

Том 19. № 3  
2022

# ПСИХОЛОГИЯ

## Журнал Высшей школы экономики

ISSN 1813-8918; e-ISSN: 2541-9226

### Учредитель

Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»

### Главный редактор

*В.А. Петровский* (НИУ ВШЭ)

### Редакционная коллегия

*Дж. Берри* (Университет Куинс, Канада)  
*Г.М. Бреслав* (Балтийская международная академия, Латвия)

*Я. Вальшнер* (Ольборгский университет, Дания)  
*Е.Л. Григоренко* (МГУ им. М.В. Ломоносова и Центр ребенка Йельского университета, США)  
*В.А. Ключарев* (НИУ ВШЭ)

*Д.А. Леонтьев* (НИУ ВШЭ и МГУ им. М.В. Ломоносова)

*В.Е. Лепский* (ИФ РАН)

*М. Линч* (Рочестерский университет, США)

*Д.В. Люсин* (НИУ ВШЭ и ИП РАН)

*Е.Н. Осин* (НИУ ВШЭ)

*А.Н. Поддьяков* (НИУ ВШЭ)

*Е.Б. Старовойтенко* (НИУ ВШЭ)

*Д.В. Ушаков* (зам. глав. ред.) (ИП РАН)

*М.В. Фаликман* (НИУ ВШЭ)

*А.В. Хархурин* (НИУ ВШЭ)

*В.Д. Шадрин* (зам. глав. ред.) (НИУ ВШЭ)

*С.А. Щebetenko* (НИУ ВШЭ)

*С.Р. Яголковский* (зам. глав. ред.) (НИУ ВШЭ)

### Экспертный совет

*К.А. Абульханова-Славская* (ИП РАН)

*Н.А. Алмаев* (ИП РАН)

*В.А. Барабанищев* (ИП РАН и МГППУ)

*Т.Ю. Базаров* (МГУ им. М.В. Ломоносова)

*А.К. Болотова* (НИУ ВШЭ)

*А.Н. Гусев* (МГУ им. М.В. Ломоносова)

*А.Л. Журавлев* (ИП РАН)

*А.В. Карпов* (Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова)

*П. Луцисано* (Римский университет Ла Сапиенца, Италия)

*А. Лэнгле* (НИУ ВШЭ)

*А.Б. Орлов* (НИУ ВШЭ)

*В.Ф. Петренко* (МГУ им. М.В. Ломоносова)

*В.М. Розин* (ИФ РАН)

*И.Н. Семенов* (НИУ ВШЭ)

*Е.А. Сергиенко* (ИП РАН)

*Т.Н. Ушакова* (ИП РАН)

*А.М. Чернышев* (МГУ им. М.В. Ломоносова)

*А.Г. Шмелев* (МГУ им. М.В. Ломоносова)

*П. Шмидт* (Гиссенский университет, Германия)

«Психология. Журнал Высшей школы экономики» издается с 2004 г. Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» и поддерживается департаментом психологии НИУ ВШЭ. Миссия журнала — это

- повышение статуса психологии как фундаментальной и практико-ориентированной науки;
- формирование новых предметов и программ развития психологии как междисциплинарной сферы исследований;
- интеграция основных достижений российской и мировой психологической мысли;
- формирование новых дискурсов и направлений исследований;
- предоставление площадки для обмена идеями, результатами исследований, а также дискуссий по основным проблемам современной психологии.

В журнале публикуются научные статьи по следующим основным темам:

- достижения и стратегии развития когнитивной, социальной и организационной психологии, психологии личности, персонологии, нейронаук;
- методология, история и теория психологии;
- методы и методики исследования в психологии;
- междисциплинарные исследования;
- дискуссии по актуальным проблемам фундаментальных и прикладных исследований в области психологии и смежных наук.

Целевая аудитория журнала включает профессиональных психологов, работников образования, представителей органов государственного управления, бизнеса, экспертных сообществ, студентов, а также всех тех, кто интересуется проблемами и достижениями психологической науки.

Журнал выходит 1 раз в квартал и распространяется в России и за рубежом.

Выпускающий редактор *Р.М. Байрамян*

Редакторы *Т.А. Сарыева*, *Д. Вонсбро*.

Корректурa *Н.С. Самбу*

Переводы на английский *К.А. Чистопольская*,  
*Е.Н. Гаевская*

Компьютерная верстка *Е.А. Валуевой*

Адрес редакции:

101000, г. Москва, Армянский пер. 4, корп. 2.

E-mail: [psychology.hse@gmail.com](mailto:psychology.hse@gmail.com)

Сайт: <http://psy-journal.hse.ru/>

Перепечатка материалов только по согласованию с редакцией.

© НИУ ВШЭ, 2022 г.

Том 19. № 3  
2022

# ПСИХОЛОГИЯ

Журнал Высшей школы экономики

## СОДЕРЖАНИЕ

### *Специальная тема выпуска:*

#### *Современные методические и психодиагностические исследования*

- О.С. Дейнека.** Вступительное слово ..... 429
- М.В. Злобина.** Адаптация методики отношения к неопределенности Р. Нортон  
MAT-50: анализ внутренней структуры ..... 433
- А.А. Марголис, М.Г. Сорокова, А.А. Шведовская, Н.П. Радчикова.** Разработка и  
стандартизация опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» ..... 454
- О.С. Дейнека, А.А. Максименко, Е.В. Забелина.** Результаты адаптации  
диагностического инструмента изменения в пищевом поведении россиян в период  
пандемии, вызванной COVID-19 ..... 475
- Н.А. Деева.** Методика «Жизненная успешность»: структура и валидизация ..... 494
- Г.В. Кустов, М.С. Зинчук, Е.В. Пашнин, Н.И. Войнова, С.Б. Попова,  
А.Г. Герсамия, А.А. Яковлев, А.С. Аведисова, А.Б. Гехт.** Изучение  
психометрических характеристик русскоязычной версии опросника PID-5-BF ..... 521

### *Статьи*

- С.В. Зайцев.** Характеристика индивидуальных способов выполнения регулятивных  
учебных действий младшими школьниками (2–4 классы) ..... 543
- А.С. Панфилова, Д.В. Ушаков.** Эмоциональный тон российского, итальянского,  
немецкого и французского новостного интернет-контента в период разворачивания  
пандемии COVID-19 ..... 562
- И.Н. Погожина, М.В. Сергеева.** Психологические показатели системы принятия  
решений в ситуациях коррупционного риска и их изменение в результате обучения .. 587
- Е.Б. Старовойтенко.** Герменевтика Я-неизвестного в «Исповеди» Августина ..... 606

### *Обзоры и рецензии*

- Т.Н. Котова, А.А. Котов.** Развитие понятий в младенческом возрасте и раннем  
детстве: когнитивные и нейронные основы ..... 626
- А.И. Слонова.** Практики осознанности в развитии творческого потенциала детей:  
возможности использования в работе практического психолога ..... 642

**Vol. 19. No 3**  
**2022**

# **PSYCHOLOGY**

**Journal of the Higher School of Economics**

**Publisher**

HSE University

ISSN 1813-8918; e-ISSN: 2541-9226

**Editor-in-Chief**

*Vadim Petrovsky*, HSE University, Russian Federation

**Editorial board**

*John Berry*, Queen's University, Canada

*Gershons Breslavs*, Baltic International Academy, Latvia

*Maria Falikman*, HSE University, Russian Federation

*Elena Grigorenko*, Lomonosov MSU, Russian Federation,  
and Yale Child Study Center, USA

*Vasily Klucharev*, HSE University, Russian Federation

*Anatoliy Kharkhurin*, HSE University, Russian Federation

*Dmitry Leontiev*, HSE University and Lomonosov MSU,  
Russian Federation

*Vladimir Lepskiy*, Institute of Philosophy of RAS, Russian  
Federation

*Martin Lynch*, University of Rochester, USA

*Dmitry Lyusin*, HSE University and Institute of Psychology  
of RAS, Russian Federation

*Evgeny Osin*, HSE University, Russian Federation

*Alexander Poddiakov*, HSE University, Russian Federation

*Sergei Shchebetenko*, HSE University, Russian Federation

*Vladimir Shadrikov*, Deputy Editor-in-Chief, HSE University,  
Russian Federation

*Elena Starovoytenko*, HSE University, Russian Federation

*Dmitry Ushakov*, Deputy Editor-in-Chief, Institute of  
Psychology of RAS, Russian Federation

*Jaan Valsiner*, Aalborg University, Denmark

*Sergey Yagolkovskiy*, Deputy Editor-in-Chief, HSE Univer-  
sity, Russian Federation

**Editorial council**

*Ksenia Abulkhanova-Slavskaja*, Institute of Psychology of  
RAS, Russian Federation

*Nikolai Almaev*, Institute of Psychology of RAS, Russian  
Federation

*Vladimir Barabanshikov*, Institute of Psychology of RAS  
and Moscow University of Psychology and Education,  
Russian Federation

*Takhir Bazarov*, Lomonosov MSU, Russian Federation

*Alla Bolotova*, HSE University, Russian Federation

*Alexander Chernorissov*, Lomonosov MSU, Russian Federation

*Alexey Gusev*, Lomonosov MSU, Russian Federation

*Anatoly Karpov*, Demidov Yaroslavl State University,  
Russian Federation

*Alfried Längle*, HSE University, Russian Federation

*Pietro Lucisano* (Sapienza University of Rome, Italia)

*Alexander Orlov*, HSE University, Russian Federation

*Victor Petrenko*, Lomonosov MSU, Russian Federation

*Vadim Rozin*, Institute of Philosophy of RAS, Russian Federation

*Igor Semenov*, HSE University, Russian Federation

*Elena Sergienko*, Institute of Psychology of RAS, Russian Federation

*Alexander Shmelev*, Lomonosov MSU, Russian Federation

*Peter Schmidt*, Giessen University, Germany

*Tatiana Ushakova*, Institute of Psychology of RAS, Russian  
Federation

*Anatoly Zhuravlev*, Institute of Psychology of RAS, Russian  
Federation

«Psychology. Journal of the Higher School of Economics» was established by the National Research University «Higher School of Economics» (HSE) in 2004 and is administered by the School of Psychology of HSE.

