — это уже субъект не столько

мыслящий (как во французской рациональной традиции Нового времени) и *действующий* (субъект модерна), сколько *самовыраженный, рефлексивный* и создающий нарративы (обретая в этом процессе единство личности).

В свою очередь, фокусировка на “субъекте модерна” выявила разнообразие граней индивидуализации современного человека, а обнаружение такого свойства как “агентность” (*agency*) потребовало концептуализации *субъектности* в качестве автономного самоопределения личности в социальном пространстве и *субъективности* как творческой самореализации и способности конструирования индивидуальных стилей жизни [15]. Разные грани развивающейся начиная с Нового времени персональности проявлялись как *автономность* (понимаемая в традиции И. Канта как антиномия свободы и ответственности), *идентичность* (в традиции Дж. Локка как рефлексивность и самотождественность), *индивидуальность* (в традиции Г. Лейбница как отличие от других, неповторимость) [21] и собственно *субъективность*. Последнюю постмодерн стремился раскрыть через разнообразие внутреннего опыта и множественность стратегий созидания себя в современности.

ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТА В ОПТИКЕ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ НАУК: ЛАТЕНТНЫЕ СУБЪЕКТНОСТЬ И СУБЪЕКТИВНОСТЬ

В изучении латентной субъектности и субъективности наиболее продуктивным представляется трансдисциплинарный подход. Он позволяет обнаружить рост и усиление субъектности в динамике социокультурных изменений. Мыслительное пространство охватывает здесь феноменологию саморазвития субъекта, социализации личности, творчества индивидуальности, а также наблюдение за социокультурными, микро- и макросоциальными, глобальными и локальными процессами. Такие науки, как социология, антропология, политология, история культуры, дают психологии материал, касающийся развития и трансформации субъективности. Следует отметить, что в этих науках все большее распространение получают качественные и смешанные методы [8]. Этнографический метод вышел за пределы антропологии и претендует в наши дни на статус общенаучного в социогуманитарном познании [28]. Обоснованию таких методов, как фокус-группы и глубинное интервью, в социологии посвящены работы С.А. Белановского [3]. Именно качественные методы позволяют обнаружить зарождающиеся в современном

обществе тенденции, ускользающие из поля зрения стандартных процедур.

Достоинством трансдисциплинарных исследований⁴ является их эффективность в обнаружении *латентных изменений*, выход за пределы установленных парадигм, способных блокировать инновации. Вопросы поиска инструментария, тонкого и чувствительного к переменам, ревизия водораздела между научностью и вненаучностью в ситуации транзитивности и разнообразия познавательного инструментария являются насущным предметом методологических обсуждений. Ведь зачастую именно нарушение консенсуса и неординарные исследовательские стратегии позволяют заметить те тенденции, которые упускают канонические методы. Сила трансдисциплинарных исследований заключается в том, что именно из совокупности неявных (“слабых”) взаимодействий, обнаруживаемых разными подходами и в сменяющихся ракурсах анализа, складывается более точная и достоверная картина реальности.

Итак, латентные изменения субъектности и субъективности становятся видимыми на стыке психологии и смежных наук. В работе О.В. Хархордина показаны латентные процессы индивидуализации в контексте советской культуры, где идеологическая доминанта коллективистского дискурса подавляла, но не могла отменить развития локальных движений. Парадоксальным образом считавшаяся коллективистской страной Россия порождала множество индивидуалистов. Согласно О.В. Хархордину, именно слишком общие термины (в данном случае — “коллективизм” и “индивидуализм”) затрудняют анализ тонких изменений эмпирической реальности. Тенденции персонализации являют в оптике современности разные грани: уважение к личности как идея неотъемлемого достоинства человека; самостоятельность и автономия как идея субъектности; приватность как представление о частной жизни и разнообразии субъективности; саморазвитие и выбор идеала как идея индивидуализации [29]. Анализ повседневных жизненных практик раскрывает, каким образом даже в тоталитарной культуре люди развивали индивидуальность и поддерживали субъектность. В этом плане продуктивной стратегией стал переход к изучению *повседневных практик индивидуализации*. В свою очередь, историки, изучая советскую повседневность, показывают, как на протяжении

XX в. в глубинах советского общества продолжалась *латентная модернизация* — переход от традиционного стиля жизни к обществу модерна [17].

В серии исследований, выполняемых под руководством М.Э. Дмитриева (сотрудничество экономиста, социолога и психолога), зафиксированы качественные сдвиги в текущем умонастроении россиян [4; 12]. Изменения массового сознания в фокус-группах выявлялись каждый раз до того, как отражались в социологических опросах⁵. Среди фундаментальных сдвигов отмечены *запрос на изменения*, возросшая *готовность к переменам*; отказ от парадигмы сильной власти, преодоление патернализма; переключение на внутренний локус контроля; нарастающие тенденции отчуждения от власти и потребность в интеграции с обществом, а также стремления к гражданскому участию, социальному активизму, “качеству жизни”. Общий вектор гуманизации выразился в транзите от модели *человек для государства* к *государству для человека* [4; 17]. С позиции культурно-аналитического подхода отметим здесь рост субъектности в российском обществе, исторически страдающем от ее недостаточности (неагентивности) [10]. Таким образом, материалы исследования косвенно выявляют *латентный рост гуманизма и субъектности*.

Если предыдущие исследования 2011–2013 гг. свидетельствовали о преобладании внешнего локуса контроля, особенно у респондентов за пределами мегаполисов, то в исследованиях 2018–2019 гг. обнаружено усиление личной и гражданской ответственности: 94% респондентов склонно полагаться не на государство, а исключительно на себя и близких. По данным ВЦИОМ и Левада-Центра, “перемен хотят 80–90% респондентов” [4, с. 7]. Обнаружено, что “буквально в каждой из проведенных фокус-групп звучали высказывания респондентов о необходимости изменения менталитета” [4, с. 11]. В сфере ценностных трансформаций отмечается стремление к счастью и самореализации; внутренний локус контроля “способствует критическому восприятию официальной информации”; “усиливается влияние альтернативных коммуникаций, основанных на межличностных отношениях” [Там же]. С позиции культурно-аналитического подхода эти результаты могут быть проинтерпретированы как *феноменология роста субъектности, индивидуализации и горизонтальной солидарности*, а также смена гуманитарного стандарта — от нормы жизни

⁴ Трансдисциплинарные исследования — проблемно-ориентированные исследования, строящиеся на основании трансдисциплинарности, т.е. игнорирующие дисциплинарные границы, ориентированные на холизм, объединяющие различные познавательные стратегии.

⁵ Авторами использовалась смешанная методология: методы качественной социологии (в основном фокус-группы) сочетались с психологическими тестами; для верификации полученные результаты затем сопоставлялись с данными количественных опросов Левада-Центра [4].

“человек как средство” (отсутствие автономной личности) к норме “человек как цель” (где субъектность выделена из корпоративной идентичности). В целом же текущая культурно-психологическая трансформация по масштабу, на наш взгляд, может быть сравнима как с итальянским ренессансом, так и российским серебряным возрождением начала XX в.

Важные материалы для анализа предоставляют антропологические исследования ВШЭ, опубликованные в тематическом сборнике [28]. Представители разных дисциплин изучали аспекты самозанятости, отчуждения от государства и индивидуальные стратегии выживания. Исследования дают повод критически пересмотреть представления о коллективизме российского общества, выявляют латентно идущие в нем процессы, такие как: *усиление субъектности, личностной автономии, психологической и гражданской зрелости россиян*: “Человек в России, вопреки стереотипам, самостоятелен и независим” [28]. Благодаря тому что латентные движения субъективации и индивидуализации, “подспудные ценности” российской жизни оказались в фокусе внимания социологов, политологов и антропологов, психология имеет возможность осмыслить процессы, которые И. Кант называл *мужеством пользоваться собственным разумом*, считая последнее вехой зрелости человечества.

В фокусе истории культуры и антропологических наук представлен субъект, изменяющийся от модерна к постмодерну и обретающий все более дифференцированные качества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С позиции культурно-аналитического подхода современный субъект представлен латентной динамикой субъектности и субъективности, что находит отражение, с одной стороны, в разнообразии стилей жизни, а с другой — в потенциале психологической и гражданской зрелости. *Эти процессы не столь очевидны, если наблюдать за ними исключительно из оптики психологии, однако становятся заметными в трансдисциплинарных перспективах психологии и смежных социогуманитарных наук.*

В нюансировании разных граней характеризующих человека понятий проявилась тенденция развития психологической науки, описываемая *принципом антиномичности*, согласно которому стремление к интеграции разных подходов сочетается с дифференциацией и более тонким различением исследуемой реальности. В свете этого принципа психология одновременно становится

и более точной, и более тонкой наукой, чувствительной к трансформациям человека, его изменяющимся субъектности и субъективности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Анциферова Л.И.* Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода // Анциферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2004. С. 350–366.
2. *Бахманн-Медик Д.* Культурные повороты. Новые ориентиры в науках о культуре. М.: Нов. литератур. обзор., 2017.
3. *Белановский С.А.* Глубокое интервью и фокус-группы: учеб.-метод. пособие. 4-е изд. М.: ИНФРА-М, 2019.
4. *Белановский С.А., Дмитриев М.Э., Никольская А.В.* Признаки фундаментальных сдвигов в массовом сознании россиян // Общественные науки и современность. 2019. № 1. С. 5–18.
5. *Богданович Н.В.* Субъект как категория отечественной психологии: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004.
6. *Брушлинский А.В.* Возможен ли искусственный интеллект? // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1979. С. 16–22.
7. *Брушлинский А.В.* Проблемы психологии субъекта. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 1994.
8. *Бусыгина Н.П.* Методология качественных исследований в психологии. М.: ИНФРА-М, 2013.
9. *Гришина Н.В.* Проблема концептуализации контекста в современной психологии // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 10–20.
10. *Гусельцева М.С.* Рождение психологии субъективности из духа человекознания // Вопросы психологии. 2018. № 1. С. 3–15.
11. *Гусельцева М.С.* Трансдисциплинарный подход в современной психологии // Вопросы психологии. 2018. № 5. С. 3–12.
12. *Дмитриев М.Э., Никольская А.В., Черепанова Е.В.* Осенний перелом в сознании россиян: мимолетный всплеск или новая тенденция? // Общественные науки и современность. 2019. № 2. С. 19–34.
13. *Знаков В.В.* Новый этап развития психологических исследований субъекта // Вопросы психологии. 2017. № 2. С. 3–16.
14. *Кедрик Т.В.* Современные концепции субъективности в контексте “визуального поворота” // Филология, искусствоведение и культурология: актуальные вопросы и тенденции развития: Материалы межд. очной научно-практич. конференции. Ч. 1.

- Новосибирск: Сибир. ассоц. консультантов, 2012. С. 27–33.
15. Кимелев Ю.А., Полякова Н.Л. Модерн и процесс индивидуализации: исторические судьбы индивида модерна. М.: Практикс, 2017.
 16. Князева Е.Н. Трансдисциплинарные стратегии исследований // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2011. № 10 (112). С. 193–201.
 17. Лебина Н. Пассажиры колбасного поезда. Этюды к картине быта российского города: 1917–1991. М.: Нов. литератур. обзор., 2019.
 18. Марков А.В. Постмодерн культуры и культура постмодерна. М.: Рипол-классик, 2018.
 19. Петровский В.А. Начала мультисубъектной персонологии // Развитие личности. 2010. № 1. С. 55–72.
 20. Плотников Н.С. От “индивидуальности” к “идентичности” (история понятий персональности в русской культуре) // Нов. литератур. обзор. 2008. № 91. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2008/91/pl5-pr.html> (дата обращения: 29.11.2018).
 21. Поддьяков А.Н. Компликология: создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей. М.: Высшая школа экономики, 2014.
 22. Разработка понятий современной психологии / Отв. ред. Е.А. Сергиенко, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2018.
 23. Сергиенко Е.А. Проблема соотношения понятий субъекта и личности // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 2. С. 5–16.
 24. Сергиенко Е.А., Знаков В.В., Харламенкова Н.Е. Индивидуальный субъект // Разработка понятий современной психологии / Отв. ред. Е.А. Сергиенко, А.Л. Журавлев. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2018. С. 63–115.
 25. Субъект, личность и психология человеческого бытия / Под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2005.
 26. Субъектный подход в психологии / Под ред. А.Л. Журавлева, В.В. Знакова, З.И. Рябикиной, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2009.
 27. Татенко В.А. Проблемы субъекта в современной психологии (украинская школа) // Философско-психологическое наследие С.Л. Рубинштейна / Отв. ред. К.А. Абульханова. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2011. С. 371–387.
 28. Трудолобов М. (Сост.). Бегство. Жизнь без государства в России начала XXI века // InLiberty, 2018. URL: <https://www.inliberty.ru/magazine/issue6/> (дата обращения: 29.11.2018).
 29. Хархордин О. Обличать и лицемерить: генеалогия российской личности. СПб.: Изд-во Европейского ун-та в СПб., 2016.
 30. Юревич А.В. Психология и методология. М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2005.
 31. Тео Т. From psychological science to the psychological humanities: Building a general theory of subjectivity // Review of General Psychology. 2017. V. 21 (4). P. 281–291.

PROBLEM OF A SUBJECT IN THE PERSPECTIVE OF THE CULTURAL-ANALYTICAL APPROACH⁶

M. S. Guseltseva

*Psychological Institute of Russian Academy of Education;
125009, Moscow, Mokhovaya str., 9/4, Russia.
ScD (Psychology). E-mail: mguseltseva@mail.ru*

Received 03.12.2018

Abstract. The current transformations and problems of modernity reveal the hidden potential of the psychology of the subject, which makes the category “subject” especially significant and relevant both in psychology and in humanities. The purpose of the article is to examine the problem of the subject from the perspective of the cultural-analytical approach; to analyze the concepts of “subject”, “subjectness” and “subjectivity”; to discuss the development of the subject’s psychology in the perspective of a transdisciplinary approach. There is a connection between an intellectual heritage by A.V. Brushlinsky and modern psychology. It is proved that the “subject” is a connecting category both in the field of general psychological knowledge and in the sphere of socio-humanitarian research. Latent changes of subjectness and subjectivity become visible at the

⁶ The basis of this article was a report named “Subject as a Problem of Modern Psychology” at the All-Russian Conference “Human Psychology as a Subject of Knowledge, Communication and Activity”. Moscow, IP RAS, November 22–23, 2018.

intersection of psychology and humanities. Each epistemological turn in the field of socio-humanitarian knowledge revealed new perspectives of the subject's understanding; the model of a single and self-identical subjectivity has been replaced by the idea of the design and representation of a multitude of subjectivities, primarily due to the current changes. A productive methodological strategy is a transition from general reasoning about the subject to the study of everyday practices of how people created their own subjectivity and individuality in different historical and cultural epochs. Modern anthropological studies reveal latent processes in Russian society: the birth of subjectivity, personal autonomy, psychological and civic maturity. The focus of the contemporary humanities presents a subject who changes from modern to postmodern and acquires ever more differentiated qualities in this process. All this stimulates psychology to revise and clarify the terms describing nowadays human. The relevance of the subject's psychology capable of solving the tasks of today is justified in this article.

Keywords: methodology, cultural-analytical approach, transdisciplinary approach, subject, subjectness, subjectivity.