Our mission is to promote psychology both as a fundamental and applied science within and outside Russia. We provide a platform for development of new research topics and agenda for psychological science, integrating Russian and international achievements in the field, and opening a space for psychological discussions of current issues that concern individuals and society as a whole.

Principal themes of the journal include:

- methodology, history, and theory of psychology
- new tools for psychological assessment;
- interdisciplinary studies connecting psychology with economics, sociology, cultural anthropology, and other sciences;
- new achievements and trends in various fields of psychology;
- models and methods for practice in organizations and individual work;
- bridging the gap between science and practice, psychological problems associated with innovations;
- discussions on pressing issues in fundamental and applied research within psychology and related sciences.

Primary audience of the journal includes researchers and practitioners specializing in psychology, sociology, cultural studies, education, neuroscience, and management, as well as teachers and students of higher education institutions. The journal publishes 4 issues per year. It is distributed around Russia and worldwide.

Managing editor *R.M. Bayramyan*

Copy editing *T.A. Sarieva*, *N.S. Sambu*,

*D. Wansbrough*

Translation into English *K.A. Chistopolskaya*,

*E.N. Gaevskaya*

Page settings *E.A. Valueva*

Editorial office's address:

4 Armyanskiy pereulok, build. 2, 101000, Moscow,  
Russia.

E-mail: [psychology.hse@gmail.com](mailto:psychology.hse@gmail.com)

Website: <http://psy-journal.hse.ru/>

No part of this publication may be reproduced without the prior permission of the copyright owner

© HSE University, 2022 r.

Vol. 19. No 3  
2022

**PSYCHOLOGY**  
Journal of the Higher School of Economics

**CONTENTS**

***Special Theme of the Issue.***

***Modern Studies of Methodology and Psychodiagnostics***

<b>O.S. Deyneka.</b> Editorial ( <i>in Russian</i> ) .....	429
<b>M.V. Zlobina.</b> Adaptation of the Measurement of Ambiguity Tolerance (MAT-50) by R. Norton: Analysis of Internal Structure ( <i>in Russian</i> ) .....	433
<b>A.A. Margolis, M.G. Sorokova, A.A. Shvedovskaya, N.P. Radchikova.</b> The Questionnaire “COVID-19 Vaccine Attitude Scale” (COVID-19 VAS): Development and Standardization ( <i>in Russian</i> ) .....	454
<b>O.S. Deyneka, A.A. Maksimenko, E.V. Zabelina.</b> Results of Adaptation of the Diagnostic Tool for Measuring Changes in the Eating Behavior of Russians during COVID-19 Pandemic ( <i>in Russian</i> ) .....	475
<b>N.A. Deeva.</b> Questionnaire “Life Success”: Structure and Validation ( <i>in Russian</i> ) .....	494
<b>G.V. Kustov, M.S. Zinchuk, E.V. Pashnin, N.I. Voinova, S.B. Popova, A.G. Gersamia, A.A. Yakovlev, A.S. Avedisova, A.B. Guekht.</b> Psychometric Properties of the Russian Version of the PID-5-BF Questionnaire ( <i>in Russian</i> ) .....	521

***Articles***

<b>S.V. Zaitsev.</b> Individual Ways of Regulatory Learning Actions in Primary School Children (Grades 2–4) ( <i>in Russian</i> ) .....	543
<b>A.S. Panfilova, D.V. Ushakov.</b> Sentiment Analysis of Russian, Italian, German and French Internet News Content during the Spread of the Coronavirus Pandemic ( <i>in Russian</i> ) .....	562
<b>I.N. Pogozhina, M.V. Sergeeva.</b> Psychological Indicators of the Decision-Making System in Corruption Risk Situations and Their Change as a Result of Training ( <i>in Russian</i> ) .....	587
<b>E.B. Starovoytenko.</b> Hermeneutics of the Unknown Self in Confessions by Augustinus ( <i>in Russian</i> ) .....	606

***Reviews***

<b>T.N. Kotova, A.A. Kotov.</b> Development of Concepts in Infancy and Early Childhood: Cognitive and Neural Bases ( <i>in Russian</i> ) .....	626
<b>A.I. Slonova.</b> Mindfulness in the Development of Children’s Creative Potential: Opportunities for Use in the Work of a Practical Psychologist ( <i>in Russian</i> ) .....	642

---

*Специальная тема выпуска:  
Современные методические и  
психодиагностические исследования*

---

**Приглашенный редактор — О.С. Дейнека**

## **ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО**

На фоне глобальных вызовов, роста неопределенности и рисков повышаются требования к человеку и его психике. В условиях активных перемен и многочисленных инноваций, дефицита времени и необходимости мобилизоваться, выбирать из альтернатив и принимать решения важно понимать, как субъект или группа реагирует на неопределенность. Возникает необходимость измерения и определения различий в отношении к неопределенности, готовности справляться со сложными ситуациями.

Работа М.В. Злобиной посвящена адаптации методики отношения к неопределенности Р. Нортон, которую автор статьи считает недооцененной. В статье изложены результаты первого этапа адаптации шкалы толерантности к неопределенности МАТ-50 (Measurement of Ambiguity Tolerance) на русскоязычной выборке (843 чел.) с акцентом на анализе внутренней структуры опросника. С помощью удаления некоторых пунктов адаптируемого опросника автору удалось повысить его показатель внутренней согласованности. Факторный анализ подтвердил интерпретацию четырех субшкал опросника («Публичный образ», «Решение проблем», «Социальная сфера», «Привычки»). Проверка конвергентной валидности шкалы МАТ-50 с использованием «Нового опросника толерантности к неопределенности» Т.В. Корниловой и пятифакторного личностного опросника NEO-PI-R оказалась успешной. Убедительно иллюстрируя схожесть отдельных аспектов толерантности к неопределенности с показателями открытости опыту, автор тем не менее разводит эти феномены, показывая отсутствие полной синонимичности и подчеркивая, что толерантность к неопределенности в большей степени отражает когнитивный компонент феномена. В целом, автору статьи удалось показать некоторые преимущества методики МАТ-50, позволяющей оценивать отношение человека к разным типам неопределенных ситуаций, в том числе к ситуациям межличностной неопределенности. При этом отмечены ограничения и перспективы выполненного исследования и адаптируемой методики.

Две последующие работы специального выпуска посвящены важным аспектам поведения и отношения населения к пандемии, вызванной к COVID-19.

В статье А.А. Марголиса, М.Г. Сороковой, А.А. Шведовской и Н.П. Радчиковой с учетом опыта зарубежных исследователей осуществлена разработка и стандартизация опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19», которая проводилась на большой выборке студентов (1965 чел.). Сконструированный исследователями опросник из 34 утверждений отражает пять аспектов отношения к вакцинации от COVID-19, а именно: 1) польза вакцинации от COVID-19 для человека и общества; 2) страх побочных эффектов вакцинации от COVID-19 и недоверие к информации о безопасности вакцинирования; 3) отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет; 4) уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса и 5) неверие в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне. Конструктивная (факторная) валидность методики была подтверждена результатами эксплораторного факторного анализа, а также моделью на основе конфирматорного факторного анализа. В качестве внешних критериев в процессе валидизации инструмента использовались показатели естественнонаучной грамотности, логического мышления и вербального интеллекта, а также Шкалы страха заболевания COVID-19. Результаты исследования показали, что чем лучше развиты логическое мышление, естественно-научная грамотность и вербальный интеллект, и чем выше страх заболевания COVID-19, тем выше уверенность в пользе вакцинации от коронавируса для человека и общества. Таким образом была подтверждена конвергентная валидность разработанной методики.

Работа О.С. Дейнека, А.А. Максименко, Е.В. Забелиной отвечает на вопрос о том, привела ли ситуация пандемии, вызванной COVID-19, к изменениям в пищевых привычках россиян. Многие из наших сограждан пытались, согласно исследованиям авторов, усилить контроль своей жизнедеятельности, в частности в пищевом поведении, или, напротив, превращали его в бесконтрольную аутотерапию. Для исследования изменений в пищевом поведении и связанных с ним изменений в образе жизни россиян авторами был применен компактный шкальный опросный инструмент индийских коллег. Результаты исследования (827 респондентов) подтвердили конструктивную валидность и надежность вопросника изменений в пищевом поведении на фоне пандемии, а также позволили выделить оптимальную (укрепление здоровья, иммунитета, работоспособности) и неоптимальную стратегии поведения. Ориентированные на здоровый образ жизни респонденты более конструктивно подошли к требованиям самоизоляции, в частности, стараясь снизить угрозы ситуации на уровне пищевого поведения, что, в свою очередь, способствовало их большей эмоциональной устойчивости. Также у избравших стратегию здорового образа жизни оказалась более благоприятной для адаптации к стрессовой ситуации структура временных аттитудов с позитивным отношением к своему прошлому и будущему и более осмысленным — к настоящему. Адаптированный авторами инструмент может быть полезен в практике психотерапевтов

и нутрициологов при решении проблем противодействия контрпродуктивным поведенческим реакциям на стресс.

В статье Н.А. Деевой описан процесс разработки и валидизации методики «Жизненная успешность». Методологические опоры для описания жизненной успешности как метаресурса в системе саморегуляции и разработки инструмента для ее измерения автор искал в социально-философских, теоретических и прикладных психологических исследованиях. Операционализации конструкта жизненной успешности предшествовал также этап сбора качественных эмпирических данных (исследовательское эссе). Исследованием с количественным анализом было охвачено 705 чел. Теоретический конструкт жизненной успешности нашел эмпирическое подтверждение в структуре ее четырех компонентов (рефлексивные механизмы, интегративные качества, эмоциональные переживания, ценности). Помимо проверки на внутреннюю согласованность, конструктивную и конвергентную валидность, автору удалось показать, что респонденты с высокими показателями жизненной успешности демонстрируют наиболее положительный мотивационный фон, удовлетворенность жизнью, экзистенциальную наполненность; проявляют такие ресурсные возможности, как жизнестойкость и готовность к изменениям; имеют высокие показатели субъектности. Наличие отрицательных корреляций показателей жизненной успешности с некоторыми стилистическими показателями осознанной саморегуляции, по мнению автора, могут указывать на их сдерживающую роль по отношению к метаресурсу жизненной успешности, что, безусловно, требует дальнейшей проверки. Разработанная методика может быть полезна в комплексных исследованиях психологического благополучия.

Изучению психометрических характеристик русскоязычной версии опросника PID-5-BF посвящена статья Г.В. Кустова, М.С. Зинчука, Е.В. Пашнина, Н.И. Войновой, С.Б. Поповой, А.Г. Герсамя, А.А. Яковлева, А.С. Аведисовой и А.Б. Гехт. Методика привлекла исследователей, в частности, своей компактностью (25 пунктов). Научным коллективом была предпринята попытка лингвокультурной адаптации и валидизации опросника PID-5-BF. Результаты исследования подтвердили оцениваемую при помощи методики пятифакторную модель личностных расстройств и дали хорошую внутреннюю согласованность всего опросника. Основная часть исследования выполнена на 586 пациентах с НППР (непсихотическими психическими расстройствами), что, с одной стороны, в силу гомогенности выборки (по диагнозу) снижает статистические помехи, но, с другой стороны, требует в дальнейшем расширения обследуемого контингента. Исследователи провели тщательную работу, проверяя согласованность полученных данных с результатами зарубежных авторов, особенно в связи с уточнением психологической сущности тех переменных, дисперсия которых не вошла в заданный ожиданиями фактор. Адаптированную русскоязычную версию опросника PID-5-BF авторы статьи рекомендуют использовать как в повседневной клинической практике, так и в исследовательских целях, но с осторожностью интерпретации на неклинических выборках.

Следует отметить широкую географию авторов специального выпуска (Москва, Новосибирск, Краснодар, Санкт-Петербург) и разнообразие их профессиональной специализации (психологи, социологи, медики, педагоги, математики), что может свидетельствовать об определенной синхронности в поиске новых методических инструментов в ответ на социальный запрос у представителей различных научных центров страны и потребность в междисциплинарном подходе. Кроме того, во всех методических работах выпуска подробно и грамотно описаны статистические процедуры, позволяющие авторам рекомендовать разработанные или адаптированные методики для дальнейшего использования в исследовательской работе и диагностической практике с учетом определенных ограничений.

***О.С. Дейнека***



## **АДАПТАЦИЯ МЕТОДИКИ ОТНОШЕНИЯ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ Р. НОРТОНА MAT-50: АНАЛИЗ ВНУТРЕННЕЙ СТРУКТУРЫ**

**М.В. ЗЛОБИНА<sup>а</sup>**

*<sup>а</sup>Новосибирский государственный университет, 630090, Россия, Новосибирск, ул. Пирогова, д. 1*

### **Adaptation of the Measurement of Ambiguity Tolerance (MAT-50) by R. Norton: Analysis of Internal Structure**

**M.V. Zlobina<sup>a</sup>**

*<sup>a</sup>Novosibirsk State University, 1 Pirogova Str., Novosibirsk, 630090, Russian Federation*

#### **Резюме**

Проблема отношения человека к неопределенности является одной из наиболее актуальных проблем современности. В этой связи возрастает необходимость поиска адекватных и корректных способов измерения и диагностики данного конструкта. Самым распространенным методом оценки толерантности и интолерантности к неопределенности на настоящий момент являются опросники. В их числе — разработанная в 1975 г. Р. Нортоном шкала толерантности к неопределенности MAT-50 (Measurement of Ambiguity Tolerance). Несмотря на то что оригинальная методика обладает высокими психометрическими показателями и позволяет оценивать толерантность к неопределенности в широком круге ситуаций, она не была адаптирована на русскоязычной выборке. Данная работа представляет первый этап адаптации данной методики на русскоязычной выборке, а именно — анализ внутренней структуры опросника. В работе также проведена оценка ретестовой надежности и конвергентной валидности опросника. На выборке из 843 человек было показано, что шкала обладает высокой внутренней согласованностью: из восьми субшкал четыре достигли хорошего

#### **Abstract**

The problem of a person's attitude to uncertainty is one of the most topical issues of our time. In this regard, it is important to find correct methods for detecting and measuring this construct. The most common method for assessing tolerance and intolerance to ambiguity are questionnaires. One of such questionnaires is the Measurement of Ambiguity Tolerance (MAT-50) developed in 1975 by R. Norton. Despite the fact that the original scale has high psychometric properties and allows to assess tolerance to ambiguity in a wide range of situations, it has not yet been adapted on a Russian sample. The aim of this paper is to assess the internal consistency and internal structure of the MAT-50. This article presents the first stage of adaptation of R. Norton's Measurement of Ambiguity Tolerance (MAT-50) on the Russian-language sample, namely, the analysis of the internal structure of the questionnaire. The test-retest reliability and convergent validity were also assessed. It was shown on a sample of 843 subjects, that the scale

уровня внутренней согласованности. В результате конфирматорного факторного анализа не удалось подтвердить оригинальную восьмифакторную модель опросника. Эксплораторный факторный анализ методом главных компонент выявил восемь факторов, объясняющих 41.9% дисперсии. Четыре фактора хорошо интерпретируются в соответствии со следующими субшкалами: «Публичный образ», «Решение проблем», «Социальная сфера», «Привычки». Было показано, что субшкалы опросника в целом обладают хорошей ретестовой надежностью и валидностью. Адаптация методики МАТ-50 на русскоязычной выборке позволит существенно дополнить и расширить данные, получаемые с помощью существующих на русском языке методик толерантности к неопределенности.

*Ключевые слова:* толерантность к неопределенности, интолерантность к неопределенности, диагностика толерантности к неопределенности.

**Злобина Марина Владимировна** — психолог, старший преподаватель, кафедра психологии личности, Институт медицины и психологии В. Зельмана, Новосибирский государственный университет.

Сфера научных интересов: психология личности, психология неопределенности.

Контакты: m.zlobina@g.nsu.ru

has high internal consistency. The result shows four of the eight subscales showed a good level of internal consistency. The confirmatory factor analysis didn't confirm the original eight-factor structure. The principal component analysis revealed an eight-factor solution, which explained 41.9% of the variance. Four factors could be well interpreted according to the following subscales: Public Image, Social, Problem-solving, Habits. Adaptation of the measurement has not yet been completed, further work will be aimed at clarifying the internal structure of the scale, as well as assessing the validity and retest reliability. Adaptation of the MAT-50 on the Russian sample could significantly supplement and expand the data obtained using the existing in Russia measurement of tolerance to ambiguity.

*Keywords:* tolerance to ambiguity, intolerance to ambiguity, measurement of ambiguity tolerance.

**Zlobina Marina Vladimirovna** — Psychologist, Senior Lecturer, Department of Personality Psychology, V. Zelman Institute for Medicine and Psychology, Novosibirsk State University.