REFERENCES

1. *Ancyferova L.I.* Psihologicheskoe sodержanie fenomena sub"ekt i granicy sub"ektno-dejatel'nostnogo podhoda. Ancyferova L.I. Razvitie lichnosti i problemy gerontopsihologii. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2004. P. 350–366. (in Russian)
2. *Bahmann-Medik D.* Kul'turnye povoroty. Novye orientiry v naukah o kul'ture. Moscow: Nov. literatur. obozr., 2017. (in Russian)
3. *Belanovskij S.A.* Glubokoe interv'ju i fokus-gruppy: ucheb.-metod. posobie. 4-e izd. Moscow: Infra-M, 2019. (in Russian)
4. *Belanovskij S.A., Dmitriev M.Je., Nikol'skaja A.V.* Priznaki fundamental'nyh sdvigov v massovom soznanii rossijan. Obshhestvennye nauki i sovremennost'. 2019. № 1. P. 5–18. (in Russian)
5. *Bogdanovich N.V.* Sub"ekt kak kategorija otechestvennoj psihologii: Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. Moscow, 2004. (in Russian)
6. *Brushlinskij A.V.* Vozmozhn li iskusstvennyj intellekt? Psihologicheskie issledovaniya intellektual'noj dejatel'nosti. Moscow: Izd-vo MGU, 1979. P. 16–22. (in Russian)
7. *Brushlinskij A.V.* Problemy psihologii sub"ekta. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 1994. (in Russian)
8. *Busygina N.P.* Metodologija kachestvennyh issledovanij v psihologii. Moscow: Infra-M, 2013. (in Russian)
9. *Grishina N.V.* Problema konceptualizacii konteksta v sovremennoj psihologii. Social'naja psihologija i obshhestvo. 2018. V. 9. № 3. P. 10–20. (in Russian)
10. *Gusel'ceva M.S.* Rozhdenie psihologii sub"ektivnosti iz duha chelovekoznanija. Voprosy psihologii. 2018. № 1. P. 3–15. (in Russian)
11. *Gusel'ceva M.S.* Transdisciplinarnyj podhod v sovremennoj psihologii. Voprosy psihologii. 2018. № 5. P. 3–12. (in Russian)
12. *Dmitriev M.Je., Nikol'skaja A.V., Cherepanova E.V.* Osenij perelom v soznanii rossijan: mimoletnyj vsplesk ili novaja tendencija? Obshhestvennye nauki i sovremennost'. 2019. № 2. P. 19–34. (in Russian)
13. *Znakov V.V.* Novyj jetap razvitija psihologicheskikh issledovanij sub"ekta. Vopr. psihol. 2017. № 2. P. 3–16. (in Russian)
14. *Kedrik T.V.* Sovremennye koncepcii sub"ektivnosti v kontekste "vizual'nogo povorota". Filologija, iskusstvovedenie i kul'turologija: aktual'nye voprosy i tendencii razvitiya: mat-ly mezhd. zaochnoj nauchno-praktich. konferencii. Ch. I. Novosibirsk: Sibir. assoc. konsul'tantov, 2012. P. 27–33. (in Russian)
15. *Kimelev Ju.A., Poljakova N.L.* Modern i process individualizacii: istoricheskie sud'by individua moderna. Moscow: Praxis, 2017. (in Russian)
16. *Knjazeva E.N.* Transdisciplinarnye strategii issledovanij. Vestnik TGPU (TSPU Bulletin). 2011. № 10 (112). P. 193–201. (in Russian)
17. *Lebina N.* Passazhiry kolbasnogo poezda. Jetjudy k kartine byta rossijskogo goroda: 1917–1991. Moscow: Nov. literatur. obozr., 2019. (in Russian)
18. *Markov A.V.* Postmodern kul'tury i kul'tura postmoderna. Moscow: Ripol-klassik, 2018. (in Russian)
19. *Petrovskij V.A.* Nachala mul'tisub"ektnoj personologii. Razvitie lichnosti. 2010. № 1. P. 55–72. (in Russian)
20. *Plotnikov N.S.* Ot "individual'nosti" k "identichnosti" (istorija ponjatij personal'nosti v russkoj kul'ture). Nov. literatur. obozr. 2008. № 91. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2008/91/pl5-pr.html> (data obrashhenija: 29.11.2018). (in Russian)
21. *Podd'jakov A.N.* Komplikologija: sozdanie razvivajushhih, diagnostirujushhih i destruktivnyh trudnostej. Moscow: Vysshaja shkola jekonomiki, 2014. (in Russian)
22. Razrabotka ponjatij sovremennoj psihologii. Eds. E.A. Sergienko, A.L. Zhuravlev. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2018. (in Russian)
23. *Sergienko E.A.* Problema sootnoshenija ponjatij sub"ekta i lichnosti. Psikhologicheskii zhurnal. 2013. V. 34. № 2. P. 5–16. (in Russian)
24. *Sergienko E.A., Znakov V.V., Harlamenkova N.E.* Individual'nyj sub"ekt. Razrabotka ponjatij sovremennoj

- psihologii. Eds. E.A. Sergienko, A.L. Zhuravlev. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2018. P. 63–115. (in Russian)
25. Sub'ekt, lichnost' i psihologija chelovecheskogo bytija. Eds. V.V. Znakov, Z.I. Rjabikina. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2005. (in Russian)
 26. Sub'ektnyj podhod v psihologii. Eds. A.L. Zhuravlev, V.V. Znakov, Z.I. Rjabikina, E.A. Sergienko. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2009. (in Russian)
 27. *Tatenko V.A.* Problemy sub"ekta v sovremennoj psihologii (ukrainskaja shkola). Filosofsko-psihologicheskoe nasledie S.L. Rubinshtejna. Ed. K.A. Abul'hanova. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2011. P. 371–387. (in Russian)
 28. *Trudoljubov M.* (Sost.). Begstvo. Zhizn' bez gosudarstva v Rossii nachala XXI veka. InLiberty, 2018. URL: <https://www.inliberty.ru/magazine/issue6/> (data obrashhenija: 29.11.2018). (in Russian)
 29. *Harhordin O.* Oblichat' i licemerit': genealogija rossijskoj lichnosti. St. Petersburg: Izd-vo Evropejskogo un-ta v SPb., 2016. (in Russian)
 30. *Jurevich A.V.* Psihologija i metodologija. Moscow: Izd-vo "Institut psihologii RAN", 2005. (in Russian)
 31. *Teo T.* From Psychological Science to the Psychological Humanities: Building a General Theory of Subjectivity. Review of General Psychology. 2017. V. 21 (4). P. 281–291.

УДК 159.9.072

АДАПТАЦИЯ ШКАЛЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АПАТИИ Г. ШМИДТА¹

© 2020 г. А. А. Золотарева

*Национальный исследовательский университет “Высшая школа экономики”;
101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20, Россия.*

*Кандидат психологических наук, научный сотрудник Международной лаборатории
позитивной психологии личности и мотивации.*

E-mail: alena.a.zolotareva@gmail.com

Поступила 21.06.2019

Аннотация. Представлены результаты адаптации русскоязычной версии шкалы профессиональной апатии Г. Шмидта. На выборке 275 сотрудников организации “Курьер Сервис Экспресс” показано, что адаптированная шкала позволяет измерять апатичные мысли (отсутствие интереса и эмоциональной приверженности к работе в организации) и апатичные действия (отсутствие стремления к реализации действий, необходимых для успешного решения рабочих задач). Показана высокая надежность русскоязычной версии шкалы, α Кронбаха для шкал апатичных мыслей составляет 0.86, а для шкалы апатичных действий — 0.73. Валидность адаптированной шкалы подтверждена прямыми связями профессиональной апатии с профессиональным выгоранием и переживанием пустоты в профессиональной деятельности, а также обратными — с увлеченностью и удовлетворенностью работой и переживаниями удовольствия и смысла в профессиональной деятельности. Показано, что апатичные мысли сотрудников не зависят от их социально-демографических характеристик, тогда как апатичные действия связаны с возрастом, семейным положением и зависимостью от сотрудника финансового состояния его семьи.

Ключевые слова: профессиональная апатия, профессиональное выгорание, переживания в профессиональной деятельности, увлеченность работой, удовлетворенность работой.

DOI: 10.31857/S020595920007904-0

Многие специалисты отмечают рост апатии сотрудников современных организаций. Интерес к этой проблеме зафиксирован в достаточно большом количестве публикаций в практических журналах (например, “Управление персоналом”, “Человеческий капитал”, “Кадровое дело” и т.д.), свидетельствующем о необходимости научного исследования проблемы профессиональной апатии (в англоязычной литературе, как правило, используется термин *job apathy*, который может быть дословно переведен как “апатия на работе”).

Впервые проблема профессиональной апатии была поднята в 1987 г. в известной модели Г. Блау и К. Боал, в соответствии с которой вовлеченность

в работу и эмоциональная приверженность организации являются основными характеристиками сотрудников. На основе этих характеристик авторы выделили четыре типа сотрудников [8; 9]:

1. “Звезды” — это сотрудники с высоким уровнем вовлеченности в работу и высоким уровнем эмоциональной приверженности организации. Их работа является частью их имиджа, поэтому они прилагают много усилий для решения рабочих задач и поддержания коллектива. “Звезд” часто ставят в пример коллегам, они имеют поддержку в лице отдельных сотрудников и профессиональных коалиций.

2. “Одинокие волки” — это сотрудники с высоким уровнем вовлеченности в работу и низким уровнем эмоциональной приверженности организации. Работа важна для них, однако они не идентифицируют себя с организацией. Стремление к достижению профессиональных стандартов в сочетании с крайним индивидуализмом нередко

¹ Статья подготовлена в результате проведения исследования в рамках Программы фундаментальных исследований Национального исследовательского университета “Высшая школа экономики” (НИУ ВШЭ) и с использованием средств субсидии в рамках государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации “5–100”.

приводит “одиноких волков” к психологической изоляции от коллектива.

3. “Корпоративные жители” — это сотрудники с низким уровнем вовлеченности в работу и высоким уровнем эмоциональной приверженности организации. Они полностью отождествляют себя с организацией и корпоративными целями. Как правило, именно “корпоративные жители” обеспечивают преемственность и сплоченность коллектива в организации.

4. “Апатичные сотрудники” — это сотрудники с низким уровнем вовлеченности в работу и низким уровнем эмоциональной приверженности организации. Они склонны к расчетливому поведению и прилагают минимальные усилия для сохранения рабочего места. При появлении альтернативных перспектив “апатичные сотрудники” с легкостью сменят профессию и (или) покинут организацию.

В течение долгих лет модель Г. Блау и К. Боал была единственной теоретической системой представлений о профессиональной апатии. Эмпирические работы в этом направлении не велись, однако в двух исследованиях все же удалось случайным образом обнаружить профессиональную апатию у сотрудников.

Первая работа была проведена еще в 1975 г. П. Спектором, изучавшим реакции сотрудников на организационную фрустрацию [18]. Анализируя ответы сотрудников, он обнаружил фактор, названный им впоследствии “апатией по поводу работы” (*apathy about the job*) и собравший пункты с описанием апатичного поведения на работе (например, “Намеренно сделал работу неправильно” или “Употреблял стимулирующие вещества, чтобы взбодриться на работе”). П. Спектор показал, что между профессиональной апатией и организационной фрустрацией существует сильная связь, дающая основания предполагать, что именно фрустрация профессиональных и организационных потребностей сотрудников приводит их к состоянию апатии.

Вторая работа была представлена в 2005 г. О. Ладебо, исследовавшим вопрос о том, как отношение к работе учителей начальных школ в Нигерии влияет на их намерение остаться в профессии [12]. При оценке факторной структуры шкалы удовлетворенности работой он обнаружили фактор, вобравший пункты с описанием не столько неудовлетворенности работой, сколько апатии по отношению к ней (например, “Мне часто скучно на работе” или “Большую часть времени я заставляю себя идти на работу”). О. Ладебо показал закономерность, в соответствии с которой при

повышении профессиональной апатии у сотрудников происходило снижение их вовлеченности и удовлетворенности работой и появлялось желание освободиться от занимаемой должности.

Тем самым исследования П. Спектора и О. Ладебо указали на эмпирическую жизнеспособность понятия профессиональной апатии.

В 2015 г. Г. Шмидт опубликовал в англоязычном “Журнале карьерной диагностики” (*Journal of Career Assessment*) статью, в которой представил новое понимание профессиональной апатии [17]. По его мнению, профессиональная апатия селективна по своей природе, т.е. апатичный сотрудник за пределами организации может вести обычную, эмоционально насыщенную жизнь. Сама профессиональная апатия определяется Г. Шмидтом как частичная или полная утрата профессиональной мотивации, а ее структуру составляют три связанных между собой компонента:

1. Апатичные эмоции (*apathetic emotions*) — это отсутствие заботы и эмоциональной приверженности сотрудника к своей работе и организации. Сотрудники, испытывающие апатичные эмоции, безразличны к успехам и неудачам в работе и склонны к низкому эмоциональному вкладу в решение рабочих задач и развитие организации.

2. Апатичные мысли (*apathetic thoughts*) — это отсутствие интереса и удовлетворенности работой. Сотрудники, подверженные апатичным мыслям, избегают любых когнитивных усилий в отношении работы, нередко действуют на “автопилоте” и игнорируют идеи коллективной эффективности и организационного потенциала.

3. Апатичные действия (*apathetic actions*) — это отсутствие стремления к реализации действий, необходимых для успешного решения рабочих задач. Сотрудники, характеризующиеся апатичными действиями, устанавливают самые низкие стандарты, достижение которых гарантирует им отсутствие санкций за недобросовестную работу.

Эта структура легла в основу разработки шкалы профессиональной апатии (*Job Apathy Scale*, далее — *JAS*) Г. Шмидта, направленной на диагностику профессиональной апатии и ее структуры у сотрудников современных организаций [17]. Психометрический анализ шкалы показал, что на основании десяти тестовых пунктов, измеряющих апатичные мысли и апатичные действия (апатичные эмоции, в свою очередь, при оценке факторной структуры оригинальной версии *JAS* вошли в фактор, отражающий апатичные мысли), исследователи могут получать статистически точные сведения о профессиональной апатии. Соответственно,

с помощью *JAS* впервые стала возможной диагностика профессиональной апатии в англоязычных странах.

Целью настоящего исследования стала адаптация русскоязычной версии шкалы профессиональной апатии Г. Шмидта. В статье представлены результаты психометрического анализа шкалы и оценки ее психодиагностического потенциала на русскоязычных сотрудниках современной российской организации.

МЕТОДИКА

Участники исследования. В исследовании приняли участие 275 сотрудников организации “Курьер Сервис Экспресс” (г. Москва) в возрасте от 19 до 61 года (среднее — 33.33, стандартное отклонение — 7.85, медиана — 32 года) со стажем работы в данной организации от 7 дней до 20 лет (среднее 4.56, стандартное отклонение — 4.47, медиана — 3 года). Помимо возраста и стажа работы в организации респондентов просили указать ряд прочих социально-демографических данных, в частности их пол, семейное положение, наличие детей, образование и зависимость от них финансового состояния семьи (подробный статистический анализ представлен в табл. 3).

Инструменты. Респонденты заполнили психодиагностический пакет, в который помимо *JAS* вошли следующие методики:

1. *Шкала апатии А.А. Золотаревой* предназначена для диагностики апатии как психического состояния, характеризующегося безразличием и равнодушием по отношению к себе, другим и миру. Шкала содержит 12 тестовых пунктов и фиксирует единый показатель апатии (например, “Иногда я не чувствую вкус жизни”) [2].

2. *Голландская шкала трудовой зависимости (Dutch Work Addiction Scale, DUWAS) В. Шайфели в адаптации А.В. Ловакова* направлена на оценку трудоголизма как сильной, неконтролируемой страсти к работе [16]. Шкала содержит десять тестовых пунктов, диагностирующих два показателя: чрезмерность работы (например, “Я нахожусь в спешке и испытываю нехватку времени”) и навязчивость работы (например, “Я испытываю чувство вины, когда отпрашиваюсь с работы”) [5].

3. *Утрехтская шкала увлеченности работой (Utrecht Work Engagement Scale, USES-9) В. Шайфели в адаптации Д.А. Кутузовой* измеряет позитивное отношение к работе [15]. Шкала содержит девять тестовых пунктов, составляющих три субшкалы: энергичность (например, “Во время

работы меня переполняет энергия”), преданность делу (например, “Моя работа вдохновляет меня”) и поглощенность (например, “Я счастлив, когда интенсивно работаю”) [4].

4. *Методика диагностики переживаний в профессиональной деятельности Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева* предназначена для изучения структуры переживаний, сопровождающих профессиональную деятельность. Шкала содержит 12 тестовых пунктов, включенных в четыре субшкалы: удовольствие (например, “Я наслаждаюсь работой”), смысл (например, “Работа связана с тем, что для меня важно”), усилие (например, “Занимаясь работой, я прилагаю немало сил”) и пустота (например, “Во время работы я ощущаю пустоту”) [6].

5. *Опросник профессионального выгорания (Maslach Burnout Inventory, MBI) К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой* позволяет оценивать профессиональное выгорание как стойкую потерю профессиональной эффективности [14]. Шкала содержит 22 тестовых пункта, диагностирующих три показателя: эмоциональное истощение (например, “Я чувствую себя эмоционально опустошенным”), деперсонализация (например, “Я замечаю, что моя работа ожесточает меня”) и профессиональные достижения (например, “Я легко могу создать атмосферу доброжелательности и сотрудничества в коллективе”) [1].

6. *Опросник компонентов удовлетворенности трудом Т.Ю. Ивановой, Е.И. Рассказовой и Е.Н. Осина* содержит 19 тестовых пунктов, оценивающих пять компонентов удовлетворенности трудом: удовлетворенность заработной платой (например, “Моя заработная плата соответствует моим усилиям”), удовлетворенность организацией труда (например, “В нашей компании созданы благоприятные условия труда”), удовлетворенность руководством (например, “Меня редко хвалят или благодарят за работу”), удовлетворенность коллективом (например, “Люди, с которыми я работаю, уважают меня”) и удовлетворенность процессом и содержанием труда (например, “То, чем я занимаюсь на моей работе, меня интересует”) [3].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Перевод *JAS* на русский язык

В соответствии с общепринятыми требованиями, предъявляемыми к кросскультурному переводу психодиагностических методик [11], перевод *JAS* на русский язык был реализован в несколько этапов: во-первых, автором статьи был осуществлен прямой перевод шкалы с учетом лингвистических

и культурных особенностей измеряемого конструкта; во-вторых, для обратного перевода шкалы был привлечен независимый билингвальный эксперт, имеющий психологическое образование и ранее не знакомый с *JAS*; в-третьих, в личной переписке с автором шкалы Г. Шмидтом, доцентом университета Пердью (Индиана, США), было получено разрешение на адаптацию русскоязычной версии *JAS*, а также согласованы результаты обратного перевода шкалы, представленные в табл. 1.