Research Area: personality psychology, psychology of ambiguity and uncertainty.

E-mail: m.zlobina@g.nsu.ru

Проблема неопределенности в современном мире является одной из наиболее острых. На сегодняшний день неопределенность охватывает практически все сферы науки и жизни. Всего за последние пару лет человечество оказалось в ситуации, где каждый вынужден совладать с неопределенностью. В этой связи возрастает роль изучения отношения человека к неопределенным ситуациям. Это отношение выражается понятиями толерантности и интолерантности к неопределенности. Ряд зарубежных и отечественных исследований показывают, что пребывание в неопределенности и необходимость преодолевать неопределенные ситуации могут провоцировать возникновение и развитие негативных эмоциональных состояний (см., например: Соколова, 2015; Ladouceur et al., 2000). Свое развитие получает подход, рассматривающий интолерантность к неопределенности в качестве ключевого фактора возникновения и развития тревожных и депрессивных расстройств (Carleton et al., 2012). Толерантность к неопределенности как готовность субъекта преодолевать неопределенные ситуации и действовать в условиях неясности, противоречивости, новизны

(Корнилова, 2015), напротив, выступает в роли ресурса, является частью личностного потенциала, который помогает преодолевать стрессовые ситуации (Иванова и др., 2018). Готовность субъекта действовать, принимать решения в ситуациях неопределенности является важнейшим фактором жизнестойкости (Леонтьев и др., 2016).

Основным методом измерения и диагностики толерантности и интолерантности к неопределенности в настоящий момент являются опросники. Главными преимуществами метода опросников является возможность в короткие сроки получить большое количество данных, простота в обработке и заполнении, объективность полученных результатов.

Одним из первых опросников толерантности (интолерантности) к неопределенности на русском языке стал опросник Баднера (Budner, 1962), адаптированный Г.У. Солдатовой и Л.А. Шайгеровой (Солдатова, Шайгерова, 2008) и модифицированный Т.В. Корниловой и М.А. Чумаковой (Корнилова, Чумакова, 2014). Данный опросник широко используется в отечественных исследованиях толерантности к неопределенности, преимущественно в силу своей краткости. В отличие от оригинальной версии шкалы, в которой толерантность и интолерантность к неопределенности рассматриваются как полюса единого конструкта, адаптированный вариант методики обладает двухфакторной структурой. Толерантность и интолерантность к неопределенности, таким образом, выступают как две независимые переменные. Методика не обладает высокими психометрическими показателями, что объясняется сложностью самого исследуемого конструкта. Как отмечают авторы адаптации, данная методика может быть использована в целях экспресс-диагностики толерантности и интолерантности к неопределенности, тогда как для исследовательских целей лучше подходят инструменты, дающие более дифференцированную оценку (Корнилова, Чумакова, 2014).

Другой широко распространенной методикой оценки толерантности к неопределенности, существующей в том числе на русском языке, стала предложенная Д. МакЛейном шкала оценки толерантности к неопределенности MSTAT (Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale) (McLain, 1993, 2009). Необходимость создания новой шкалы толерантности к неопределенности автор объяснял низкими психометрическими показателями существующих на тот момент шкал (McLain, 1993). Опросник позволяет оценивать два вида реакций (отвержение, избегание и предпочтение, привлечение) по отношению к трем типам стимулов (новые, сложные и неопределенные). MSTAT-I впервые был апробирован на российской выборке Е.Г. Луковицкой (Луковицкая, 1998), а затем модифицирован Е.Н. Осиным (Осин, 2010). Адаптация второй версии шкалы (MSTAT-II) была осуществлена Д.А. Леонтьевым и коллегами в 2016 г. (Леонтьев и др., 2016). Данный опросник обладает высокой внутренней согласованностью, конвергентной и дискриминантной валидностью. Пункты сформулированы таким образом, что позволяют оценить отношение к неопределенным ситуациям в максимально общем виде. Подобная формулировка вопросов дает возможность оценки толерантности к неопределенности, свободной от артефактов, связанных с конкретными

ситуациями. С другой стороны, существует необходимость оценки толерантности к неопределенности в конкретных контекстах.

Еще одной методикой, направленной на оценку толерантности и интолерантности к неопределенности, является созданный в 2010 г. Т.В. Корниловой «Новый опросник толерантности к неопределенности» (Корнилова, 2010). За основу разработки методики была взята схема анализа, использованная А. Фарнхэмом (Furnham, 1994). В основу создания этого опросника были положены три ранее созданные шкалы толерантности к неопределенности: шкала Баднера, шкала О'Коннора, шкала Райделл и Розен. По результатам факторного анализа было получено три фактора: толерантность к неопределенности, интолерантность к неопределенности и межличностная интолерантность к неопределенности (Корнилова, 2010). Выделение в качестве самостоятельного фактора межличностной интолерантности к неопределенности является, с нашей точки зрения, одним из преимуществ данной методики. Конструкт межличностной интолерантности к неопределенности на настоящий момент слабо представлен как в зарубежных, так и в отечественных исследованиях, при этом интолерантность к неопределенности в межличностных отношениях может выступать в качестве самостоятельного конструкта и быть предметом дальнейших исследований.

### **Шкала толерантности к неопределенности Р. Нортон МАТ-50 (The Measure of Ambiguity Tolerance)**

Одной из недооцененных, с нашей точки зрения, методик, направленных на измерение толерантности к неопределенности, является разработанная Р. Нортон в 1975 г. шкала толерантности к неопределенности МАТ-50 (The Measure of Ambiguity Tolerance).

Интолерантность к неопределенности, двусмысленности (ambiguity), с позиции автора опросника, представляет собой тенденцию воспринимать или интерпретировать неопределенную информацию как источник угрозы или психологического дискомфорта (Norton, 1975). Толерантность к неопределенности затрагивает многие поведенческие проявления.

На основе контент-анализа резюме, представленных в статьях, касающихся неопределенности, с 1933 по 1970 г., автором методики было выделено восемь категорий использования термина «неопределенность». К каждой категории приводится пояснение. Соответственно, Р. Нортон приходит к выводу, что стимулы или ситуации могут рассматриваться как неопределенные в следующих случаях:

1. Многозначность. Существуют по крайней мере два значения стимула или ситуации (независимо от того, знает ли человек о множестве значений и понимает ли их).
2. Расплывчатость, неполнота, фрагментарность. Отсутствуют части целого (например, пунктирные линии или фрагментированные фигуры).
3. Вероятностный характер стимулов или ситуаций.

4. Отсутствие структуры, неструктурированность. Отсутствует очевидная организация стимулов или стимулы имеют только частичную организацию.

5. Недостаток информации. В ситуации отсутствует информация или информации очень мало.

6. Неуверенность. Неопределенность приравнивается к состоянию разума (mind), которое им же создается, а именно — неопределенность как неуверенность (в этом смысле неопределенность рассматривается как следствие ситуации, события, взаимодействия и т.д.).

7. Несогласованность, противоречивость, противоположность. Любой стимул или набор стимулов, который влечет за собой противоречивую информацию, рассматривается как двусмысленный.

8. Неясность. Иногда неопределенность употребляется как синоним неясности.

Степень неопределенности стимулов может зависеть от: 1) степени изменчивости структуры физического стимула или 2) изменчивости интерпретаций или реакций воспринимающего на стимул.

Первоначальный вариант опросника содержит 61 утверждение, которые группируются в восемь субшкал, соответствующих восьми жизненным сферам. Каждая субшкала отражает толерантность к неопределенности в соответствующей сфере. Степень своего согласия с каждым из утверждений испытуемый оценивает по семибалльной шкале: от «абсолютно согласен» до «абсолютно не согласен». Подсчет результатов осуществляется путем сложения набранных баллов для каждой из субшкал и по шкале в целом (после обращения баллов по соответствующим пунктам). Таким образом, чем большее количество баллов испытуемый набрал по шкале, тем более он толерантен к неопределенности. Ниже представлены субшкалы опросника и их содержание.

1. *Философия*. Пункты, входящие в данную субшкалу, отражают общие убеждения относительно неопределенности и стремление к определенности. В данную субшкалу входит семь утверждений. Примеры утверждений: «В этом мире нельзя добиться успеха, если не придерживаться некоторых основных правил»; «Обычно, чем более ясно определенные правила существуют в обществе, тем лучше»; «Мне нравится определенность, которую дает постоянный контроль над собой».

2. *Межличностная коммуникация*. Составляющие данную субшкалу пять утверждений отражают особенности взаимодействия с людьми и отношение к неопределенности в поведении других людей. Примеры утверждений: «Меня раздражает, когда люди избегают ответа на мой вопрос, задавая другой вопрос»; «Мне очень не нравится, когда человек не отвечает прямо на вопросы о себе»; «Я предпочитаю говорить людям, что я о них думаю, даже если их это задевает, нежели держать свои мысли при себе».

3. *Публичный образ*. В данную субшкалу входят четыре пункта, которые отражают отношение к неопределенности в том, какое впечатление человек производит на других людей. Примеры утверждений: «Если бы у разных моих близких друзей были противоречивые мнения обо мне, меня бы это беспокоило»;

«Я испытываю беспокойство, когда не знаю, как незнакомые люди на меня реагируют».

4. *Рабочая сфера.* Входящие в данную субшкалу пять утверждений отражают отношение, поведение и убеждения, касающиеся неопределенности в профессиональной сфере. Примеры утверждений: «Я очень плохо справляюсь с работой каждый раз, когда в процессе ее выполнения не хватает коммуникации»; «Я очень нервничаю, если чувствую неопределенность относительно своих рабочих обязанностей».

5. *Решение проблем.* Девять пунктов данной субшкалы отражают особенности поведения и отношение к ситуациям принятия решений и решения проблем. Примеры утверждений: «Решая проблему в группе, всегда лучше делать это последовательно и методично»; «Я чувствую себя очень некомфортно в ситуации принятия решения, когда недостаточно информации для рассмотрения проблемы»; «Сложные проблемы привлекают меня, только если у меня есть ясное представление об их общих масштабах».

6. *Социальная сфера.* Субшкала отражает отношение к неопределенности в ситуациях социального взаимодействия и общения с группой людей. Данную субшкалу составляют девять пунктов. Примеры утверждений: «Мне больше всего нравятся вечеринки, на которых я знаю большую часть людей»; «Я очень волнуюсь, когда нахожусь в социальной ситуации, в которую я вовлечен и которую не могу контролировать»; «Всякий раз, когда я иду куда-нибудь веселиться, мне нравится иметь хотя бы смутное представление о цели».

7. *Привычки.* Составляющие данную субшкалу утверждения (13 пунктов) отражают стремление к определенности, а также отношение к неопределенности и поведение в широком круге повседневных ситуаций. Примеры утверждений: «Мне нравится заранее знать, что будет на ужин»; «Обычно я предпочитаю знать, сколько сейчас времени»; «Перед выходом из дома я всегда проверяю, как я выгляжу, чтобы убедиться, что я выгляжу хорошо».

8. *Искусство.* Девять пунктов данной субшкалы описывают отношение к неопределенности, отраженной в разных видах искусства: живописи, кинематографе, литературе. Примеры утверждений: «Неопределенные и импрессионистские картины привлекают меня больше, чем реалистичные»; «Мне нравятся фильмы или истории с закрытым финалом»; «Стихотворение никогда не должно содержать парадоксов и противоречий».

Преимуществом данной методики может служить охват широкого круга ситуаций, в которых проявляется толерантность к неопределенности. Если вопросы шкалы MSTAT сформулированы довольно абстрактно и позволяют оценить толерантность к неопределенности в ее общем виде, то вопросы МАТ-50 дают возможность оценить проявление толерантности к неопределенности в различных контекстах. Выявление специфики толерантности/интолерантности к неопределенности в различных типах ситуаций представляется нам особенно важным в контексте вопроса о толерантности/интолерантности к неопределенности в межличностных отношениях. Как было отмечено выше, впервые в отечественной психологии конструкт межличностной интолерантности к неопределенности был выделен Т.В. Корниловой.

Насколько нам известно, другие методики, направленные на оценку данного конструкта, на русском языке на сегодняшний момент отсутствуют. В опроснике МАТ-50 представлено три субшкалы, которые отражают межличностную интолерантность к неопределенности и при этом направлены на оценку разных ее аспектов: межличностная коммуникация, публичный образ, социальный аспект. Использование методики МАТ-50 позволит дополнить и расширить данные, получаемые с использованием существующих методик толерантности к неопределенности.

Оригинальная методика обладает высокими показателями внутренней согласованности и ретестовой надежности, данными о конструктном, критериальном и содержательном видах валидности.

Данная работа представляет первый этап адаптации методики измерения толерантности к неопределенности Р. Нортон (МАТ-50) на русскоязычной выборке, а именно — анализ внутренней структуры опросника. В работе также проведена оценка его ретестовой надежности и конвергентной валидности.

Целью настоящего исследования является анализ внутренней структуры методики измерения толерантности к неопределенности Р. Нортон (МАТ-50). Задачами исследования стали проверка внутренней согласованности шкалы и входящих в нее субшкал, установление внутренней структуры.

## **Материалы и методы**

### *Выборка*

В общей сложности в исследовании приняли участие 940 человек, из них 843 человека — в основном этапе исследования, направленном на оценку внутренней структуры методики, 63 человека — в дополнительном исследовании, направленном на оценку валидности, и 34 человека — в дополнительном исследовании, направленном на оценку ретестовой надежности.

Основной этап сбора данных проводился с февраля 2020 по май 2021 г. Сбор данных осуществлялся в дистанционном формате с использованием сервиса Google-формы. Ссылка для участия в исследовании была размещена в сети Интернет и распространялась, в частности, через официальные сообщества направления «Психология» Института медицины и психологии В. Зельмана Новосибирского государственного университета в социальной сети «ВКонтакте».

Респондентам было предложено указать свои имя (никнейм), пол, возраст, факультет (институт), место работы и род деятельности. Из общего числа ответов были исключены повторяющиеся ответы респондентов.

В основном этапе исследования приняли участие 843 человека (возраст испытуемых составил от 12 до 70 лет ( $M = 21.3$ ,  $SD = 8.2$ ), доля мужчин составила 15%, женщин 85% (717 женщин и 126 мужчин). Из них 241 (28.59%) человек от 12 до 17 лет (215 женщин и 26 мужчин), 476 (56.46%) человек от 18 до 24 (411 женщин и 65 мужчин), 91 (10.8%) человек в возрасте 25–39 лет (64 женщины и 27 мужчин), 35 (4.15%) человек от 40 до 70 (27 женщин и 8 мужчин).

В выборку вошли представители различных профессий, а также учащиеся средних и высших учебных заведений. Из общего числа респондентов 293 человека указали, что являются студентами российских вузов различных специальностей. Из них 128 человек — студенты Новосибирского государственного университета (47 из них указали, что являются студентами направления «Психология» Института медицины и психологии В. Зельмана), 86 человек указали, что в данный момент являются учащимися школы, 79 человек не указали сферу деятельности.

Процедура оценки конвергентной валидности проводилась на выборке из 63 человек, от 17 до 57 лет ( $M = 26.8$ ,  $SD = 9.8$ ). Доля мужчин составила 23.8% (15 человек), доля женщин 76.2% (48 человек). Сбор данных также осуществлялся в формате онлайн.

Оценка ретестовой надежности проводилась на выборке из 34 человек от 18 до 23 лет ( $M = 19.5$ ,  $SD = 1.33$ ), студентов разных курсов направления «Психология» Института медицины и психологии НГУ, заполнивших опросники в бланковой форме в очном формате. Доля мужчин составила 11.8% (4 человека), доля женщин 88.2% (30 человек).

### *Процедура*

Перевод опросника на русский язык был осуществлен и согласован тремя психологами, владеющими английским языком. Процедура обратного перевода не проводилась.

На первом этапе исследования была сделана проверка внутренней согласованности на выборке из 843 человек. Поскольку выборка подростков могла иметь специфические особенности, то нами было принято решение исключить ответы респондентов в возрасте до 18 лет и провести повторную проверку внутренней согласованности. Полученные на выборке из 602 человек результаты не продемонстрировали существенного изменения показателя внутренней согласованности, в связи с чем далее проводилась проверка внутренней структуры опросника на общей выборке.

Следующим этапом исследования стала проверка валидности и ретестовой надежности. Повторный сбор данных для оценки ретестовой надежности был осуществлен спустя четыре недели.

Анализ данных проводился в статистическом пакете Jamovi 1.6.23.

### *Инструменты*

Были использованы следующие опросники:

1. Шкала толерантности к неопределенности МАТ-50. Опросник содержит 61 утверждение, каждое из которых оценивается респондентами по семи-балльной шкале, в соответствии со степенью согласия с данным утверждением, от 1 («абсолютно согласен») до 7 («абсолютно не согласен»). Таким образом, более высокие баллы по шкале будут свидетельствовать о более высоком уровне толерантности к неопределенности.



2. Пятифакторный личностный опросник NEO-PI-R. Данный опросник применялся с целью оценки конвергентной валидности опросника МАТ-50. Пятифакторный личностный опросник NEO-PI-R содержит пять шкал, соответствующих пяти личностным чертам («Нейротизм», «Экстраверсия», «Открытость опыту», «Сотрудничество», «Добросовестность»), а также тридцать субшкал, соответствующих шести фасетам базовых черт личности. Опросник содержит 240 утверждений, с каждым из которых испытуемому предлагается выразить степень своего согласия по шкале от «абсолютно не согласен» до «абсолютно согласен». На русский язык опросник был адаптирован В.Е. Орлом и И.Г. Сениным в 2004 г. (Орел, Сенин, 2004).

3. «Новый опросник толерантности к неопределенности» Т.В. Корниловой (Корнилова, 2010) также был использован нами для оценки конвергентной валидности опросника МАТ-50. Он включает 33 утверждения, пункты опросника составляют три шкалы.