Описательная статистика

Описательная статистика для пунктов *JAS* приведена в табл. 2. Ряд пунктов *JAS* имеет ненормальное распределение, что предполагает дальнейшее использование непараметрических методов статистического анализа данных.

Статистика социально-демографических характеристик респондентов, представленная в табл. 3, была проведена с целью анализа их влияния на показатели профессиональной апатии по *JAS*.

Анализ различий по показателям профессиональной апатии по *JAS*, выполненный с помощью критерия различий *t*-Стьюдента, показал, что между мужчинами и женщинами не существует

значимых различий ни по шкале апатичных мыслей ($t = 0.09, p > 0.05$), ни по шкале апатичных действий ($t = 0.89, p > 0.05$).

С помощью *ANOVA* был проведен анализ влияния социально-демографических характеристик респондентов на показатели профессиональной апатии по *JAS*, который позволил обнаружить три статистически значимые тенденции. Во-первых, возраст респондентов оказывает значимое влияние на показатели апатичных действий ($F(2) = 5.642, p < 0.01$): у респондентов в возрасте 30 лет и менее ($M = 10.88, SD = 3.46$) показатели апатичных действий выше, чем у респондентов в возрасте от 31 до 40 лет ($M = 9.31, SD = 3.53$) и респондентов в возрасте 41 год и более ($M = 9.59, SD = 3.63$). Во-вторых, семейное положение оказывает значимое влияние на показатели апатичных действий ($F(2) = 3.386, p < 0.05$): у разведенных респондентов ($M = 10.59, SD = 4.69$) и респондентов, состоящих в браке ($M = 10.54, SD = 3.33$), показатели апатичных действий выше, чем у холостых респондентов ($M = 9.44, SD = 3.26$). В-третьих, зависимость финансового состояния семьи от респондента оказывает значимое влияние на показатели апатичных действий ($F(3) = 3.246, p < 0.05$): у респондентов, отметивших, что финансовое состояние их семьи

Таблица 1. Результаты обратного перевода *JAS*

№	Оригинальная версия	Перевод на русский язык	Обратный перевод
<i>Апатичные мысли (Apathetic Cognition)</i>			
1	It is difficult to become motivated in my job	Мне трудно чем-либо мотивировать себя в работе	I have hard times motivating myself in my work
2	I am indifferent toward my job	Я безразличен к своей работе	I am indifferent to my work
3	I feel mentally checked out from work	Я не испытываю интеллектуального вовлечения в свою работу	I feel mentally detached from my work
4	I am emotionally detached from my job	Я эмоционально отстранен от своей работы	I am emotionally detached from my work
5	My mood at work could be described as passive	Мое отношение к работе можно охарактеризовать как пассивное	My attitude towards my work can be described as passive
<i>Апатичные действия (Apathetic Action)</i>			
6	If I don't find something needed for a work task I give up looking quite easily	Если я сразу не найду чего-то, что необходимо для выполнения рабочего задания, то достаточно быстро прекращу поиски	If I can't find the thing necessary to implement the work objective I will stop looking for solution
7	As long as I finish things assigned to me, I usually do not work harder than necessary	Хотя я и выполняю все, что мне поручено, я обычно не работаю усердней, чем необходимо	Even though I always deliver all the tasks, I usually do not work harder than necessary
8	Producing work of average quality is good enough	Работа с результатом среднего качества кажется мне вполне допустимой	The medium quality of work done is OK with me
9	Whenever new tasks present themselves, I let others take them on	Когда появляются новые рабочие задачи, я не возражаю, если за них берутся другие	When new work objectives occur I never mind the others to take this work
10	I refrain from volunteering to take on assignments	Обычно я не проявляю инициативу, когда начальство распределяет задания	I usually do not take the initiative when task distribution is being done

Таблица 2. Описательная статистика для пунктов JAS

№	Пункт	Среднее	Стандартное отклонение	Асимметрия (ст. ошибка 0.147)	Экссесс (ст. ошибка 0.293)	α Кронбаха
1	Мне трудно чем-либо мотивировать себя в работе	1.89	1.08	1.06	0.38	0.84
2	Я безразличен к своей работе	1.49	0.87	1.88	3.07	0.83
3	Я не испытываю интеллектуального вовлечения в свою работу	1.78	1.04	1.24	0.75	0.83
4	Я эмоционально отстранен от своей работы	1.67	1.01	1.60	1.96	0.83
5	Мое отношение к работе можно охарактеризовать как пассивное	1.45	0.84	2.15	4.68	0.83
6	Если я сразу не найду чего-то, что необходимо для выполнения рабочего задания, то достаточно быстро прекращаю поиски	1.37	0.69	2.04	4.43	0.85
7	Хотя я и выполняю все, что мне поручено, я обычно не работаю усердней, чем необходимо	1.72	1.00	1.50	1.76	0.84
8	Работа с результатом среднего качества кажется мне вполне допустимой	1.70	0.97	1.41	1.51	0.84
9	Когда появляются новые рабочие задачи, я не возражаю, если за них берутся другие	2.79	1.19	0.08	−0.71	0.85
10	Обычно я не проявляю инициативу, когда начальство распределяет задания	2.40	1.11	0.34	−0.58	0.84

не зависит или в незначительной степени зависит ($M = 10.24$, $SD = 4.21$), частично зависит ($M = 10.89$, $SD = 3.53$) и полностью зависит от них ($M = 10.11$, $SD = 3.32$), показатели апатичных действий выше, чем у респондентов, отметивших, что финансовое состояние их семьи в основном зависит от них ($M = 9.11$, $SD = 3.36$). На рис. 1 представлены графики влияния социально-демографических характеристик респондентов на показатели профессиональной апатии по JAS.

Факторная структура

Для предварительной оценки факторной структуры JAS был проведен эксплораторный факторный анализ (ЭФА) методом главных компонент с последующим ортогональным *varimax*-вращением и нормализацией по Кайзеру, по результатам которого было обнаружено двухфакторное решение, объясняющее 58.02% дисперсии (значение критерия выборочной адекватности Кайзера—Мейера—Олкина составило 0.887 при значимом показателе сферичности Бартлетта, равном 1019.369 ($df = 45$), $p < 0.001$). В первый фактор, полностью соответствующий шкале апатичных мыслей, вошли пять пунктов с факторными нагрузками от 0.7 до 0.88. Второй фактор составили пункты, входящие в шкалу апатичных действий и имеющие факторные нагрузки от 0.55 до 0.8. В табл. 4 представлены подробные сведения о факторных нагрузках всех пунктов JAS.

Для подтверждения факторной структуры JAS был реализован конфирматорный факторный анализ (КФА). Проверяемая модель показала приемлемое соответствие данным (*Satorra-Bentler* $\chi^2(39) = 54.029$, $p = 0.055$; $CFI = 0.985$; $RMSEA = 0.038$ (90% CI от 0.000 до 0.060), $SRMR = 0.059$) [10]. На рис. 2 представлена факторная структура JAS по результатам КФА.

Надежность и валидность

Надежность JAS была рассчитана с помощью коэффициента α Кронбаха, значение которого для суммарного показателя по шкале составило 0.85 (в частности, $\alpha = 0.86$ для шкалы апатичных мыслей и $\alpha = 0.73$ для шкалы апатичных действий). Эти значения в полной мере удовлетворяют психометрическим стандартам [13].

Валидность JAS была оценена с помощью коэффициента корреляции r Спирмена. В целом профессиональная апатия оказалась позитивно связана с апатией, переживанием пустоты в профессиональной деятельности и профессиональным выгоранием (данные закономерности свидетельствуют в пользу конвергентной валидности JAS), а также негативно — с увлеченностью работой, позитивными переживаниями в профессиональной деятельности, профессиональными достижениями и удовлетворенностью трудом (данные закономерности, в свою очередь, свидетельствуют в пользу дивергентной валидности JAS).

Таблица 3. Социально-демографические характеристики респондентов

№	Социально-демографические характеристики	Количество респондентов
1	Пол ($N = 273$)	
	Мужчины	136
	Женщины	137
2	Возраст ($N = 249$)	
	30 лет и менее лет (1)	103
	31–40 лет (2)	109
	41 и более лет (3)	37
3	Семейное положение ($N = 263$)	
	женат/замужем (1)	138
	разведен/разведена (2)	30
	холост/не замужем (3)	95
4	Наличие детей ($N = 271$)	
	нет (1)	149
	один (2)	69
	двое и более (3)	53
5	Образование ($N = 272$)	
	среднее общее (1)	15
	среднее профессиональное (2)	43
	неоконченное высшее (3)	46
	высшее (4)	146
	два и более высших/ученая степень (5)	22
6	Зависимость финансового состояния семьи от респондента ($N = 268$)	
	не зависит/в незначительной степени зависит (1)	29
	частично зависит (2)	58
	в основном зависит (3)	88
	полностью зависит (4)	93
7	Стаж работы в организации ($N = 260$)	
	364 и менее дней (до года) (1)	65
	365–1095 дней (от года до трех лет) (2)	73
	1096–3650 дней (от трех до десяти лет) (3)	90
	3651 и более дней (больше десяти лет) (4)	32

Примечание. Ряд респондентов не заполнил графы с вопросами о социально-демографических характеристиках. В скобках справа от социально-демографических показателей указано количество респондентов, заполнивших графы (N). В скобках справа от ответов указаны порядковые номера групп респондентов, отраженные в графиках *ANOVA*.

Таблица 4. Факторная структура *JAS* по результатам ЭФА

№	Пункт	Факторная нагрузка
<i>Фактор 1 (Апатичные мысли)</i>		
1	Мне трудно чем-либо мотивировать себя в работе	0.70
2	Я безразличен к своей работе	0.84
3	Я не испытываю интеллектуального вовлечения в свою работу	0.76
4	Я эмоционально отстранен от своей работы	0.79
5	Мое отношение к работе можно охарактеризовать как пассивное	0.88
<i>Фактор 2 (Апатичные действия)</i>		
6	Если я сразу не найду чего-то, что необходимо для выполнения рабочего задания, то достаточно быстро прекращаю поиски	0.55
7	Хотя я и выполняю все, что мне поручено, я обычно не работаю усердней, чем необходимо	0.65
8	Работа с результатом среднего качества кажется мне вполне допустимой	0.73
9	Когда появляются новые рабочие задачи, я не возражаю, если за них берутся другие	0.80
10	Обычно я не проявляю инициативу, когда начальство распределяет задания	0.64

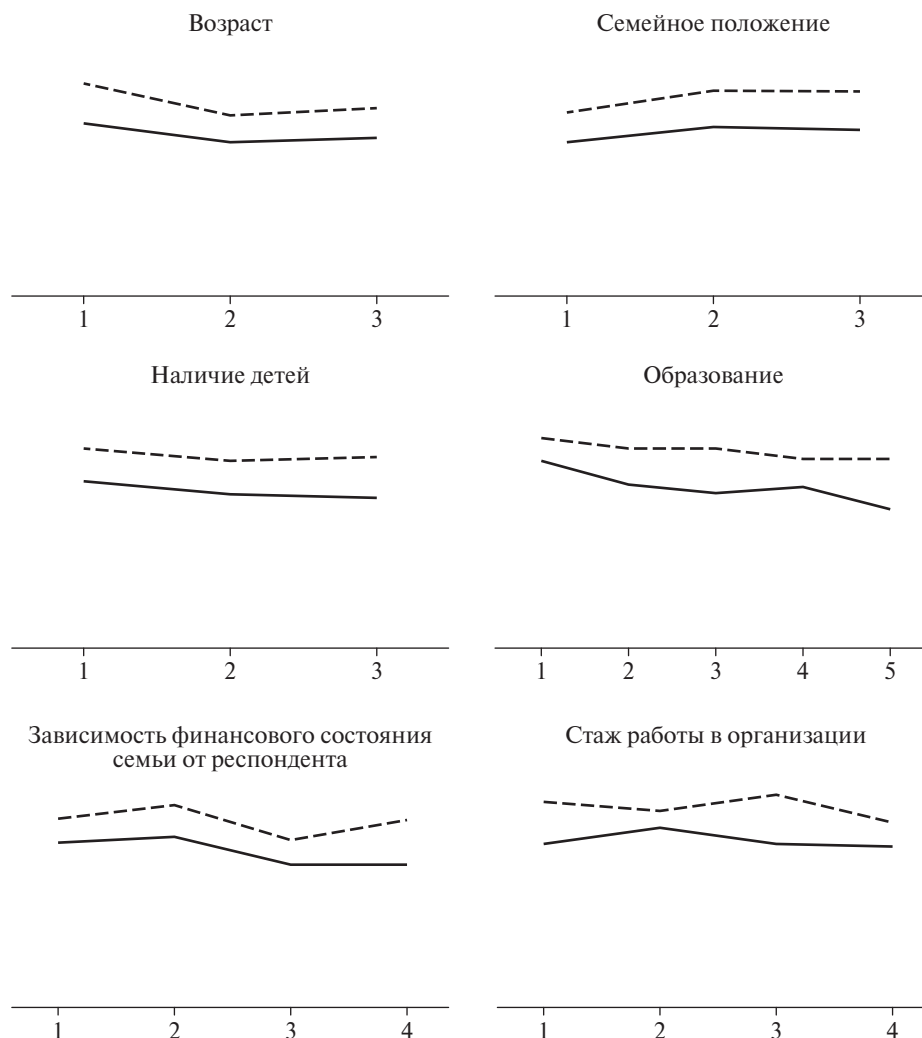


Рис. 1. Графики влияния социально-демографических характеристик респондентов на показатели профессиональной апатии по *JAS* (штриховой выделена линия показателей апатичных мыслей, сплошной — линия показателей апатичных действий)

Единственным показателем, с которым профессиональная апатия не обнаружила статистически значимых корреляционных связей, стала трудовая зависимость. Все коэффициенты корреляции представлены в табл. 5.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

На основании полученных результатов исследования можно сделать вывод об успешной адаптации русскоязычной версии *JAS*. В частности, адаптированная шкала, как и оригинальная версия *JAS*, надежна и обладает двухфакторной структурой: шкала апатичных мыслей измеряет отсутствие интереса и эмоциональной приверженности сотрудников к работе и организации, а шкала апатичных действий диагностирует отсутствие у них стремления к реализации действий, необходимых для успешного решения рабочих задач.

При психометрическом анализе оригинальной версии *JAS* был использован комплекс диагностических инструментов, не имеющих аналогов в русскоязычной литературе (например, шкалы для измерения личностной инициативы, организационной девиантности и т.д.) [17]. Единственным исключением стала имеющая русскоязычную версию Утрехтская шкала увлеченности работой В. Шауфелли: показатели профессиональной апатии по русскоязычной версии *JAS*, как и по оригинальной версии *JAS*, оказались негативно связанными с показателями увлеченностью работой, что свидетельствует в пользу дивергентной валидности адаптированной шкалы. Кроме того, показатели профессиональной апатии по адаптированной шкале оказались позитивно связанными с показателями так называемой общей апатии, что ранее нашло свое отражение в аналогичных связях между показателями профессиональной апатии по оригинальной версии *JAS* и показателями

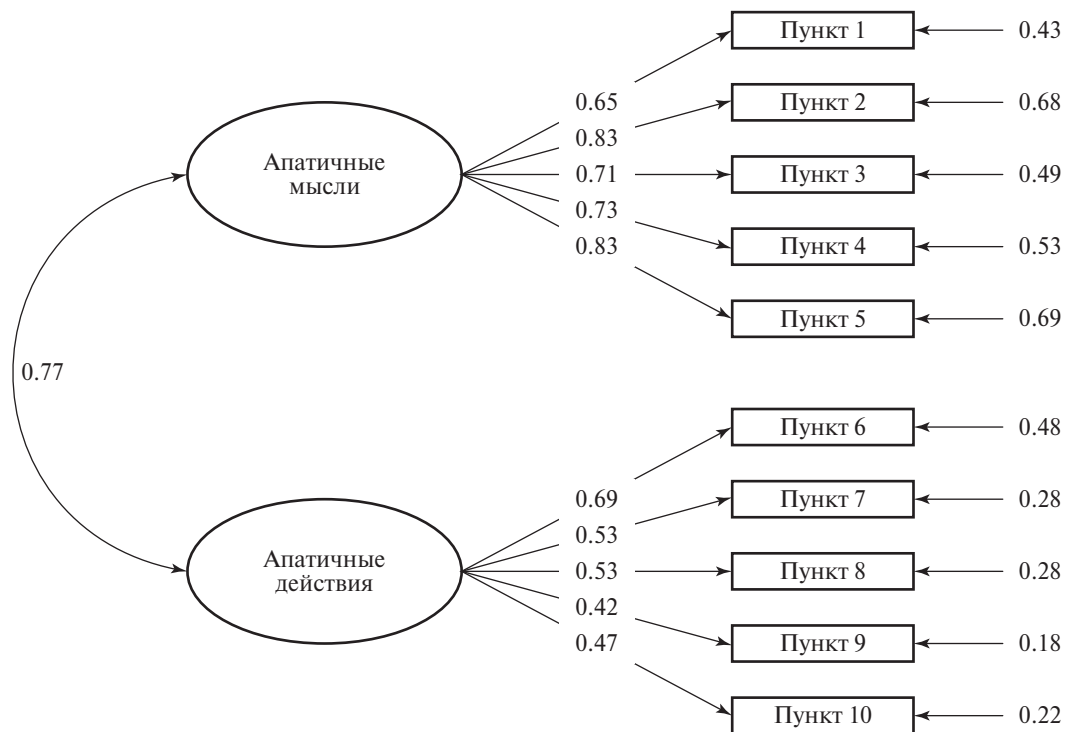


Рис. 2. Факторная структура JAS по результатам КФА

Таблица 5. Показатели валидности JAS

Переменная	Апатичные мысли	Апатичные действия
Апатия	0.55***	0.45***
Трудовая зависимость		
Чрезмерность работы	0.01	– 0.08
Навязчивость работы	0.05	– 0.05
Увлеченность работой		
Энергичность	– 0.53***	– 0.42***
Преданность делу	– 0.63***	– 0.50***
Поглощенность	– 0.46***	– 0.36***
Переживания в профессиональной деятельности		
Удовольствие	– 0.67***	– 0.45***
Смысл	– 0.60***	– 0.43***
Усилие	– 0.07	– 0.03
Пустота	0.63***	0.34***
Профессиональное выгорание		
Эмоциональное истощение	0.53***	0.36***
Деперсонализация	0.57***	0.33***
Профессиональные достижения	– 0.54***	– 0.42***
Удовлетворенность трудом		
Удовлетворенность заработной платой	– 0.37***	– 0.17**
Удовлетворенность организацией труда	– 0.38***	– 0.16**
Удовлетворенность руководством	– 0.42***	– 0.22***
Удовлетворенность коллективом	– 0.50***	– 0.35***
Удовлетворенность процессом и содержанием труда	– 0.63***	– 0.47***

Примечание. ** — коэффициенты значимые при $p < 0.01$, *** — $p < 0.001$.