## Результаты исследования

### *Внутренняя согласованность опросника*

С целью проверки внутренней согласованности пунктов опросника был использован коэффициент  $\alpha$  Кронбаха. Получены следующие показатели: общий показатель — 0.880; показатель  $\alpha$  по субшкалам: «Философия» — 0.467, «Межличностная коммуникация» — 0.494, «Публичный образ» — 0.751, «Рабочая сфера» — 0.466, «Решение проблем» — 0.746, «Социальная сфера» — 0.655, «Привычки» — 0.751, «Искусство» — 0.310.

С целью улучшения показателей надежности по субшкалам опросника мы приняли решение исключить пункты, при удалении которых показатель внутренней согласованности возрастал. Изменение показателя  $\alpha$  и исключенные пункты по субшкалам представлены в таблице 1. После исключения пунктов общий показатель  $\alpha$  составил 0.892.

Таблица 1

Изменение показателя  $\alpha$  Кронбаха и исключенные пункты субшкал опросника

Название шкалы	$\alpha$ до исключения пунктов	$\alpha$ после исключения пунктов	Исключенные пункты
Философия	0.467	0.553	1, 2, 4
Межличностная коммуникация	0.494	0.561	8
Публичный образ	0.751	*	**
Рабочая сфера	0.466	0.569	21
Решение проблем	0.746	0.762	22
Социальная сфера	0.655	0.690	39
Привычки	0.751	0.753	51
Искусство	0.310	0.510	53

\* — показатель не изменялся в лучшую сторону при удалении пунктов, \*\* — ни один из пунктов не был исключен.

Четыре из восьми субшкал опросника не достигли удовлетворительного уровня внутренней согласованности. Коэффициент  $\alpha$  по субшкале «Социальная сфера» был близок к хорошему уровню и составил 0.69.

Таким образом, общий показатель  $\alpha$  Кронбаха в нашем исследовании достиг высокого уровня, его показатели по субшкалам «Публичный образ», «Решение проблем», «Социальная сфера» и «Привычки» достигли хорошего уровня. Напротив, показатель  $\alpha$  по субшкалам «Философское отношение», «Межличностная коммуникация», «Рабочая сфера» и «Искусство» не достиг удовлетворительного уровня.

### *Внутренняя структура опросника*

На первом этапе проверялась оригинальная восьмифакторная модель опросника, включающего 61 пункт, методом конфирматорного факторного анализа (КФА). Далее мы удалили из общего количества 9 пунктов, при исключении которых возрастала внутренняя согласованность субшкал, и подвергли конфирматорному факторному анализу восьмифакторную модель опросника, включающего 52 пункта. С целью оценки пригодности моделей использовались следующие показатели: 1)  $\chi^2, p > 0.05$ ; 2)  $RMSEA < 0.05$  (при 90% CI от 0.000 до 0.049); 3)  $CFI > 0.95$ ; 4)  $TLI > 0.90$ . Полученные показатели соответствия моделей данным представлены в таблице 2.

Показатели соответствия восьмифакторной модели опросника, включающего 52 пункта, оказались лучше, чем показатели восьмифакторной модели опросника, включающего 61 пункт, однако не достигли требуемого уровня.

Поскольку полученные результаты свидетельствовали о непригодности модели, с целью снижения размерности данных нами была предпринята попытка определения внутренней структуры опросника методом главных компонент с косоугольным вращением Oblimin. В результате было выделено восемь факторов.

В первый фактор вошли восемь пунктов: все пункты, относящиеся к шкале «Публичный образ», а также один пункт, относящийся к шкале «Межличностная коммуникация», и три пункта, относящиеся к категории «Рабочая сфера». Попадание пунктов 17 («Я плохо работаю, если в рабочей ситуации недостаточно общения») и 18 («В ситуации, когда другие люди оценивают

Таблица 2

Индексы соответствия моделей структуры опросника по результатам КФА

Модели	$\chi^2$	$p$	RMSEA (90% CI)	CFI	TLI
Модель 1 8 факторов 61 пункт	5120	0.001	0.0479 (0.0463–0.0494)	0.694	0.678
Модель 2 8 факторов 52 пункта	3600	0.001	0.0473 (0.0455–0.0492)	0.759	0.743

меня, я чувствую сильную потребность в четких и ясных оценках»), входящих в оригинальной методике в шкалу «Рабочая сфера», в первый фактор можно объяснить тем, что данные утверждения в некоторой степени отражают публичный образ.

Второй фактор составили шесть пунктов, относящихся в оригинальном варианте методики к категории «Решение проблем».

Пункты третьего, четвертого и пятого фактора сгруппировались в соответствии со шкалами «Привычки» (шесть пунктов), «Социальная сфера» (шесть пунктов) и «Межличностная коммуникация» (три пункта), при этом пункт 34 («Когда я оказываюсь в новой группе, обычно я сам беру на себя инициативу представиться») имел отрицательную нагрузку на четвертый фактор.

В шестой фактор вошло четыре пункта, два из которых относятся к категории «Решение проблем» и два — к категории «Философия».

Седьмой фактор составили всего два пункта, относящиеся к категории «Искусство», восьмой фактор — три пункта, два из которых относятся к категории «Искусство» и один — к категории «Философия».

Более полная информация о факторных нагрузках представлена в таблице 3.

Процент объясненной дисперсии составил 41,9, в связи с чем мы можем сделать вывод, что структура опросника на данный момент не выявлена на нашей выборке.

### *Ретестовая надежность опросника*

Проверка ретестовой надежности проводилась на выборке из 34 человек (4 мужчины и 30 женщин) от 18 до 23 лет ( $M = 19.5$ ,  $SD = 1.33$ ). Сбор данных для оценки ретестовой надежности проводился спустя четыре недели. Для оценки ретестовой надежности был подсчитан коэффициент корреляции Пирсона между показателями субшкал методики, а также корреляции общего показателя методики. Полученные результаты представлены в таблице 4. Из данных таблицы видно, что шкала МАТ-50 обладает высокой ретестовой надежностью. Высокие показатели ретестовой надежности были достигнуты для субшкал «Философия», «Публичный образ», «Рабочая сфера», «Решение проблем», «Привычки». Корреляция субшкал «Межличностная коммуникация» и «Искусство» оказалась несколько ниже:  $r = 0.677$  при  $p < 0.001$  и  $r = 0.661$  при  $p < 0.001$ , соответственно.

### *Валидность опросника*

В данном исследовании была проведена проверка конвергентной валидности шкалы МАТ-50. Оценка конвергентной валидности методики предполагает использование других инструментов, измеряющих содержательно близкие конструкты.

С этой целью нами были использованы два инструмента: шкала «Открытость опыту» (включая фасеты) опросника NEO-PI-R и «Новый опросник толерантности к неопределенности» Т.В. Корниловой. Опросник

Таблица 3

Факторные нагрузки пунктов опросника МАТ-50 (метод главных компонент)

Пункты и соответствующие им шкалы опросника		Компоненты							
		1	2	3	4	5	6	7	8
3	Философия						0.529		
5							0.67		
6									0.481
9	Межличностная коммуникация					0.646			
10						0.708			
11		0.447							
12						0.585			
13	Публичный образ	0.663							
14		0.632							
15		0.676							
16		0.717							
17	Рабочая сфера	0.570							
18		0.406							
19		0.424							
23	Решение проблем		0.515						
24							0.504		
25			0.657						
26			0.666						
27			0.507						
28			0.623						
29			0.580						
30							0.457		
31	Социальная сфера				0.709				
32					0.695				
33					0.434				
34					−0.416				
37					0.484				
38					0.567				
40	Привычки			0.461					
41				0.418					
43				0.743					
44				0.426					
45				0.790					
46				0.493					
56	Искусство							0.635	
57									0.400
58									0.421
59								0.747	

Примечание. Использовалось косоугольное вращение Oblimin. В таблице не представлены нагрузки меньше 0.4 по модулю.

Таблица 4

Результаты проверки ретестовой надежности (коэффициент корреляции Пирсона)

Шкалы методики	Корреляция суммарных баллов (тест-ретест)
Философия	0.717***
Межличностная коммуникация	0.677***
Публичный образ	0.812***
Рабочая сфера	0.701***
Решение проблем	0.866***
Социальная сфера	0.865***
Привычки	0.713***
Искусство	0.661***
Общий показатель	0.909***

\*\*\*  $p < 0.001$ .

NEO-PI-R предъявлялся полностью, далее для анализа конвергентной валидности использовались ответы, полученные только для шкалы «Открытость опыту».

Открытость опыту трактуется как черта, обуславливающая любознательность, гибкость, независимость суждений, стремление к новизне (Piedmont, 1998), что в целом согласуется с представлениями о толерантной к неопределенности личности. Мы предположили, что различные аспекты толерантности к неопределенности, измеряемые опросником MAT-50, будут положительно связаны с показателями открытости опыту, измеряемыми опросником NEO-PI-R.