клинической апатии и тем самым доказывает конвергентную валидность русскоязычной версии *JAS*.

В качестве дополнительных свидетельств валидности русскоязычной версии *JAS* выступили данные, собранные с помощью диагностических инструментов для измерения различных характеристик русскоязычных сотрудников российских организаций.

Кроме того, профессиональная апатия обнаружила тесные связи с переживаниями в профессиональной деятельности: позитивные — с пустотой и негативные — с удовольствием и смыслом. Эти закономерности выглядят совершенно логичными и говорят о том, что при наличии апатичных мыслей и апатичных действий сотрудники склонны к переживаниям бессмысленности и, как следствие, пустоты, которую М. Чиксентмихайи называл психической энтропией, или ощущением пребывания жертвой неконтролируемых жизненных процессов [7]. Более того, профессиональная апатия оказалась не связанной с переживанием усилия, отвечающего за результативность деятельности, что в очередной раз подчеркивает безразличие апатичных сотрудников к собственной работе.

Характер связей профессиональной апатии с профессиональным выгоранием, в соответствии с которыми при росте апатичных мыслей и апатичных действий происходит закономерный рост эмоционального истощения и деперсонализации, а также убывание профессиональных достижений, свидетельствует в пользу не только конвергентной, но и дивергентной валидности русскоязычной версии *JAS*.

Ожидаемые негативные связи между профессиональной апатией и удовлетворенностью работой также стали доказательством конвергентной валидности русскоязычной версии *JAS*, поскольку в ранее описанном исследовании О. Ладебо эти показатели оказались аналогичным образом связанными [12]. Сам Г. Шмидт, анализируя психометрические свойства оригинальной *JAS*, не изучал связи между профессиональной апатией и удовлетворенностью работой, однако в заключении своей статьи указал на это направление как перспективу будущих исследований, поскольку вполне возможно, что причиной профессиональной апатии является хроническая неудовлетворенность работой [17].

Интересную закономерность представляют данные, согласно которым между профессиональной апатией и трудовой зависимостью не существует статистически значимых связей. Между тем Дж. Спенс и Э. Роббинс определяли трудоголизм с помощью трех основных характеристик, а именно

высокой вовлеченности в работу, внутреннего драйва к работе и низкого уровня удовольствия от работы [19]. Для апатии, напротив, характерны низкие показатели не только удовольствия от работы, но также вовлеченности и внутреннего драйва к ней, что объясняет полученную закономерность.

Наконец анализ влияния социально-демографических характеристик на профессиональную апатию у сотрудников показал, что апатичным действиям наиболее подвержены сотрудники в возрасте 30 лет и менее, разведенные сотрудники, а также сотрудники, финансовое состояние семьи которых частично зависит от них. В зарубежной литературе существуют данные о том, что многие переживания, связанные с работой, действительно зависят от возраста и семейного положения сотрудников [20]. В свою очередь, связь между профессиональной апатией и зависимостью финансового состояния семьи от сотрудников является неизученной и заслуживает отдельного внимания специалистов, поскольку ее исследование может привести к пониманию роли ответственности в формировании и развитии апатичных мыслей и апатичных действий у сотрудников.

ВЫВОДЫ

1. Русскоязычная версия *JAS* является надежным и валидным диагностическим инструментом, призванным измерять профессиональную апатию как частичную или полную утрату профессиональной мотивации у сотрудников современных российских организаций.

2. Структуру профессиональной апатии, измеряемой *JAS*, составляют два компонента: апатичные мысли (отсутствие интереса и эмоциональной приверженности к работе и организации) и апатичные действия (отсутствие стремления к реализации действий, необходимых для успешного решения рабочих задач).

3. Рост профессиональной апатии сопутствует повышению профессионального выгорания и переживания пустоты в профессиональной деятельности, а также снижению удовольствия и смысла в профессиональной деятельности, увлеченности и удовлетворенности работой.

4. Профессиональная апатия не связана с трудовой зависимостью.

5. Апатичные мысли сотрудников не зависят от их социально-демографических характеристик, тогда как апатичные действия подвержены влиянию возраста, семейного положения и зависимости

финансового состояния семьи от сотрудников организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008.
2. *Золотарева А.А.* Разработка и апробация новой психологической шкалы апатии // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции “Актуальные вопросы психологии здоровья и психосоматической дисциплины” (г. Махачкала, 14 ноября 2017 г.). Махачкала: Дагестанский государственный медицинский университет, 2017. С. 86–91.
3. *Иванова Т.Ю., Рассказова Е.И., Осин Е.Н.* Структура и диагностика удовлетворенности трудом: разработка и апробация методик // Организационная психология. 2012. Т. 2. № 3. С. 2–15.
4. *Кутузова Д.А.* Организация деятельности и стиль саморегуляции как факторы профессионального выгорания педагога-психолога: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2006.
5. *Ловаков А.В.* Психометрический анализ русскоязычной версии Голландской шкалы трудовой зависимости (DUWAS) // Организационная психология. 2016. Т. 6. № 3. С. 22–37.
6. *Осин Е.Н., Леонтьев Д.А.* Диагностика переживаний в профессиональной деятельности: валидизация методики // Организационная психология. 2017. Т. 7. № 2. С. 30–51.
7. *Чиксентмихайи М.* Поток: психология оптимального переживания. М.: Смысл; Альпина Нон-фикшн, 2011. 464 с.
8. *Blau G., Boal K.* Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism // Academy of Management Review. 1987. V. 15. № 1. P. 115–127.
9. *Griffeth R.W., Gaertner S., Sager J.K.* A taxonomic model of withdrawal behavior: The adaptive response model // Human Resource Management Review. 1999. V. 9. № 4. P. 557–590.
10. *Hu L., Bentler P.M.* Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives // Structural Equation Modeling. 1999. V. 6. P. 1–55.
11. *Krach S.K., McCreery M.P., Guerard J.* Cultural-linguistic test adaptations: Guidelines for selection, alteration, use, and review // School Psychology International. 2017. V. 38. № 1. P. 3–21.
12. *Ladebo O.J.* Effects of work-related attitudes on the intention to leave the profession: An examination of school teachers in Nigeria // Emotional Management Administration and Leadership. 2005. V. 33. № 3. P. 355–369.
13. *Loewenthal K.M.* An introduction to psychological tests and scales. 2nd ed. Hove, UK: Psychology Press, 2001.
14. *Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.* The Maslach Burnout Inventory manual. In: C.P. Zalaquett, R.J. Wood (Eds). Evaluating stress: A book of resources (p. 191–218). The Scarecrow Press, 1997.
15. *Schaufeli W.B., Bakker A.B., Salanova M.* The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study // Educational and Psychological Measurement. 2006. V. 66. № 4. P. 701–716.
16. *Schaufeli W.B., Taris T.W., Bakker A.* Dr. Jekyll and Mr. Hyde: On the differences between work engagement and workaholism. In: R. Burke (Ed.). Research companion to working time and work addiction (193–217). Northampton, MA: Edward Elgar, 2006.
17. *Schmidt G.B., Park G., Keeney J., Ghumman S.* Job apathy: Scale development and initial validation // Journal of Career Assessment. 2017. V. 25. № 3. P. 484–501.
18. *Spector P.E.* Relationships of organizational frustration with reported behavioral reactions of employees // Journal of Applied Psychology. V. 60. № 5. P. 635–637.
19. *Spence J.T., Robbins A.S.* Workaholism: Definition, measurement, and preliminary results // Journal of Personality Assessment. 1992. V. 58. № 1. P. 160–178.
20. *Vanagas G., Bihari-Axelsson S., Vanagienė V.* Do age, gender and marital status influence job strain development for general practitioner? // Medicina (Kaunas). 2004. V. 40. № 10. P. 1014–1018.

ADAPTATION OF G. SCHMIDT'S JOB APATHY SCALE²

A. A. Zolotareva

*National Research University Higher School of Economics;**101000, Moscow, Myasnickaya str., 20, Russia.**PhD (Psychology), Research Fellow, International Laboratory of Positive Psychology of Personality and Motivation.**E-mail: alena.a.zolotareva@gmail.com*

Received 21.06.2019

Abstract. The results of adaptation of Russian-language version of G. Schmidt's Job Apathy Scale are presented. On the sample of 275 employees of "Courier Service Express" organization it has been shown that adapted scale makes it possible to measure apathetic thoughts (lack of interest and emotional loyalty for work in organization) and apathetic actions (lack of tendency in realization of actions necessary for successful decision of work tasks). High reliability of Russian-language version of scale has been demonstrated: Cronbach's alpha for Apathetic Thoughts subscale is 0.86 and 0.73 — for Apathetic Actions subscale. Validity of the adapted scale has been confirmed by direct correlation of job apathy with professional burnout and experience of void and by reverse one with work engagement, job satisfaction, experiences of pleasure and meaning in professional activity. It has been demonstrated that employees' apathetic thoughts do not depend on socio-demographic characteristics while apathetic actions depend on age, family status and dependence of family financial state from an employee.

Keywords: job apathy, professional burnout, subjective experiences at work, work engagement, job satisfaction.

REFERENCES

1. *Vodop'janova N.E., Starchenkova E.S.* Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika. St.-Petersburg: Piter, 2008. (in Russian)
2. *Zolotareva A.A.* Razrabotka i aprobatsiya novoy psichologicheskoy shkaly apatii // *Materialy V Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Aktual'nye voprosy psichologii zdorov'ya i psichosomaticheskoy discipliny"* (g. Mahachkala, 14 nojabrja 2017 g.). Mahachkala: Dagestanskij gosudarstvennyj medicinskij universitet, 2017. P. 86–91. (in Russian)
3. *Ivanova T.Ju., Rasskazova E.I., Osin E.N.* Struktura i diagnostika udovletvorennosti trudom: razrabotka i aprobatsiya metodik // *Organizacionnaja psichologija*. 2012. V. 2. № 3. P. 2–15. (in Russian)
4. *Kutuzova D.A.* Organizatsija dejatel'nosti i stil' samoreguljatsii kak faktory professional'nogo vygoraniya pedagoga-psichologa: Diss. ... kand. psichol. nauk. Moscow, 2006. (in Russian)
5. *Lovakov A.V.* Psihometricheskij analiz russkojazychnoj versii Gollandskoj shkaly trudovoj zavisimosti (DU-WAS) // *Organizacionnaja psichologija*. 2016. V. 6. № 3. P. 22–37. (in Russian)
6. *Osin E.N., Leont'ev D.A.* Diagnostika perezhivanij v professional'noj dejatel'nosti: validizatsija metodiki // *Organizacionnaja psichologija*. 2017. V. 7. № 2. P. 30–51. (in Russian)
7. *Chiksentmihaji M.* Potok: psichologija optimal'nogo perezhivaniya. Moscow: Smysl; Al'pina Non-fikshn, 2011. 464 p. (in Russian)
8. *Blau G., Boal K.* Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism // *Academy of Management Review*. 1987. V. 15. № 1. P. 115–127.
9. *Griffeth R.W., Gaertner S., Sager J.K.* A taxonomic model of withdrawal behavior: The adaptive response model // *Human Resource Management Review*. 1999. V. 9. № 4. P. 557–590.
10. *Hu L., Bentler P.M.* Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives // *Structural Equation Modeling*. 1999. V. 6. P. 1–55.
11. *Krath S.K., McCreery M.P., Guerard J.* Cultural-linguistic test adaptations: Guidelines for selection, alteration, use, and review // *School Psychology International*. 2017. V. 38. № 1. P. 3–21.
12. *Ladebo O.J.* Effects of work-related attitudes on the intention to leave the profession: An examination of school teachers in Nigeria // *Emotional Management Administration and Leadership*. 2005. V. 33. № 3. P. 355–369.
13. *Loewenthal K.M.* An introduction to psychological tests and scales. 2nd ed. Hove, UK: Psychology Press, 2001.

² The article was prepared within the framework of the Basic Research Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE) and supported within the framework of a subsidy by the Russian Academic Excellence Project '5–100'.

14. *Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.* The Maslach Burnout Inventory manual. In: C.P. Zalaquett, R.J. Wood (Eds). Evaluating stress: A book of resources (p. 191–218). The Scarecrow Press, 1997.
15. *Schaufeli W.B., Bakker A.B., Salanova M.* The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study // Educational and Psychological Measurement. 2006. V. 66. № 4. P. 701–716.
16. *Schaufeli W.B., Taris T.W., Bakker A.* Dr. Jekyll and Mr. Hyde: On the differences between work engagement and workaholism. In: R. Burke (Ed.). Research companion to working time and work addiction (193–217). Northampton, MA: Edward Elgar, 2006.
17. *Schmidt G.B., Park G., Keeney J., Ghumman S.* Job apathy: Scale development and initial validation // Journal of Career Assessment. 2017. V. 25. № 3. P. 484–501.
18. *Spector P.E.* Relationships of organizational frustration with reported behavioral reactions of employees // Journal of Applied Psychology. V. 60. № 5. P. 635–637.
19. *Spence J.T., Robbins A.S.* Workaholism: Definition, measurement, and preliminary results // Journal of Personality Assessment. 1992. V. 58. № 1. P. 160–178.
20. *Vanagas G., Bihari-Axelsson S., Vanagienė V.* Do age, gender and marital status influence job strain development for general practitioner? // Medicina (Kaunas). 2004. V. 40. № 10. P. 1014–1018.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ШКАЛА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АПАТИИ Г. ШМИДТА

Инструкция. Оцените, пожалуйста, свое согласие или несогласие с рядом утверждений, касающихся Вашей работы, по следующей шкале:

1	2	3	4	5			
Не согласен	Скорее не согласен	Нечто среднее	Скорее согласен	Согласен			
1	Мне трудно чем-либо мотивировать себя в работе		1	2	3	4	5
2	Я безразличен к своей работе		1	2	3	4	5
3	Я не испытываю интеллектуального вовлечения в свою работу		1	2	3	4	5
4	Я эмоционально отстранен от своей работы		1	2	3	4	5
5	Мое отношение к работе можно охарактеризовать как пассивное		1	2	3	4	5
6	Если я сразу не найду чего-то, что необходимо для выполнения рабочего задания, то достаточно быстро прекращу поиски		1	2	3	4	5
7	Хотя я и выполняю все, что мне поручено, я обычно не работаю усердней, чем необходимо		1	2	3	4	5
8	Работа с результатом среднего качества кажется мне вполне допустимой		1	2	3	4	5
9	Когда появляются новые рабочие задачи, я не возражаю, если за них берутся другие		1	2	3	4	5
10	Обычно я не проявляю инициативу, когда начальство распределяет задания		1	2	3	4	5

Обработка результатов. Для подсчета баллов по шкале апатичных мыслей необходимо сложить пункты № 1, 2, 3, 4 и 5, по шкале апатичных действий — пункты № 6, 7, 8, 9 и 10.

Общий показатель профессиональной апатии рассчитывается путем сложения баллов по шкалам апатичных мыслей и апатичных действий.

УДК 159.9

АПРОБАЦИЯ ШКАЛЫ НАПРАВЛЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРИ СОВЕРШЕНИИ ОШИБКИ К. ШЕЛЛА (EOMS: THE ERROR-ORIENTED MOTIVATION SCALE)

© 2020 г. Н. В. Подбужкая*, А. Е. Кныш**

Национальный технический университет “Харьковский политехнический институт”;
61002, г. Харьков, ул. Кирпичева, д. 2, Украина.

*Доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики
и психологии управления социальными системами.

E-mail: podbutskaya_nina@ukr.net

**Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики
и психологии управления социальными системами.

E-mail: n_knysh@ukr.net

Поступила 20.06.2019

Аннотация. В статье представлены результаты апробации на российской выборке ($N = 467$) Шкалы направленности мотивации при совершении ошибки (EOMS: The Error-Oriented Motivation Scale). Опросник позволяет оценить выраженность у респондента одной из трех направленностей мотивации при совершении ошибки. Направленность мотивации на извлечение уроков из ошибок отражает готовность человека к признанию ошибок, поиску и устранению причин их появления, а также является косвенным показателем позитивного самоотношения (α Кронбаха субшкалы — 0.777). Направленность мотивации на тревогу по поводу совершения ошибок указывает на одержимость человека избеганием ошибок, это проявляется в многократной и навязчивой перепроверке результатов работы, что негативно сказывается на скорости ее выполнения, а также снижает творческий потенциал деятельности (α Кронбаха субшкалы — 0.791). Направленность мотивации на сокрытие ошибок отражает потребность человека в сохранении имиджа непогрешимости в глазах окружающих, что приводит к отсутствию рефлексии относительно источников и причин ошибок, а также не способствует личностному и профессиональному росту (α Кронбаха субшкалы — 0.749). Конфирматорный факторный анализ позволил подтвердить трехфакторную структуру опросника ($\chi^2 = 519.44$, $RMSEA = 0.06$, $CFI = 0.94$, $CI = 0.9–0.6$). В результате проведения апробации показано, что русскоязычный вариант опросника представляет собой валидный психометрический инструмент, обладающий высокой ретестовой надежностью, который может использоваться не только для оценки реакции на ошибки, но и более широко — как предиктор профессиональной или учебной успешности респондента.

Ключевые слова: реакция на ошибку, мотивация достижения, самоотношение, интернальность.

DOI: 10.31857/S020595920008571-4

Последние десятилетия мотивация достижения рассматривается как один из ключевых факторов успешности учебной и профессиональной деятельности человека [3; 8; 16; 19]. Исследователями была доказана связь мотивации достижения с инновационной активностью личности [1], конструктивным поведением в конфликтных ситуациях [5], внутренней мотивацией деятельности [4], направленностью на саморазвитие [12], позитивным самоотношением [2]. При этом традиционно мотивация достижений представляется через призму дихотомии мотивации достижений — мотивация избегания неудач [10], а также описывается через такие

показатели, как субъективная привлекательность цели, оценка вероятности достижения цели, личностная предрасположенность к достижению, преобладание внешней или внутренней мотивации деятельности, реакция на неудачу [6]. Именно вокруг этих категорий строятся психодиагностические методики исследования мотивации достижения [4].

В то же время вне поля зрения отечественных ученых остается исследование направленности мотивации при совершении ошибки. Реакция личности на ошибку имеет большое влияние на результат деятельности [24], более того, допущенная

ошибка сама по себе может выступать в роли мотивирующего фактора [13]. Несмотря на то что ошибки могут приводить к негативным последствиям и создавать преграды на пути к достижению цели, они также могут являться источниками ценной информации для дальнейшего развития и совершенствования человека [20]. Таким образом, ошибки имеют важную роль в формировании поведенческих паттернов и достижении целей.

Исследования зарубежных ученых показывают существование различных поведенческих форм реакции на ошибку, которые прямо связаны с мотивацией достижения [18]. Понимание важности изучения реакции на ошибку для индивидуальной и командной деятельности привело европейских ученых к созданию Опросника направленности при реакции на ошибку *EOQ: Error Orientation Questionnaire* [22]. Он позволяет диагностировать склонность человека к реакции на ошибку по одному из сценариев: компетентность в работе с ошибками, обучение через работу над ошибками, принятие риска ошибки, деформация поведения, ожидание ошибки, сокрытие ошибки.

Позже американские исследователи показали, что реакцию на ошибку невозможно рассматривать в отрыве от мотивации достижения успеха личности, так как реакция на ошибку не возникает изолированно, а оказывает влияние на мотивацию продолжения деятельности. Соответственно подход изучения к реакции на ошибку был трансформирован в изучение направленности мотивации при совершении ошибки, что привело к созданию опросника *EOMS: The Error-Oriented Motivation Scale* [21]. Опросник позволяет диагностировать направленность мотивации при совершении ошибок: на 1) извлечение уроков из ошибок; 2) на тревогу по поводу совершения ошибок; 3) на сокрытие ошибок от окружающих. Позже этот опросник был адаптирован для использования на турецкой выборке и подтвердил свою надежность, структурную согласованность и конструктивную валидность [15].

Дальнейшие исследования показали, что направленность на извлечение уроков из ошибок коррелирует с направленностью на достижение успеха, позитивным самоотношением, потребностью в саморазвитии, интернальностью и отсутствием озабоченности чужим мнением [14]. Таким образом, направленность на извлечение уроков из ошибок рассматривается как наиболее конструктивная. Изучение склонности личности к сокрытию ошибок указывает на связь этой характеристики со склонностью к отраженному самоотношению, экстернальному локусу контроля и мотивации боязни неудач [17]. Устойчивая тревога

о возможности совершения ошибки прямо связана с личностными характеристиками: конфликтным самоотношением, склонностью к самообвинению [23].

Шкала направленности мотивации при совершении ошибки (*EOMS*) представляет собой действенный инструмент исследования мотивации личности к достижению цели, а также оценки различных сторон самоотношения и готовности к саморазвитию. Адаптация его на российской выборке позволит дополнить инструментарий для исследования мотивации достижения успеха личности.

Цель исследования заключается в апробации Шкалы направленности мотивации при совершении ошибки (*EOMS*) на российской выборке. Согласно цели исследования были выделены такие задачи:

- 1) оценить ретестовую надежность опросника;
- 2) проверить внутреннюю согласованность утверждений опросника;
- 3) проверить конструктивную валидность опросника;
- 4) стандартизировать показатели шкал опросника.

МЕТОДИКА

Участники исследования. В процессе адаптации опросника к исследованию были привлечены 467 респондентов: 301 женщина и 166 мужчин. Средний возраст респондентов составил 24.4 года ($SD = 6.78$). Данная выборка использовалась для сбора эмпирических данных с целью проверки внутренней согласованности утверждений опросника, оценки конструктивной валидности и стандартизации показателей шкал опросника. Эмпирические данные собирались путем онлайн-тестирования с целью автоматизации обработки результатов и избежания ошибок при обработке результатов тестов.

Для оценки ретестовой надежности опросника была сформирована выборка из 65 испытуемых: 44 женщины и 21 мужчина, средний возраст 23.41 ($SD = 6.27$), которые принимали участие в двух этапах тестирования с интервалом в два месяца.

Разработка русскоязычной версии опросника. Для перевода и адаптации использовалась англоязычная версия опросника *EOMS: The Error-Oriented Motivation Scale* (K.L. Schell) [21], который является укороченной модификацией Опросника направленности при реакции на ошибку *EOQ: Error Orientation Questionnaire* (V. Rybowskiak) [22]. Опросник

EOMS включает в себя 21 утверждение, которые группируются в три шкалы и позволяют быстро оценить направленность мотивации человека в ситуациях совершения ошибки. Опросник был апробирован на выборке из 336 американских студентов (231 девушка, 105 юношей), средний возраст которых составлял 19.9 года ($SD = 3.92$) [21].

При разработке русскоязычной версии опросника использовался прямой перевод утверждений опросника *EOMS* с последующей их адаптацией к нормам русского языка (см. Приложение).

Бланк опросника содержит 21 утверждение, степень согласия с которыми необходимо оценить по 5-балльной шкале Лайкерта: от 1 — “совершенно не согласен” до 5 — “совершенно согласен”.

Опросник позволяет диагностировать уровень направленности мотивации при совершении ошибки по трем шкалам: направленность на извлечение уроков из ошибок, направленность на тревогу по поводу совершения ошибок, направленность на сокрытие ошибок от окружающих.

Уровень направленности на извлечение уроков из ошибок рассчитывается путем суммирования баллов по утверждениям: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. Люди с высокими баллами по этой шкале воспринимают ошибки как неизбежное явление повседневной деятельности и стремятся извлекать из них максимальное количество информации. Для них ошибки — это источник нового опыта и возможность для осознанного роста и развития. Они не избегают признания собственных ошибок и не скрывают их от окружающих. Высокие показатели по этой шкале также указывают на позитивное отношение человека к себе, нацеленность на успех и готовность принимать ответственность за собственные действия.

Уровень направленности на тревогу по поводу совершения ошибок рассчитывается путем суммирования баллов по утверждениям: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14. Люди с высокими баллами по этой шкале рассматривают ошибку как неудачу, вызванную их личным несовершенством. На их взгляд, ошибки — это то, что приводит к потере времени и снижению качества работы, а также демонстрирует низкий уровень профессионализма человека, совершившего ошибку. Такое отношение приводит к постоянной озабоченности возможностью совершения ошибки и заставляет человека по нескольку раз перепроверять результат своей работы. Высокие баллы по данной шкале также указывают на неспособность принимать свои недостатки, наличие внутренних конфликтов и склонность к самобичеванию.

Уровень направленности на сокрытие ошибок от окружающих рассчитывается путем суммирования баллов по утверждениям: 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21. Люди с высокими баллами по этой шкале относятся к ошибке, как к постыдному явлению. Они осознают, что избежать ошибок полностью невозможно, но считают, что допущенные ошибки можно и нужно скрывать от окружающих. Сокрытие ошибок от других позволяет человеку снизить уровень негативных переживаний по поводу ошибки. Высокие баллы по этой шкале свидетельствуют о негативном отношении к себе, желании поддерживать позитивный образ даже путем искажения информации о своих реальных способностях и возможностях.

Методики исследования, которые использовались для проверки конструктивной валидности опросника EOMS.

Тест “Мотивация успеха и боязнь неудачи” А. Реана был использован для проверки гипотезы о существовании статистически значимой корреляции между уровнем направленности личности на успех и:

- направленностью на извлечение уроков из ошибок (прямая);
- направленностью на сокрытие ошибок от окружающих (обратная);

а также для проверки предположения об отсутствии взаимосвязи между уровнем направленности личности на успех и направленностью на тревогу по поводу совершения ошибок.

Методика исследования самооотношения С.Р. Пантелеева использовалась как инструмент диагностики особенностей самооотношения респондентов к себе. Авторами опросника *EOMS* было показано, что направленность на извлечение уроков из ошибок позитивно связана со стабильным позитивным отношением к себе. Было установлено, что людям с направленностью на сокрытие ошибок присуща потребность в сохранении и поддержании идеального образа себя, что часто связано с неадекватно высокой самооценкой в сочетании с неготовностью принимать собственные слабости. Также было выяснено, что испытуемые с выраженной направленностью на тревогу по поводу совершения ошибок отличаются низким уровнем самооценки, наличием внутренних конфликтов и нестабильным представлением о собственных позитивных чертах [21]. Соответственно, была сформулирована гипотеза о том, что:

- уровень направленности на извлечение уроков из ошибок должен статистически значимо позитивно коррелировать с уровнем

саморуководства, самооценности, самопринятия, самопривязанности;

— уровень направленности на тревогу по поводу совершения ошибок должен статистически значительно позитивно коррелировать с уровнем внутренней конфликтности и самообвинения, а также отрицательно коррелировать с самопринятием, саморуководством, самооценностью и самоуверенностью;

— уровень направленности на сокрытие ошибок от окружающих должен статистически значительно позитивно коррелировать с уровнем самоуверенности, отраженного самоотношения, а также отрицательно коррелировать с самопринятием.

Опросник уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина использовался для проверки наличия взаимосвязей между шкалами опросника и уровнем интернальности личности. Согласно нашему предположению:

— уровень направленности на извлечение уроков из ошибок позитивно коррелирует с высоким уровнем интернальности, пониманием ответственности за собственные достижения;

— уровень направленности на тревогу по поводу совершения ошибок слабо коррелирует с общим уровнем интернальности, а позитивная взаимосвязь существует с интернальностью в области неудач;

— уровень направленности на сокрытие ошибок от окружающих отрицательно коррелирует с общим уровнем интернальности.

Статистическая обработка результатов. Для обработки результатов исследования, а также стандартизации результатов опросника использовались методы описательной статистики.

Для оценки ретестовой надежности опросника использовались *t*-критерий Стьюдента и коэффициент линейной корреляции Пирсона.

Для проверки согласованности утверждений в рамках шкал опросника были использованы эксплораторный факторный анализ с вращением

Varimax, конфирматорный факторный анализ (с целью проверки структуры опросника) и α Кронбаха (с целью проверки согласованности утверждений опросника), коэффициент линейной корреляции Пирсона (с целью определения значимости корреляций утверждений опросника с общей суммой по шкалам).

Для проверки конструктивной валидности опросника был использован коэффициент линейной корреляции Пирсона.

Все расчеты выполнялись с использованием статистического пакета *SPSS 21*.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Ретестовая надежность опросника. С целью проверки ретестовой надежности опросника было проведено повторное тестирование испытуемых через два месяца после первичного исследования. Ретестовая надежность оценивалась с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона и *t*-критерия Стьюдента (табл. 1).

Были обнаружены статистически значимые взаимосвязи между результатами двух этапов тестирования респондентов по всем шкалам исследования: направленность на извлечение уроков из ошибок ($r = 0.995, p \leq 0.001$), направленность на тревогу по поводу совершения ошибок ($r = 0.996, p \leq 0.001$), направленность на сокрытие ошибок от окружающих ($r = 0.994, p \leq 0.001$). Также подсчет *t*-критерия Стьюдента не позволил обнаружить значимых различий в уровне выраженности шкал опросника на первом и втором этапе тестирования ($p > 0.8$). Полученные результаты указывают на высокий уровень ретестовой надежности адаптированного варианта опросника *EOMS*.

Надежность и структурная согласованность опросника. Показатель внутренней согласованности утверждений опросника рассчитывался с использованием α Кронбаха для каждой из шкал отдельно (табл. 2).

Таблица 1. Результаты оценки ретестовой надежности опросника *EOMS* ($N = 65$)

Шкала опросника <i>EOMS</i>	$\bar{M} \pm SD$		<i>T</i>	Значим. (двустор.)	Коэффициент линейной корреляции Пирсона
	Тестирование 1 этап	Тестирование 2 этап			
Направленность на извлечение уроков из ошибок	29.07±4.33	28.93±4.41	-0.180	0.857	0.995***
Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок	22.12±4.97	22.04±5.12	-0.087	0.931	0.996***
Направленность на сокрытие ошибок от окружающих	20.33±4.63	20.32±4.74	-0.019	0.985	0.994***

Примечание. *** — $p \leq 0.001$.

Таблица 2. Анализ надежности α Кронбаха

Шкала опросника <i>EOMS</i>	α Кронбаха
Направленность на извлечение уроков из ошибок	0.777
Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок	0.791
Направленность на сокрытие ошибок от окружающих	0.749

При минимально требуемом значении α Кронбаха 0.7 этот показатель для шкалы направленности на извлечение уроков из ошибок равен 0.777, направленности на тревогу по поводу совершения ошибок — 0.791, направленности на сокрытие ошибок от окружающих — 0.749. Коэффициенты парных корреляций между оценкой по каждому из утверждений и общей оценкой по шкале представлены в табл. 3.

Все утверждения опросника показали высокую статистическую значимость корреляции с суммой баллов по шкалам, к которым они относятся ($p \leq 0.001$), что свидетельствует о их структурной согласованности.

Для проверки структуры опросника был выполнен факторный анализ с вращением *Varimax*, который позволил выделить три фактора, описывающих 57.78% дисперсии. Остальные факторы были отсеяны согласно критерию каменистой осыпи.

Содержание факторов полностью подтверждает существующую структуру опросника. Так, первый фактор (27.94% дисперсии) оказался монополярным и включил в себя результаты утверждений опросника под номерами от 8 до 14, что отвечает утверждениям, описывающим шкалу направленности на тревогу по поводу совершения ошибок.

Второй фактор (18.86% дисперсии) включил в себя утверждения под номерами от 1 до 7, что соответствует утверждениям шкалы направленности на извлечение уроков из ошибок.

Третий фактор (10.98% дисперсии) включил в себя утверждения от 15 до 21, что соответствует утверждениям шкалы направленности на сокрытие ошибок от окружающих.

Факторы показали отсутствие значимых корреляций между собой (r от 0.017 до 0.049), что указывает на независимость шкал друг от друга и соответствует их концептуальному содержанию.

Конфирматорный факторный анализ также позволил подтвердить трехфакторную структуру опросника ($\chi^2 = 519.44$, $RMSEA = 0.06$, $CFI = 0.94$, $CI = 0.9-0.6$).

Конструктивная валидность опросника. Результаты изучения взаимосвязи шкал опросника с мотивацией успеха представлены в табл. 5.

Как и предполагалось, были обнаружены статистически значимые взаимосвязи между уровнем направленности на извлечение уроков из ошибок и мотивацией достижения успеха (позитивная: $r = 0.479$, $p \leq 0.001$), направленность на сокрытие ошибок от окружающих и мотивацией достижения успеха (негативная: $r = -0.243$, $p \leq 0.001$). Между уровнем направленности на тревогу при совершении ошибок и мотивацией достижения успеха статистически значимых корреляций не было обнаружено. Полученные взаимосвязи указывают на то, что люди, готовые к признанию и принятию своих ошибок, а также к извлечению уроков из них, отличаются высокой мотивацией достижения успеха. И наоборот, те люди, которые стремятся к сокрытию своих ошибок, в большей степени оказываются ориентированными на избегание неудач, так как именно в неудачах кроится наибольшая опасность для их представления о собственной ценности.

Результаты изучения взаимосвязи шкал опросника с показателями методики исследования самооотношения С.Р. Пантелеева представлены в табл. 6.

В полном соответствии с изначальной гипотезой были обнаружены позитивные взаимосвязи между уровнем направленности на извлечение уроков из ошибок и саморукководством ($r = 0.436$, $p \leq 0.001$), самооценностью ($r = 0.350$, $p \leq 0.001$), самопринятием ($r = 0.194$, $p \leq 0.01$), самопривязанностью ($r = 0.265$, $p \leq 0.001$). Дополнительно была обнаружена негативная взаимосвязь шкалы с самообвинением ($r = -0.104$, $p \leq 0.05$). Таким образом, люди с высоким уровнем направленности на извлечение уроков из ошибок характеризуются стабильным позитивным отношением к себе, склонны брать на себя ответственность за свою деятельность и не склонны к самообвинению.

Уровень направленности на тревогу по поводу совершения ошибок позитивно коррелирует с внутренней конфликтностью ($r = 0.460$, $p \leq 0.001$) и самообвинением ($r = 0.383$, $p \leq 0.001$) и отрицательно коррелирует с самоуверенностью ($r = -0.302$, $p \leq 0.001$), саморукководством ($r = -0.174$, $p \leq 0.001$), самооценностью ($r = -0.199$, $p \leq 0.001$) и самопринятием ($r = -0.141$, $p \leq 0.01$), что полностью соответствует изначальной гипотезе. Это свидетельствует о том, что люди с высоким уровнем направленности на тревогу

Таблица 3. Оценка уровня корреляции утверждений опросника с общей суммой баллов по шкалам ($N = 467$)

№	Утверждения оригинального опросника <i>EOMS</i> (Shell L., 2012)	Адаптированный перевод утверждений опросника	r	Шкала
1	I try to learn something from every error I commit.	Я пытаюсь чему-то научиться из каждой ошибки, которую совершаю.	0.739***	Направленность мотивации на извлечение уроков из ошибок
2	When I make an error, I make it my goal to understand completely why it happened.	Когда я совершаю ошибку, я пытаюсь понять, почему это произошло.	0.821***	
3	I deliberately try to find information in my mistakes so I can improve my work.	Я сознательно пытаюсь найти причину своих ошибок, чтобы улучшить свою работу.	0.735***	
4	I believe that most errors can be used to improve my performance on a particular task.	Я считаю, что большинство ошибок могут быть использованы для улучшения моей работы по конкретной задаче.	0.689***	
5	I apply the information that I learn from my mistakes to my future work.	Я применяю информацию, которую я извлекаю из ошибок, в будущей работе.	0.659***	
6	When I make an error, I make sure that I learn something from it.	Когда я делаю ошибку, я удостоверяюсь, что чему-то научился.	0.724***	
7	Every time that I mess something up, I think about what I could learn from the situation.	Каждый раз, когда я что-то путаю, я думаю о том, что я мог бы извлечь из ситуации.	0.652***	
8	I often worry about making mistakes when I am engaged in some task.	Я часто переживаю из-за ошибок, когда занимаюсь чем-то.	0.821***	Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок
9	I believe that errors are definitely things to be worried about.	Я считаю, что ошибки — это то, о чем нужно постоянно беспокоиться.	0.728***	
10	After I mess something up, it is hard to stop thinking about how embarrassing it is to make mistakes.	После того как я что-то испортил, мне трудно справиться с чувством стыда из-за ошибки.	0.868***	
11	I usually feel embarrassed and foolish when I realize I have made an error.	Смущаюсь и чувствую себя глупым, когда осознаю, что допустил ошибку.	0.786***	
12	Mistakes make me think about how much I hate messing things up.	Когда я ошибаюсь, то вспоминаю, что вечно все порчу.	0.747***	
13	Most of the time I feel really frustrated and angry when I make an error.	Когда я совершаю ошибку, то долгое время чувствую себя очень расстроенным и злым.	0.729***	
14	I tend to feel a strong sense of concern about making mistakes no matter what I am working on.	Я склонен испытывать сильное чувство беспокойства по поводу ошибок, независимо от того, над чем я работаю.	0.821***	
15	I do what I can to make sure that no one knows when I make mistakes.	Я делаю все возможное, чтобы никто не знал о моих ошибках.	0.726***	Направленность на сокрытие ошибок от окружающих
16	I believe that errors can do more harm than good to your reputation when others know about them.	Я считаю, что ошибки, о которых знают другие, могут принести больше вреда, чем пользы моей репутации.	0.547***	
17	I usually try to avoid discussions about my mistakes with my peers.	Я обычно стараюсь избегать дискуссий о моих ошибках со сверстниками.	0.806***	
18	I would rather think about my errors by myself than talk about them with others.	Я предпочел бы думать о своих ошибках сам, чем говорить о них с другими.	0.745***	
19	I believe that discussing my mistakes usually isn't worth the time it takes.	Обсуждение моих ошибок — это зря потраченное время.	0.665***	
20	When I make an error, I find ways to cover it so I don't suffer any consequences.	Когда я совершаю ошибку, я нахожу способы ее исправить, чтобы не страдать от каких-либо последствий.	0.542***	
21	Covering the mistakes I make helps me avoid potential consequences.	Соккрытие собственных ошибок помогает мне избежать возможных последствий.	0.668***	

Примечание. *** — $p \leq 0.001$.

Таблица 4. Факторный анализ результатов опросника с вращением *Varimax* ($N = 467$)

Утверждения опросника <i>EOMS</i>	Факторы		
	1 (27.94% дисперсии)	2 (18.86% дисперсии)	3 (10.98% дисперсии)
Утверждение 1		0.736	
Утверждение 2		0.830	
Утверждение 3		0.744	
Утверждение 4		0.662	
Утверждение 5		0.671	
Утверждение 6		0.699	
Утверждение 7		0.616	
Утверждение 8	0.833		
Утверждение 9	0.777		
Утверждение 10	0.789		
Утверждение 11	0.685		
Утверждение 12	0.643		
Утверждение 13	0.729		
Утверждение 14	0.859		
Утверждение 15			0.554
Утверждение 16			0.512
Утверждение 17			0.861
Утверждение 18			0.691
Утверждение 19			0.767
Утверждение 20			0.653
Утверждение 21			0.602

Таблица 5. Оценка корреляции шкал опросника *EOMS* с результатом методики “Мотивация успеха и боязнь неудачи” А.А. Реана ($N = 467$)

Шкала опросника <i>EOMS</i>	Коэффициент корреляции Пирсона
Направленность на извлечение уроков из ошибок	0.479***
Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок	0.006
Направленность на сокрытие ошибок от окружающих	-0.243***

Примечание. *** — $p \leq 0.001$.

Таблица 6. Оценка корреляции шкал опросника *EOMS* с показателями методики исследования самооотношения С.Р. Пантелеева ($N = 467$)

Шкалы методики С.Р. Пантелеева	Направленность на извлечение уроков из ошибок	Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок	Направленность на сокрытие ошибок от окружающих
Закрытость	0.057	-0.038	-0.088
Самоуверенность	0.032	-0.302***	0.150**
Саморуководство	0.436***	-0.174***	-0.081
Отраженное самооотношение	0.041	-0.056	0.233***
Самоценность	0.350***	-0.199***	0.077
Самопринятие	0.194**	-0.141**	-0.183**
Самопривязанность	0.265***	0.006	0.140**
Внутренняя конфликтность	-0.027	0.460***	0.089
Самообвинение	-0.104*	0.383***	0.063

Примечание. * — $p \leq 0.05$, ** — $p \leq 0.01$, *** — $p \leq 0.001$.

по поводу совершения ошибок характеризуются глубокой неуверенностью в себе и конфликтностью представлений о собственной личности.

Уровень направленности на сокрытие ошибок от окружающих позитивно коррелирует с самоуверенностью ($r = 0.150$, $p \leq 0.01$), отраженным

самоотношением ($r = 0.233, p \leq 0.001$), самопривязанностью ($r = 0.140, p \leq 0.01$), негативно коррелирует с самопринятием ($r = -0.183, p \leq 0.01$), что соответствует нашему предположению. Таким образом, люди с выраженной направленностью на сокрытие ошибок от окружающих являются носителями представлений о себе по нарциссическому типу, что выражается в сочетании низкого уровня самопринятия с желанием быть идеальным в глазах других людей.

Результаты изучения взаимосвязи шкал опросника *EOMS* с показателями опросника уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина представлены в табл. 7.

В соответствии с выдвинутыми гипотезами:

— направленность на извлечение уроков из ошибок показала позитивную статистически значимую связь с общим уровнем интернальности ($r = 0.337, p \leq 0.001$), а также с такими ее показателями, как интернальность в области неудач, в области семейных, производственных, межличностных отношений, а также здоровья и болезни;

— направленность на тревогу по поводу совершения ошибок не связана значимо с общим уровнем интернальности, но показала негативную корреляцию с интернальностью в области достижений и производственных отношений, а также позитивную в области неудач;

— направленность на сокрытие ошибок от окружающих отрицательно коррелирует и с общей шкалой интернальности ($r = -0.386, p \leq 0.001$) и со всеми ее показателями.

Полученные взаимосвязи подтверждают выдвинутые гипотезы и высокий уровень конструктивной валидности опросника.

Описательная статистика по результатам опросника позволила выделить уровни выраженности шкал для российской выборки.

Было принято решение считать средним уровнем выраженности значений шкалы самые встречаемые значения ($\bar{M} \pm SD$), при этом низким и высоким уровнем были определены значения, выходящие за границы обозначенного среднего уровня. Таким образом, по шкале направленности на

Таблица 7. Оценка корреляции шкал опросника *EOMS* с показателями опросника уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина ($N = 467$)

Шкалы опросника уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина	Направленность на извлечение уроков из ошибок	Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок	Направленность на сокрытие ошибок от окружающих
Шкала общей интернальности	0.337***	-0.039	-0.386***
Шкала интернальности в области достижений	0.324***	-0.453***	-0.298***
Шкала интернальности в области неудач	0.086	0.352***	-0.208***
Шкала интернальности в семейных отношениях	0.102*	-0.045	-0.218***
Шкала интернальности в области производственных отношений	0.238***	-0.413***	-0.302***
Шкала интернальности в области межличностных отношений	0.278***	-0.029	-0.097*
Шкала интернальности в области здоровья и болезни	0.129**	-0.100*	-0.215***

Примечание. * — $p \leq 0.05$, ** — $p \leq 0.01$, *** — $p \leq 0.001$.

Таблица 8. Описательная статистика по опроснику *EOMS* ($N = 467$)

Показатель	Направленность на извлечение уроков из ошибок	Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок	Направленность на сокрытие ошибок от окружающих
Среднее арифметическое	22.88	20.43	20.52
Медиана	24.00	20.00	19.00
Мода	24.00	19.00	17.00
Стандартное отклонение	4.34	6.19	4.86
Минимум	10.00	8.00	9.00
Максимум	35.00	35.00	35.00
Перцентили			
25	27.00	17.00	17.00
50	30.00	20.00	19.00
75	32.00	25.00	25.00

извлечение уроков из ошибок средний уровень соответствует количеству баллов в диапазоне от 18 до 27 баллов, низкий — от 7 до 17 баллов, высокий — от 28 до 35 баллов. По шкале направленности на тревогу из-за совершения ошибок средний уровень соответствует количеству баллов в диапазоне от 14 до 27 баллов, низкий — от 7 до 13 баллов, высокий — от 28 до 35 баллов. По шкале направленности на сокрытие ошибок от окружающих средний уровень соответствует количеству баллов в диапазоне от 15 до 25 баллов, низкий — от 7 до 14 баллов, высокий — от 26 до 35 баллов.

В американской версии опросника границы среднего уровня по шкале направленности на извлечение уроков из ошибок оказались в пределах 26.10 ± 4.71 , по шкале направленности на тревогу по поводу совершения ошибок — в пределах 19.7 ± 6.6 , по шкале направленности на сокрытие ошибок от окружающих — 16.02 ± 5.98 [21]. Аналогичные результаты для турецкой выборки составили 28.03 ± 4.11 , 20.09 ± 4.96 , 16.84 ± 4.83 [15]. Таким образом, нормы по шкале направленности на извлечение уроков из ошибок в российской выборке оказались ниже, по шкале направленности на тревогу по поводу совершения ошибок фактически идентичными, а по шкале направленности на сокрытие ошибок от окружающих выше, чем в американской и турецкой выборках.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Адаптированная шкала направленности мотивации при совершении ошибки (*EOMS*) продемонстрировала наличие необходимых психометрических характеристик для применения ее на российской выборке для изучения направленности мотивации в ситуации совершения ошибки.

Шкалы и утверждения опросника оказались эквивалентными его оригиналу — американскому опроснику *EOMS*. Они также обладают внутренней согласованностью, а структура теста была подтверждена с помощью факторного анализа и показателя α Кронбаха. На основании показателей описательной статистики по каждой из шкал выделены балльные границы трех уровней: низкого, среднего и высокого.

Конструктивная валидность опросника была подтверждена через обнаружение статистически значимых корреляций между шкалами опросника и мотивацией достижения успеха, самооотношением и интернальностью. Было обнаружено, что направленность на извлечение уроков из ошибок статистически значимо коррелирует с мотивацией

достижения успеха, позитивным самооотношением, интернальностью личности и представляет наиболее конструктивную реакцию на ошибку. Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок негативно коррелирует с показателями положительного самооотношения и позитивно связана с внутренним конфликтом и самообвинением, что усугубляется склонностью к интернальности в области неудач. Направленность на сокрытие ошибок от окружающих связана с мотивацией избегания неудач, самоуверенностью, отраженным самооотношением и обратно связана с общим уровнем интернальности личности.

Таким образом, опросник может широко использоваться не только для оценки реакции на ошибки, но и более широко как предиктор профессиональной или учебной успешности респондента и особенностей его самооотношения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богинская Ю.В., Глузман Я.А. Формирование мотивации достижений у современной молодежи // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 1–4. С. 15–17.
2. Виндекер О.С. Внутриличностные детерминанты мотивации достижения // Изв. Урал. гос. ун-та. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2010. № 1. С. 110–117.
3. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 47–102.
4. Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 38–53.
5. Камнева Е.В., Анненкова Н.В. Взаимосвязь мотивации достижения и стиля поведения в конфликтной ситуации // Психология третьего тысячелетия: сб. материалов II Междунар. научно-практ. конф. / Под общ. ред. Б.Г. Мещерякова. Дубна: Гос. ун-т “Дубна”, 2015. С. 161–164.
6. Мирсаетова А.А. Мотивация достижения успеха личности: психологический аспект // Среднее профессиональное образование. 2010. № 5. С. 56–60.
7. Настольная книга практического психолога / Сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. М.: АСТ: Хранитель; СПб.: Сова, 2008. С. 141–157.
8. Панина И.Н. Развитие мотивации достижения успехов и других, связанных с трудовой деятельностью, качеств личности у сотрудников организации // Вестн. Московского ун-та МВД России. 2017. № 5. С. 257–259.