Новый опросник толерантности к неопределенности Т.В. Корниловой включает содержательно близкие шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности. Помимо этого в опроснике представлена шкала, отражающая межличностную интолерантность к неопределенности, представляющая отдельный интерес для нашего исследования. Мы предположили, что шкалы опросника MAT-50 будут положительно связаны с показателем толерантности к неопределенности и отрицательно — с показателями интолерантности и межличностной интолерантности к неопределенности. В частности, мы ожидаем, что шкалы MAT-50, отражающие различные аспекты толерантности к неопределенности в межличностных отношениях (а именно «Межличностная коммуникация», «Социальная сфера», «Публичный образ»), будут иметь отрицательную корреляционную связь с межличностной интолерантностью к неопределенности.

По результатам корреляционного анализа были получены следующие данные. Шкала «Открытость опыту» (общий показатель, NEO-PI-R) была положительно связана с показателями по субшкалам «Философия» ( $r = 0.333$ ,  $p < 0.01$ ), «Решение проблем» ( $r = 0.273$ ,  $p < 0.05$ ) и «Искусство» ( $r = 0.438$ ,  $p < 0.01$ ) опросника MAT-50. Кроме того, были обнаружены связи некоторых субшкал опросника MAT-50 и фасетов открытости опыту, измеряемых опросником NEO-PI-R (см. таблицу 5).

Таблица 5

**Корреляции шкал опросника МАТ-50 со шкалой «Открытость опыту» NEO-PI-R  
(коэффициент корреляции Пирсона)**

	<b>О</b>	<b>О1</b>	<b>О2</b>	<b>О3</b>	<b>О4</b>	<b>О5</b>	<b>О6</b>
Философия	0.333**	0.243	0.195	0.060	0.162	0.240	0.459***
Межличностная коммуникация	0.009	0.036	-0.033	-0.086	0.003	-0.035	0.212
Публичный образ	0.100	0.063	0.051	-0.006	0.088	0.095	0.118
Рабочая сфера	0.222	0.205	0.111	0.012	0.115	0.233	0.200
Решение проблем	0.273*	0.307*	0.108	0.017	0.221	0.250*	0.165
Социальная сфера	0.062	0.028	0.033	-0.176	0.241	0.035	0.136
Привычки	0.018	-0.027	0.018	-0.117	0.128	-0.004	0.120
Искусство	0.438***	0.287*	0.411***	0.143	0.223	0.397**	0.186
МАТ-50, общий балл	0.241	0.188	0.148	-0.041	0.218	0.200	0.263*

*Примечание.* Шкалы и субшкалы NEO-PI-R: О – «Открытость опыту», О1 – «Фантазия», О2 – «Эстетика», О3 – «Чувства», О4 – «Действия», О5 – «Идеи», О6 – «Ценности».

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

Шкала толерантности к неопределенности опросника Т.В. Корниловой была положительно связана только с одной субшкалой опросника МАТ-50 – «Искусство» ( $r = 0.31, p < 0.05$ ). Шкала интолерантности к неопределенности этого опросника была отрицательно связана с субшкалам «Философия» ( $r = 0.55, p < 0.001$ ), «Рабочая сфера» ( $r = 0.30, p < 0.05$ ), «Социальная сфера» ( $r = 0.34, p < 0.01$ ), а также с общим баллом опросника МАТ-50 ( $r = 0.38, p < 0.01$ ). Шкала межличностной интолерантности к неопределенности опросника Т.В. Корниловой была отрицательно связана с субшкалами «Межличностная коммуникация» ( $r = 0.298, p < 0.05$ ), «Публичный образ» ( $r = 0.458, p < 0.001$ ), «Решение проблем» ( $r = 0.251, p < 0.05$ ), «Социальная сфера» ( $r = 0.374, p < 0.01$ ), «Привычки» ( $r = 0.411, p < 0.001$ ) и с общим баллом опросника МАТ-50 ( $r = 0.406, p < 0.001$ ).

Результаты корреляционного анализа субшкал опросника МАТ-50 со шкалами Нового опросника толерантности к неопределенности представлены в таблице 6.

### *Гендерные различия*

В таблице 7 представлены описательные статистики субшкал опросника для лиц женского и мужского пола. Поскольку выборка в нашем исследовании не была уравновешена по полу (большую часть составили женщины), мы провели анализ гендерных различий. С целью сравнения средних показателей

Таблица 6

Корреляции субшкал опросника МАТ-50 со шкалами опросника толерантности к неопределенности Т.В. Корниловой (коэффициент корреляции Пирсона)

Субшкалы МАТ-50	Шкалы Нового опросника толерантности к неопределенности		
	Толерантность к неопределенности	Интолерантность к неопределенности	Межличностная интолерантность к неопределенности
Философия	0.215	−0.554***	−0.156
Межличностная коммуникация	−0.011	−0.164	−0.298*
Публичный образ	0.116	−0.190	−0.458***
Рабочая сфера	0.075	−0.307*	−0.201
Решение проблем	0.180	−0.242	−0.251*
Социальная сфера	0.182	−0.336**	−0.374**
Привычки	0.137	−0.201	−0.411***
Искусство	0.316*	−0.217	−0.089
МАТ общий балл	0.220	−0.377**	−0.406***

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

Таблица 7

Описательная статистика субшкал опросника МАТ-50

Шкалы	Мужчины			Женщины		
	М	SD	SE	М	SD	SE
Философия	24.80	4.76	0.42	25.40	4.46	0.17
Межличностная коммуникация	15.00	4.19	0.37	14.30	3.68	0.14
Публичный образ	13.30	4.30	0.38	11.40	4.50	0.17
Рабочая сфера	18.00	4.41	0.39	16.30	4.00	0.15
Решение проблем	26.20	6.99	0.62	25.70	6.74	0.25
Социальная сфера	25.70	6.37	0.57	24.20	6.35	0.24
Привычки	42.50	9.28	0.83	39.50	9.70	0.36
Искусство	31.20	4.67	0.42	31.70	4.99	0.19
Общий показатель	196.70	28.60	2.55	188.50	29.85	1.12

мужчин и женщин по субшкалам методики на выборке из 843 человек (126 мужчин и 717 женщин) был использован непараметрический U-критерий Манна—Уитни. Полученные результаты представлены в таблице 8: можно

Таблица 8

Сравнение средних значений показателей шкал методики МАТ-50 среди мужчин и женщин

Шкала	Тест Манна—Уитни		d Коэна
	U	p	
Философия	41422	0.136	0.0830
Межличностная коммуникация	39997	0.039	0.1146
Публичный образ	33624	< 0.001	0.2556
Рабочая сфера	33964	< 0.001	0.2481
Решение проблем	43106	0.412	0.0457
Социальная сфера	37876	0.004	0.1615
Привычки	37348	0.002	0.1732
Искусство	42899	0.366	0.0503
Общий показатель	37807	0.003	0.1630

видеть, что различия между группами мужчин и женщин оказались значимы по ряду шкал, однако размер эффекта оказался незначительным.

### Обсуждение результатов

Шкала толерантности к неопределенности Measurement of Ambiguity Tolerance (МАТ-50) направлена на оценку отношения человека к неопределенным ситуациям. Данная методика обладает рядом преимуществ, — в частности, позволяет оценивать отношение человека к разным типам неопределенных ситуаций, в том числе к ситуациям межличностной неопределенности.

Несмотря на то что на нашей выборке не удалось окончательно установить внутреннюю структуру методики, мы можем сделать ряд важных выводов.

Как и оригинальная версия шкалы, методика обладает высокой внутренней согласованностью. Общий показатель  $\alpha$  Кронбаха составил 0.895, при этом из общего числа были исключены пункты, снижающие внутреннюю согласованность субшкал. Четыре из восьми субшкал методики («Публичный образ», «Решение проблем», «Социальная сфера», «Привычки») обладают высокими показателями внутренней согласованности. Четыре другие субшкалы («Философское отношение», «Межличностная коммуникация», «Рабочая сфера», «Искусство») не достигли удовлетворительного уровня внутренней согласованности.

Проверка факторной структуры опросника методом конфирматорного факторного анализа не выявила соответствие эмпирических данных оригинальной восьмифакторной структуре опросника. С целью уменьшения размерности данных далее нами был проведен анализ внутренней структуры опросника методом главных компонент. Метод главных компонент выявил восемь факторов, объясняющих 41.9% дисперсии. Четыре из них хорошо интерпретируются в соответствии с субшкалами опросника «Публичный образ», «Решение проблем», «Социальная сфера», «Привычки».



Как и оригинальная версия, шкала обладает хорошими показателями ретестовой надежности. Ретестовая надежность общего показателя шкалы оказалась высокой (корреляция суммарных баллов по шкале составила 0.909); показатели ретестовой надежности субшкал методики продемонстрировали удовлетворительные и хорошие показатели ретестовой надежности (корреляции суммарных баллов субшкал варьировались от 0.661 до 0.866).

В пользу конвергентной валидности методики свидетельствуют выявленные статистически значимые корреляционные связи со шкалами «Нового опросника толерантности к неопределенности» и пятифакторного личностного опросника NEO-PI-R.