9. Психологические тесты для профессионалов / Авт.-сост. Н.Ф. Гребень. Минск: Совр. шк., 2007.
10. Реан А.А. Психология личности. СПб.: Питер, 2013.
11. Реан А.А. Практическая психодиагностика личности. СПб.: Питер, 2001.
12. Сорокина О.А. Развитие мотивации достижения у студентов через профессиональные задачи // Вестн. УГУЭС. Наука, образование, экономика. Сер. Экономика. 2015. № 1 (11). С. 193–196.
13. Argyris C. On organizational learning. Oxford: Blackwell Publishers, 1992.
14. Catino M., Pariotta G. Learning from errors: Cognition, emotions and safety culture in the Italian Air Force // Organizational Studies. 2013. V. 34 (4). P. 437–467.
15. Çikrikci Ö., Topkaya Y., Yilar B., Zorluoğlu S.L. Structural validity of Turkish version of the Error Oriented Motivation Scale (EOMS) for university students // The On-line Journ. of Counseling and Education. 2014. V. 3 (4). P. 1–16.
16. DeShon R.P., Gillespie J.Z. A Motivated action theory account of goal orientation // Journal of Applied Psychology. 2005. V. 90 (6). P. 1096–1127.
17. Elliot A.J., McGregor H. A 2X2 achievement goal framework // Journal of Personality and Social Psychology. 2001. V. 80. P. 501–519.
18. Frese M. Error management in training: Conceptual and empirical results // Organizational Learning and Technological Change. Series F. Computer and Systems Sciences / Eds. C. Zuccheromaglio, S. Bagnara, S.U. Stucky. Berlin, Heidelberg: Springer, 1995. V. 141. P. 112–124.
19. Kaplan A., Maehr M.L. The contributions and prospects of goal orientation theory // Educational Psychology Review. 2007. V. 19. P. 141–184.
20. Keith N., Frese M. Effectiveness of error management training: A meta-analysis // Journal of Applied Psychology. 2008. V. 93. P. 59–69.
21. Kraig L. Schell. The error-oriented motivation scale: An examination of structural and convergent validity [Electronic resource] // Personality and Individual Differences. 2012. V. 52. P. 352–356. URL: https://www.angelo.edu/faculty/kschell/downloads/Schell_EOMS2012.pdf (last access: 14.05.2019).
22. Rybowski V., Garst H., Frese M., Batinic B. Error Oriented Questionnaire (EOQ): Reliability, validity, and different language equivalence // Journal of Organizational Behavior. 1999. V. 20. P. 527–547.
23. Seyle D.C., Swann W.B., Jr. Being oneself in the workplace: Self-verification and identity in organizational contexts // LEA's organization and management series. Identity and the modern organization / Eds. C.A. Bartel, S. Blader, A. Wrzesniewski. Mahwah, N.J. US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2007. P. 201–222.
24. Van Dyck C. Mastering the dual challenges of errors: Risk and uncertainty as contingencies for control and learning // Tijdschrift voor toegepaste Arbeidwetenschap. 2009. V. 2. P. 36–45.

APPROBATION OF THE ERROR-ORIENTED MOTIVATION SCALE BY K.L. SCHELL (EOMS)

N. V. Pidbutska*, A. Ye. Knysh**

*National technical university "Kharkiv polytechnic institute";
61002, Kharkiv, Kyrpychova str., 2, Ukraine.*

**ScD (Psychology), Professor of Department of Pedagogy
and Psychology of Social Systems Management.
E-mail: podbutskaya_nina@ukr.net*

***PhD (Psychology), Associate Professor of Department of Pedagogy
and Psychology of Social Systems Management.
E-mail: n_knysh@ukr.net*

Received 20.06.2019

Abstract. The article presents the results of approbation of The Error-Oriented Motivation Scale on the Russian sample ($N = 467$) (EOMS: The Error-Oriented Motivation Scale). The questionnaire allows to assess the level of respondent's motivation in situations of mistake on one of three directions. The orientation of motivation to learn from mistakes reflects a person's willingness to recognize mistakes, find and eliminate the causes of their occurrence, and is also an indirect indicator of positive self-attitude (Cronbach's $\alpha = 0.777$). The orientation of motivation to feel anxiety about making mistakes indicates a person's obsession with avoiding

mistakes, this manifests itself in repeated and intrusive double-checking of work results, which negatively affects the speed of its implementation, and also reduces the creative potential of activities (Cronbach's $\alpha = 0.791$). The orientation of motivation to conceal mistakes reflects a person's need to maintain an image of infallibility in the eyes of others, which leads to a lack of reflection on the sources and causes of mistakes, and also does not contribute to personal and professional growth (Cronbach's $\alpha = 0.749$). A confirmatory factor analysis confirmed the three-factor structure of the questionnaire ($\chi^2 = 519.44$, RMSEA = 0.06, CFI = 0.94, CI = 0.9–0.6). As a result of testing, it was shown that the Russian-language version of the questionnaire is a valid psychometric tool with a high retest reliability, which can be used not only to assess the response to errors, but also more widely as a predictor of the respondent's professional or educational success.

Keywords: reaction to a mistake, achievement motivation, self-attitude, internality.

REFERENCES

1. *Boginskaja Ju.V., Gluzman Ja.A.* Formirovanie motivacii dostizhenij u sovremennoj molodezhi. Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. 2016. № 1–4. P. 15–17. (in Russian)
2. *Vindeker O.S.* Vnutrichnostnye determinanty motivacii dostizhenija. Izvestia Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 1, Problemy obrazovaniia, nauki i kultury. 2010. № 1. P. 110–117. (in Russian)
3. *Gordeeva T.O.* Motivatsiia dostizheniia: teorii, issledovaniia, problemy. Sovremennaiia psikhologiiia motivatsii. Ed. D.A. Leontev. Moscow: Smysl, 2002. P. 47–102. (in Russian)
4. *Gordeeva T.O.* Motivatsiia: novye podkhody, diagnostika, prakticheskie rekomendatsii. Sibirskii psikhologicheskii zhurnal. 2016. № 62. P. 38–53. (in Russian)
5. *Kamneva E.V., Annenkova N.V.* Vzaimosviaz motivatsii dostizheniia i stilia povedeniia v konfliktnoi situatsii. Psikhologiiia tretogo tysiacheletia: sbornik materialov II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Ed. B.G. Meshcheriakov. Dubna: Gosudarstvennyi universitet "Dubna", 2015. P. 161–164. (in Russian)
6. *Mirsaetova A.A.* Motivatsiia dostizheniia uspekha lichnosti: psikhologicheskii aspekt. Srednee professionalnoe obrazovanie. 2010. № 5. P. 56–60. (in Russian)
7. *Nastolnaia kniga prakticheskogo psikhologa.* Sost. S.T. Posokhova, S.L. Soloveva. Moscow: AST: Khramitel; St. Petersburg: Sova, 2008. P. 141–157. (in Russian)
8. *Panina I.N.* Razvitie motivatsii dostizheniia uspekhov i drugikh, svyazannykh s trudovoi deiatelnosti, kachestv lichnosti u sotrudnikov organizatsii. Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii. 2017. № 5. P. 257–259. (in Russian)
9. *Psikhologicheskie testy dlia professionalov.* Avt.-sost. N.F. Greben. Minsk: Sovremennaiia shkola, 2007. (in Russian)
10. *Rean A.A.* Psikhologiiia lichnosti. St. Petersburg: Piter, 2013. (in Russian)
11. *Rean A.A.* Prakticheskaiia psikhodiagnostika lichnosti. St. Petersburg: Piter, 2001. (in Russian)
12. *Sorokina O.A.* Razvitie motivatsii dostizheniia u studentov cherez professionalnye zadachi. Vestnik Ufimskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i servisa. Nauka, obrazovanie, ekonomika. Seriia: Ekonomika. 2015. № 1 (11). P. 193–196. (In Russian).
13. *Argyris C.* On organizational learning. Oxford: Blackwell Publishers, 1992.
14. *Catino M., Pariotta G.* Learning from errors: Cognition, emotions and safety culture in the Italian Air Force. Organizational Studies. 2013. V. 34 (4). P. 437–467.
15. *Çikrikci Ö., Topkaya Y., Yılar B., Zorluoğlu S.L.* Structural Validity of Turkish Version of the Error Oriented Motivation Scale (EOMS) for University Students. The Online Journal of Counseling and Education. 2014. V. 3 (4). P. 1–16.
16. *DeShon R.P., Gillespie J.Z.* A Motivated Action Theory Account of Goal Orientation. Journal of Applied Psychology. 2005. V. 90 (6). P. 1096–1127.
17. *Elliot A.J., McGregor H.* A 2X2 achievement goal framework. Journal of Personality and Social Psychology. 2001. V. 80. P. 501–519.
18. *Frese M.* Error management in training: Conceptual and empirical results. Organizational Learning and Technological Change. Series F: Computer and Systems Sciences. Eds. C. Zuccheromaglio, S. Bagnara, S.U. Stucky. Berlin, Heidelberg: Springer, 1995. V. 141. P. 112–124.
19. *Kaplan A., Maehr M.L.* The Contributions and Prospects of Goal Orientation Theory. Educational Psychology Review. 2007. V. 19. P. 141–184.
20. *Keith N., Frese M.* Effectiveness of error management training: A meta-analysis. Journal of Applied Psychology. 2008. V. 93. P. 59–69.
21. *Kraig L. Schell* The Error-Oriented Motivation Scale: An examination of structural and convergent validity [Electronic resource]. Personality and Individual Differences. 2012. V. 52. P. 352–356. URL: https://www.angelo.edu/faculty/kschell/downloads/Schell_EOMS2012.pdf (last access: 14.05.2019).
22. *Rybowiak V., Garst H., Frese M., Batinic B.* Error Oriented Questionnaire (EOQ): Reliability, validity, and different language equivalence. Journal of Organizational Behavior. 1999. V. 20. P. 527–547.
23. *Seyle D.C., Swann W.B., Jr.* Being oneself in the workplace: Self-verification and identity in organizational contexts. LEA's organization and management series.

Identity and the modern organization. Eds. C.A. Bartel, S. Blader, A. Wrzesniewski. Mahwah, New Jersey, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2007. P. 201–222.

24. Van Dyck C. Mastering the dual challenges of errors: risk and uncertainty as contingencies for control and learning. Tijdschrift voor toegepaste Arbowedenschap. 2009. V. 2. P. 36–45.

ПРИЛОЖЕНИЕ ТЕКСТ ШКАЛЫ НАПРАВЛЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРИ СОВЕРШЕНИИ ОШИБКИ (EOMS)

Инструкция. Оцените свое согласие с утверждениями от 1 (совершенно не согласен) до 5 (совершенно согласен).

№	Утверждение	Степень согласия				
		1	2	3	4	5
1	Я пытаюсь чему-то научиться из каждой ошибки, которую совершаю.					
2	Когда я совершаю ошибку, я пытаюсь понять, почему это произошло.					
3	Я сознательно пытаюсь найти причину своих ошибок, чтобы улучшить свою работу.					
4	Я считаю, что большинство ошибок могут быть использованы для улучшения моей работы по конкретной задаче.					
5	Я применяю информацию, которую я извлекаю из ошибок, в будущей работе.					
6	Когда я делаю ошибку, я удостоверяюсь, что чему-то научился.					
7	Каждый раз, когда я что-то путаю, я думаю о том, что я мог бы извлечь из ситуации.					
8	Я часто переживаю из-за ошибок, когда занимаюсь чем-то.					
9	Я считаю, что ошибки — это то, о чем нужно постоянно беспокоиться.					
10	После того, как я что-то испортил, мне трудно справиться с чувством стыда из-за ошибки.					
11	Смушаюсь и чувствую себя глупым, когда осознаю, что допустил ошибку.					
12	Когда я ошибаюсь, то вспоминаю, что вечно все порчу.					
13	Когда я совершаю ошибку, то долгое время чувствую себя очень расстроенным и злым.					
14	Я склонен испытывать сильное чувство беспокойства по поводу ошибок, независимо от того, над чем я работаю.					
15	Я делаю все возможное, чтобы никто не знал о моих ошибках.					
16	Я считаю, что ошибки, о которых знают другие, могут принести больше вреда, чем пользы моей репутации.					
17	Я обычно стараюсь избегать дискуссий о моих ошибках со сверстниками.					
18	Я предпочел бы думать о своих ошибках сам, чем говорить о них с другими.					
19	Обсуждение моих ошибок — это зря потраченное время.					
20	Когда я совершаю ошибку, я нахожу способы ее исправить, чтобы не страдать от каких-либо последствий.					
21	Скрытие собственных ошибок помогает мне избежать возможных последствий.					

Ключ

Направленность на извлечение уроков из ошибок: утверждения 1–7.

Направленность на тревогу по поводу совершения ошибок: утверждения 8–14.

Направленность на сокрытие ошибок от окружающих: утверждения 15–21.

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА УШАКОВА



В феврале 2020 г. российская психологическая общественность отмечала юбилей выдающегося российского психолога Татьяны Николаевны Ушаковой, ведущего российского специалиста по психологии речи и языка, главного научного сотрудника Института психологии РАН, доктора психологических наук, профессора, действительного члена Российской академии образования.

Татьяна Николаевна родилась в Москве, высшее образование получила на отделении психологии философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. Круг ее преподавателей был блестящим (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия), а многие однокурсники — “группа будущих докторов” — впоследствии стали известными психологами (В.В. Давыдов, Н.Н. Данилова, Ю.Б. Гиппенрейтер, В.П. Зинченко, А.М. Матюшкин, Н.Н. Подьяков, Л.И. Тигранова, М.С. Шехтер). По окончании университета в 1953 г. Т.Н. Ушакова поступила в аспирантуру Института общей и педагогической психологии АПН СССР (ныне — Психологический институт РАО), в котором она выбрала направление своей научной работы — психологию речи и языка. Именно здесь произошла встреча с Евгением Ивановичем Бойко, ее бесменным научным руководителем, крупным теоретиком и талантливым экспериментатором, психофизиологом, пионером когнитивных исследований в нашей стране. В 1958 г. Т.Н. Ушакова успешно защитила кандидатскую, а в 1971 г. — докторскую диссертацию, материалы которой впоследствии

легли в основу ее монографии “Функциональные структуры второй сигнальной системы. Психофизиологические механизмы речи” (1979). Получив степень доктора психологических наук, Татьяна Николаевна стала заведующей лабораторией высшей нейродинамики, переданной ей Е.И. Бойко.

В 1975 г. Т.Н. Ушакова была приглашена в Институт высшей нервной деятельности и нейрофизиологии РАН для создания лаборатории высшей нервной деятельности человека. В течение пяти лет под ее руководством лаборатория активно развивала психофизиологическое направление исследования внутриречевых механизмов, для изучения которых был разработан метод вербального тестирования, позволивший получить ряд ценных фактов. Совместно с коллегами она провела первое в мире исследование, методология которого позднее на Западе была названа мозговым картированием.

В 1980 г. в недавно организованном Б.Ф. Ломовым Институте психологии РАН Т.Н. Ушакова создает лабораторию психологии речи и психолингвистики, основу которой составили ее ученики. По признанию самой Татьяны Николаевны, почти два десятилетия руководства коллективом стали наиболее продуктивным периодом ее научной биографии. Исследования, проводимые в лаборатории, охватывали широкий круг научных проблем, включающих изучение внутренней речи и ее психофизиологических механизмов, семантики речи, речевого онтогенеза и интенциональной организации речи, а также интент-анализ. Под

руководством Т.Н. Ушаковой было защищено 16 кандидатских и 1 докторская диссертация.

Начиная с 1980-х гг. результаты исследований коллектива лаборатории регулярно публикуются в сборниках научных трудов под редакцией Т.Н. Ушаковой: “Психологические и психофизиологические исследования речи” (1985); “Когнитивная психология (материалы советско-финского симпозиума)” (редакция совместно с Б.Ф. Ломовым и В.А. Барабанщиковым, 1987); “Теоретические и прикладные исследования психологии речи” (1988); “Современные модели психологии речи и психолингвистики” (1990).

Онтогенез речи и система речепорождения в целом, включая семантический аспект, являются двумя центральными темами научного творчества Т.Н. Ушаковой. Обращаясь к психофизиологическим механизмам внутренней речи, она развивает концепцию вербальной сети, которая выступила одним из оснований для исследований языкового сознания в психолингвистике. Большое внимание Т.Н. Ушакова уделяла сотрудничеству с представителями психолингвистической науки, что отражалось в регулярных междисциплинарных семинарах и сборниках научных статей серии “Языковое сознание”. Совместно с Н.В. Уфимцевой Татьяной Николаевной были изданы сборники “Детская речь: психолингвистические исследования” (2001); “Язык, сознание, культура” (2005); “Психолингвистика 21 века: от антропоцентризма к антропофилии” (2007).

Т.Н. Ушакова активно изучала речевой онтогенез, детское словотворчество, что привело ее к идее о продуктивном и творческом начале в речевой деятельности человека. Разработанная ею концепция вербальной сети была широко признана, однако ее автор не была удовлетворена ее объяснительными возможностями и обратилась к изучению проявлений интенциональности и формированию мотива выражения субъектом своего внутреннего состояния. Одним из основных научных направлений лаборатории психологии речи и психолингвистики ИП РАН становится тема интен-анализа. Под руководством Т.Н. Ушаковой были разработаны основы интен-анализа, направленного на выявление интенций говорящих в разнообразных реальных жизненных ситуациях — от политических дебатов до психотерапевтических бесед. Основы интен-анализа были описаны в книгах “Речь человека в общении” (в соавторстве с И.А. Зачесовой, Н.Д. Павловой, 1989), “Ведение политических дискуссий. Психологический анализ конфликтных выступлений” (1995), “Слово в действии” (2000),

редактором и соавтором которых выступила Т.Н. Ушакова.

Татьяну Николаевну отличает способность поддерживать научные контакты с зарубежными коллегами на самом высоком профессиональном уровне. Длительное и плодотворное сотрудничество сложилось со многими европейскими странами (Б. Шефер, Д. Ковач, Т. Слама-Казаку, Д. Магнусон, Ж. Пажес) и США (Дж. Канджеми, К. Ковальский, Э. Бейтс). Вместе с Б.Ф. Ломовым Т.Н. Ушакова представляла отечественную науку в США и странах Европы, некоторое время работала как приглашенный профессор в Германии. Этот ценный опыт, просветительская инициатива, безусловный международный авторитет Т.Н. Ушаковой сделали возможным создание ею журнала “Иностранная психология” в сложное для российской науки время 1990-х гг. Уникальное по замыслу издание представляло отечественному читателю переводы наиболее значимых зарубежных работ, что в условиях ограниченного доступа к иностранной периодике было очень ценным. В 1997 г. под совместной редакцией Т.Н. Ушаковой, К. Ковальского и Дж. Канджеми (США) была издана обзорная работа по материалам американских исследований “Психология современного лидерства. Американские исследования”, переизданная в 2007 г. С 2004 г. более семи лет Т.Н. Ушакова являлась главным редактором журнала Высшей школы экономики “Психология”, одного из ведущих периодических научных изданий в нашей стране.

Т.Н. Ушакова участвовала в создании ряда учебных пособий по психологии речи и психолингвистике, включая главы в учебниках по психологии под редакцией В.Н. Дружинина, выдержавших много переизданий начиная с 1999 г. Т.Н. Ушакова выступила редактором и автором большинства глав в оригинальном и фундаментальном учебнике для вузов “Психолингвистика” (2006), который высоко ценится в российской высшей школе.

Татьяну Николаевну высоко ценит и помнит заслуги своих коллег и учителей. В 1996 г. она выступила редактором книги “В.Д. Небылицын — жизнь и научное творчество” (совместно с А.В. Брушлинским), а в 1999 г. участвовала в издании собрания трудов В.Д. Небылицына “Проблемы психологии индивидуальности”. Она отредактировала и способствовала изданию книги трудов Е.И. Бойко “Механизмы умственной деятельности” (2002). Совместно с Н.И. Чуприковой были изданы книга “Психология высших когнитивных процессов” (2004) и брошюра “Психология высших когнитивных процессов — школа Е.И. Бойко” (2004). В 2003–2005 гг. при поддержке гранта Президента РФ Т.Н. Ушакова

осуществляет институциональное оформление научной школы Е.И. Бойко, включающей четыре поколения исследователей психологии высших когнитивных процессов.

В настоящее время Т.Н. Ушакова продолжает вести научно-исследовательскую работу в лаборатории психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН. Она активно публикуется в ведущих периодических изданиях, представляя оригинальные исследования вербальной семантики и ее истоков в раннем онтогенезе. Проблемам раннего речевого онтогенеза посвящены книга Т.Н. Ушаковой «Речь: ее истоки и принципы развития» (2004, 2012), а также коллективная монография «Речь ребенка: проблемы и решения» (2008). Фундаментальная монография 2011 г. «Рождение слова. Проблемы психологии речи и психолингвистики» уникальна тем, что в ней Татьяной

Николаевной заново глубоко осмысливается и объединяется созданное на предыдущих этапах творческого пути. В 2019 г. выходит монография «Природа осмысленности слова», в которой Татьяна Николаевна представляет результаты многолетнего эмпирического исследования, посвященного проблеме формирования осмысленности действий и слов младенца с опорой на врожденные способности: чувствительность, активность и способность к научению. В общей сложности Т.Н. Ушаковой издано 12 монографий, 7 сборников научных трудов, более 200 статей.

Коллектив Института психологии РАН, редакция «Психологического журнала», друзья и ученики от всей души поздравляют Татьяну Николаевну Ушакову — давнего автора журнала, члена Редакционного совета — с юбилеем и желают доброго здоровья и больших творческих успехов!

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

ВАЛЕРИЯ СЕРГЕЕВНА МУХИНА



22 января 2020 г. психологическая общественность отмечает юбилей Валерии Сергеевны Мухиной — ведущего отечественного психолога с мировым именем, академика РАО, доктора психологических наук, профессора, заслуженного деятеля науки РФ (1992), заслуженного работника высшей школы (2007), основателя, учредителя и главного редактора журнала “Развитие личности” (основан в 1997 г.), члена Союза писателей России, почетного профессора МПГУ.

В.С. Мухина — автор уникальной концепции развития и бытия личности, которая представлена в ее научной монографии “Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты)”, выдержавшей шесть изданий с 2007 по 2019 г. общим тиражом 18 тыс. экземпляров.

Авторский учебник В.С. Мухиной “Возрастная психология. Феноменология развития” выдержал 17 изданий общим тиражом 200 тыс. экземпляров (1-е изд. — М.: Изд. центр “Академия”, 1997; 17-е изд. — М.: Изд. центр “Академия”, 2019). Сегодня по этому учебнику учатся студенты психологических и психолого-педагогический специальностей по всей России.

В.С. Мухина — основатель научной школы “Феноменология развития и бытия личности”, одобренной на расширенном заседании Президиума РАО в 2009 г. Ее теоретические и практические разработки нашли отражение во многих социально значимых проектах, таких как:

работа над дневником о развитии ее сыновей-близнецов — уникального по продолжительности непрерывного научного наблюдения за психическим и личностным развитием двух мальчиков — от рождения до семи лет 1961–1969 (опубликовано: “Близнецы”, 1969, 1997; “Таинство детства” 1997, 2000, 2005);

разработка и проведение психологических экспериментов (“психологический портрет по фотографии”, “пирамидки” и “соленая каша”) в научно-популярном фильме “Я и другие” (1971, реж. Ф. Соболев), раскрывающих проблему конформизма, не теряющую свою актуальность и сегодня;

руководство подготовкой практических психологов для регионов, пострадавших от аварии на Чернобыльской АЭС (два двухгодичных потока: с 1987 и с 1988);

работа по оказанию психологической помощи в экстремальных ситуациях (с учетом психологии иной ментальности) — последствия Спитакского землетрясения (1988–1989), теракта в Буденновске (1995), трагедии Беслана (2004–2005);

работа в рамках федеральной целевой программы “Дети России” по реализации подпрограмм: “Дети-сироты”; “Одаренные дети”; “Дети-инвалиды”. В.С. Мухина — автор теоретических подходов, диагностических методов и приемов коррекционного сопровождения детей (1992–1995);

работа с подростками в рамках программы РАО “Будущие лидеры России” (1992–1999);

работа с молодежью как электоратом в рамках Федеральной целевой программы повышения правовой культуры избирателей и организаторов выборов в РФ (1996–1998);

работа с проблемами этнического самосознания в контексте межэтнических отношений: многочисленные этнопсихологические экспедиции по России и зарубежным странам (с 1985 г. по наше время);

разработка и патентование совместно с командиром спецподразделения “Альфа” Краснодарского края полковником А.В. Волосниковым А-теста ВИ.ЗИ.ЭС. — уникального прибора, направленного, во-первых, на выявление значимых профессиональных качеств специалистов, работающих в экстремальных условиях (1998), во-вторых, на диагностику особенностей протекания процессов высших психических функций на этапах онтогенеза;

разработка и реализация программы “Реабилитация матери и ребенка в условиях лишения свободы” совместно с отделом психологической службы Главного управления исполнения наказаний Министерства юстиции РФ (2000–2001);

работа по оказанию психологической помощи пожизненно осужденным в содружестве с психологической службой УФСИН России (с 2000 по наше время);

работа по психологическому сопровождению подростков, лишенных родительского попечительства (с 1992 г. по наше время);

видеолекции “Человек на пересечении созданных им реалий” в рамках проекта “*ACADEMIA*” на телеканале “Россия. Культура” (2012–2014) и др.

Значимость теоретических положений и практических разработок В.С. Мухиной подтверждена многочисленными государственными и общественными наградами: Лауреат премии Президента РФ в области образования (1998); Золотая медаль Российской академии образования “За достижения в науке” (2007); Золотая медаль Федеральной службы исполнения наказаний “За вклад в развитие уголовно-исполнительной системы России” (2015); Звание “Почетный профессор МПГУ” (2015); Медаль Российской академии образования им. Л.С. Выготского (2016); Благодарность Президента Российской Федерации В.В. Путина “За заслуги в развитии науки и многолетнюю добросовестную работу” (2018); Диплом — почетный знак “Золотая психея” за заслуги в развитии психологической науки и образования от психологического сообщества России (2018); Орден святого благоверного царевича Димитрия (2019).

Несомненное достоинство полученных академиком РАО В.С. Мухиной результатов состоит в их практической значимости для решения важнейших академических и социальных задач, в первую очередь направленных на развитие психологической науки, системы отечественного образования, на развитие чувства личности и ответственности в пространстве социальных отношений людей.

Ученики, коллеги и сотрудники кафедры психологии развития личности факультета педагогики и психологии МПГУ, редколлегия и редакция “Психологического журнала” от всей души поздравляют Валерию Сергеевну со славным юбилеем, желают крепкого здоровья, творческого долголетия и дальнейших успехов в научной деятельности на благо психологической науки.

НАШИ ЮБИЛЯРЫ

ВИКТОРУ ИВАНОВИЧУ ПАНОВУ — 75 ЛЕТ



13 марта 2020 г. отмечает юбилей профессор Виктор Иванович Панов — авторитетный член российского психологического сообщества, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО.

Вся научная жизнь Виктора Ивановича связана с Психологическим институтом Российской академии образования, где он служит более чем полвека, пройдя путь от лаборанта до заместителя директора по научной работе в 1993–2002 гг. Организованная в середине 1990-х и поныне возглавляемая В.И. Пановым лаборатория экопсихологии развития была в ряду первых российских научных коллективов, занявшихся разработкой актуальных проблем психологического взаимодействия человека и окружающей среды и достигла на этом пути значительных успехов. В 1995 г. состоялась первая всероссийская конференция по экологической психологии, а в марте 2020 г. коллеги со всей России и из зарубежья собрались уже на девятый эконпсихологический форум.

Эконпсихология развития стала основным научным интересом В.И. Панова в результате “переплавки” в его научном арсенале таких областей психологической науки, как общая психология, методология психологии, психология одаренности и психодидактика, — всем этим он занимается и сейчас, достигнув значительных научных успехов.

Становление В.И. Панова как ученого проходило под руководством Д.А. Ошанина и А.И. Миракяна в НИИ ОиПП АПН СССР. Главным уроком

своих учителей Виктор Иванович считает особую научную оптику, когда в устоявшемся и общепринятом представлении о психике выделяются методологические моменты, открывающие новые ракурсы понимания психической реальности и выводящие ее познание на глубинный уровень порождающей психику процессуальности. Именно такой анализ традиционного исследовательского подхода В.И. Панов представил в своей докторской диссертации “Непосредственно-чувственный уровень восприятия движения и стабильности объектов” 1996 г.

Трансцендентальная психология восприятия А.И. Миракяна является для Виктора Ивановича основным методологическим ресурсом, который позволил ему выстроить здание эконпсихологии развития — авторского направления в экологической психологии: эконпсихологического подхода к развитию психики (психических процессов, психических состояний и сознания) в природно- и социально-средовых условиях разного вида (экологически неблагоприятных, семейных, образовательных, информационных, профессиональных и т.д.).

Более двух десятилетий разработки эконпсихологии развития, накопленный огромный теоретический и эмпирический материал дают основания ее лидеру позиционировать свой подход не только в качестве составляющей экологической психологии, но и как особую исследовательскую парадигму в отношении познания психологических взаимоотношений человека и окружающей среды. Развитию

этой идеи посвящены труды юбиляра, начиная с монографии 2004 г. “Экологическая психология: опыт построения методологии” вплоть до фундаментальной “Экопсихология: парадигмальный поиск”, вышедшей в 2014 г. Не только экопсихологические работы, но и все тематически разнообразные исследовательские замыслы В.И. Панова, от психодидактики и психологии одаренности до психологии восприятия, объединены общим концептуальным замыслом — парадигмальным поиском и анализом способов полагания психики в качестве объекта исследования в рамках гносеологической, онтологической и трансцендентальной парадигм. Главным экопсихологическим достижением юбиляра является разработка представления об экопсихологических типах взаимодействия между компонентами отношения “человек — окружающая среда (природная, социальная)”, инвариантных к разным видам средового окружения. Эти представления послужили методологической основой для разработки экопсихологических предпосылок межвидовой психологии (еще один “научный конёк” В.И. Панова) и выдвижения гипотезы о ноосфере как психической реальности.

Профессор Панов подготовил восемь кандидатов и четверых докторов наук, преподает в вузах,

активно занимается научно-организационной деятельностью, являясь членом ряда экспертных и диссертационных советов, организатором и руководителем секции “Экологическая психология” Российского психологического общества, руководителем диссертационного совета ПИ РАО, имеет множество государственных и ведомственных наград.

Виктор Иванович — активный театрал, а о его спортивных успехах в Психологическом институте ходят легенды! Он мудрый учитель и добрый знакомый для нескольких поколений психологов. Он мудрый учитель и добрый знакомый для нескольких поколений психологов. Он неизменно принципиален в своем высоком профессионализме. Он всегда поддержит словом и делом, всегда поможет разобраться в сонме исследовательских целей, гипотез, переменных и интерпретаций и найти самый оптимальный путь решения научной задачи.

Всё российское психологическое сообщество, редколлегия и редакция “Психологического журнала” поздравляют Виктора Ивановича Панова с 75-летием и желают творческого долголетия, новых научных свершений, радующих Учителя учеников и вдохновляющих личностных открытий!

ГАУГН-ПРЕСС

«ГАУГН-Пресс» осуществляет свою деятельность на базе Государственного академического университета гуманитарных наук (ГАУГН) и научно-исследовательских институтов Российской академии наук социо-гуманитарного профиля в рамках их сетевого взаимодействия.



Ключевые направления:

- формирование учебно-методических комплексов
- внедрение новых стандартов научной периодики и коммуникации



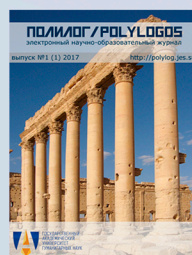
Деятельность «ГАУГН-Пресс» включает:

- принцип сетевой организации взаимодействия ведущих научно-методических, исследовательских центров, интеграции науки и образования
- модульный характер актуализации гуманитарного знания

НАУЧНО-УЧЕБНАЯ ЛИТЕРАТУРА



СЕТЕВАЯ ПЕРИОДИКА



По вопросам приобретения научной и учебной литературы, печатных изданий журналов Российской академии наук, а также оформления подписки на сетевую периодику обращаться по адресу **press@gaugn.ru**



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
АКАДЕМИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

НА БАЗЕ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК с 1994 года



Преподаватели – ведущие российские ученые

- более 30% – доктора наук
- более 45% – кандидаты наук



Стажировки в:

- ведущих научно-исследовательских организациях
- органах государственной власти
- крупнейших общественных организациях
- бизнес-структурах



Интеграция науки и образования



Бюджетные места



Насыщенная студенческая жизнь



Отсрочка от армии

БАКАЛАВРИАТ

МАГИСТРАТУРА

АСПИРАНТУРА

НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ:

• История

• Философия

• Политология

• Социология

• Международные отношения

• Зарубежное регионоведение

• Востоковедение и африканистика

• Психология

• Культурология

• Археология

• Менеджмент

• Юриспруденция

• Экономика

КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ



Горячая линия: +7 (499) 238-04-12



facebook.com/gaugn



instagram.com/gaugn_/_



gaugn.ru



E-mail: info@gaugn.ru



vk.com/gaugn



ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ ГАУГН

НА БАЗЕ ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ РАН



БАКАЛАВРИАТ

Психология



МАГИСТРАТУРА

Психология личности
Психологическое
консультирование



АСПИРАНТУРА

Психология

Образовательные программы факультета психологии ГАУГН разработаны сотрудниками Института психологии РАН, которые составляют основу преподавательского состава факультета. Учебные курсы читаются ведущими учеными с большим опытом, а также специалистами из различных областей психологической практики.

В процесс обучения включены как медицинские предметы, так и курсы по психологии в различных сферах деятельности.

Помимо аудиторных занятий и выполнения самостоятельных работ студенты факультета психологии проходят спецкурсы специализации в активной форме: тренинги, мастерские, «разборы полетов» и супервизии.

Начиная со второго курса, студенты получают возможность заниматься научной деятельностью в любой лаборатории Института психологии РАН.

В процессе обучения будущие выпускники получают возможность принимать участие в многочисленных научных форумах и конференциях, организуемых Институтом психологии РАН, что позволяет с первых дней погрузиться в научную среду Университета.

5 ПРИЧИН ПОСТУПИТЬ В ГАУГН



ВЫДАЮЩИЕСЯ ПРЕПОДАВАТЕЛИ

Ученые из научно-исследовательских институтов РАН, включая академиков, член-корреспондентов, докторов и кандидатов наук.



ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД

Мы не набираем на курс более 35 человек. Преподаватель общается с каждым индивидуально, помогает в выборе вектора профессионального развития.



МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО

Некоторые лекции читают приглашенные специалисты из других стран. Большое внимание уделяется языковой подготовке.



УДОБСТВО

Факультеты находятся в Москве в непосредственной близости от метро. Обучение в магистратуре и аспирантуре в основном проходит в вечернее время. Подать документы можно онлайн.



СТУДЕНЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ

Студенты ГАУГН могут участвовать во многочисленных студенческих клубах («Что? Где? Когда?», Клуб политического анализа, Китайский разговорный клуб и др.).