Как и ожидалось, отдельные аспекты толерантности к неопределенности, измеряемые опросником МАТ-50, были связаны с показателями открытости опыту опросника NEO-PI-R. Открытость опыту тесно связана с толерантностью к неопределенности. Как было отмечено выше, понимание открытости опыту как личностной черты, обуславливающей гибкость и независимость суждений, а также в целом стремление к новому опыту согласуется с понятием толерантности к неопределенности. Тесная связь толерантности к неопределенности и открытости опыту продемонстрирована в большом количестве исследований (см., например: Lauriola et al., 2016; Jach, Smillie, 2019). Важно отметить, что толерантность к неопределенности и открытость опыту не являются синонимичными понятиями. Так, А. Барди и коллеги (Bardi et al., 2009) отмечают и подтверждают в своем исследовании, что толерантность к неопределенности и открытость опыту хотя и являются связанными конструктами, но все же выступают как две независимые переменные. Таким образом, полученные нами слабые и умеренные значимые корреляционные связи свидетельствуют в пользу связанности, но не идентичности измеряемых переменных и согласуются с данными зарубежных исследований.

Валидность отдельных шкал опросника МАТ-50 подтверждается значимыми корреляционными связями с фасетами открытости опыту. Толерантность к неопределенности в искусстве (МАТ-50) оказалась связана с фасетами «Эстетика», «Идеи» и «Фантазия», отражающими интерес к искусству, эстетический вкус, развитое воображение и в целом стремление к творческому преобразованию действительности. Показатель «Философия», отражающий общие убеждения относительно неопределенности, был связан с фасетом «Ценности», отражающим готовность к пересмотру социальных, политических и религиозных ценностей. Толерантность к неопределенности в сфере решения проблем оказалась значимо связана с фасетами «Идеи» и «Фантазия». Это дает основания предположить, что толерантность к неопределенности в данной сфере в большей степени отражает когнитивный компонент отношения к неопределенным ситуациям.

Как и ожидалось, все аспекты толерантности к неопределенности в межличностных отношениях, представленные в опроснике МАТ-50 («Межличностная коммуникация», «Публичный образ», «Социальная сфера»), были отрицательно связаны с межличностной интолерантностью к неопределенности опросника Т.В. Корниловой. Общий показатель толерантности к неопределенности

МАТ-50 был отрицательно связан с показателем интолерантности к неопределенности (опросник Т.В. Корниловой). С этим показателем также были отрицательно связаны три показателя субшкал МАТ-50: «Философия», «Рабочая сфера» и «Социальная сфера». Вопреки ожиданиям, показатель толерантности к неопределенности (опросник Т.В. Корниловой) был слабо связан только с одним показателем МАТ-50 — с толерантностью к неопределенности в искусстве. Такой результат может быть объяснен с опорой на анализ самого конструкта. Есть основания полагать, что понятия толерантности и интолерантности к неопределенности отражают разные аспекты отношения к неопределенным ситуациям. В отечественной психологии также существуют исследования, которые свидетельствуют в пользу предположения о независимости этих двух переменных (Корнилова, Чумакова, 2014), в противовес предположению о том, что толерантность и интолерантность к неопределенности выступают двумя противоположными полюсами одной шкалы. Полученные данные позволяют предположить, что шкала МАТ-50 в большей степени соотносится с конструктом интолерантности к неопределенности.

На данный момент три из восьми субшкал опросника МАТ-50 — «Публичный образ», «Решение проблем» и «Социальная сфера» — продемонстрировали высокие показатели внутренней согласованности, ретестовой надежности и удовлетворительной валидности, а также хорошо интерпретируются в качестве отдельных факторов. Данный результат дает нам основание предположить, что с помощью методики МАТ-50 можно определять специфику проявления толерантности к неопределенности именно в указанных контекстах.

В исследовании были обнаружены статистически значимые различия между группами мужчин и женщин по нескольким показателям методики МАТ-50. Мужчины оказались более толерантны к неопределенности в таких аспектах, как «Публичный образ», «Рабочая сфера», «Социальная сфера», «Привычки», а также более толерантны к неопределенности в целом. Размер эффекта, однако, оказался незначительным. Существуют исследования, которые свидетельствуют в пользу независимости толерантности/интолерантности к неопределенности от пола. Так, например, К. Стойчева сообщает об отсутствии значимых различий по показателям методики МАТ-50 по полу как среди подростков, так и на выборке учеников старшей школы и студентов (Stoycheva, 1998). В ряде исследований с использованием других методик толерантности/интолерантности к неопределенности (например: Корнилова, 2010; Корнилова, Чумакова, 2014; Леонтьев и др., 2016) также была продемонстрирована неспецифичность измеряемых конструктов. Это дает основание предположить, что результаты, полученные с помощью методики МАТ-50, могут быть распространены на лиц как женского, так и мужского пола. Данное положение требует дальнейшей проверки.

### Ограничения

Данное исследование имеет ряд ограничений. Одним из них является неуравновешенность выборки по полу. Хотя в литературе имеются данные,

свидетельствующие о независимости толерантности к неопределенности от пола, специальное исследование гендерных различий толерантности/интолерантности к неопределенности может стать важным дополнением к существующим исследованиям.

Нами были проверены не все виды валидности. Валидизация методики является длительным процессом, который не может быть завершен в рамках одного исследования, в связи с чем работа по адаптации опросника МАТ-50 может быть направлена на дальнейшую валидизацию и проверку дискриминантной и прогностической валидности.

### **Заключение**

Проблема неопределенности и отношения к ней является одной из наиболее острых проблем, стоящих перед современными исследователями. Именно поэтому возрастает необходимость разработки и расширения инструментов измерения толерантности и интолерантности к неопределенности, которые позволят дать всестороннюю оценку изучаемого конструкта.

В данном исследовании была проведена проверка внутренней согласованности и внутренней структуры шкалы толерантности к неопределенности Р. Нортонa МАТ-50. Проведенный анализ показывает, что данная шкала обладает высокой внутренней согласованностью. На нашей выборке не удалось определить внутреннюю структуру опросника, однако метод главных компонент позволяет хорошо интерпретировать четыре фактора, соответствующих четырем субшкалам опросника: «Публичный образ», «Решение проблем», «Социальная сфера», «Привычки».

В работе также была продемонстрирована хорошая ретестовая надежность методики. В пользу конвергентной валидности опросника МАТ-50 свидетельствуют слабые и умеренные корреляционные связи с содержательно близкими конструктами толерантности и интолерантности к неопределенности опросника Т.В. Корниловой и открытости опыту (NEO-PI-R).

Перспективой исследований в рамках адаптации методики МАТ-50 может стать ее дальнейшая валидизация на увеличенной выборке и сопоставление полученных результатов с результатами других методик, направленных на оценку толерантности/интолерантности к неопределенности.

Адаптация методики толерантности к неопределенности МАТ-50 поможет дополнить данные, получаемые с помощью существующих методик толерантности/интолерантности к неопределенности. Кроме того, использование методики МАТ-50 позволит расширить понимание конструкта толерантности и интолерантности к неопределенности за счет изучения этой переменной в широком круге ситуаций.

## Литература

- Иванова, Т. Ю., Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н., Рассказова, Е. И., Кошелева, Н. В. (2018). Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности. *Организационная психология*, 8(1), 85–121. <https://orgpsyjournal.hse.ru/2018-8-1/218051322.html>
- Корнилова, Т. В. (2010). Новый опросник толерантности–интолерантности к неопределенности. *Психологический журнал*, 31(1), 74–86.
- Корнилова, Т.В. (2015). Принцип неопределенности в психологии выбора и риска. *Психологические исследования*, 8(40), 3. <http://psystudy.ru>
- Корнилова, Т. В., Чумакова, М. А. (2014). Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера. *Экспериментальная психология*, 7(1), 92–110.
- Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н., Луковицкая, Е. Г. (2016). *Диагностика толерантности к неопределенности: Шкалы Д. МакЛейна*. М.: Смысл.
- Луковицкая, Е. Г. (1998). *Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности* [Кандидатская диссертация, Санкт-Петербургский государственный университет].
- Орел, В. Е., Сенин, И. Г. (2004). *Личностный опросник NEO PI-R. Руководство по применению*. Ярославль: НПП «Психодиагностика».
- Осин, Е. Н. (2010). Факторная структура русскоязычной версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна. *Психологическая диагностика*, 2, 65–86.
- Соколова, Е. Т. (2015). Шок от столкновения с социокультурной неопределенностью: клинический взгляд. *Психологические исследования*, 8(40), 5. URL: <http://psystudy.ru>
- Солдатов, Г. У., Шайгерова, Л. А. (ред.). (2008). *Психодиагностика толерантности личности*. М.: Смысл.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References.

## References

- Bardi, A., Guerra, V. M., Sharadeh, G., & Ramdeny, D. (2009). Openness and Ambiguity intolerance: Their differential relations to wellbeing in the context of an academic life Transition. *Personality and Individual Differences*, 47(3), 219–223. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.03.003>
- Budner, S. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, 30(1), 29–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>
- Carleton, R. N., Mulvogue, M. K., Thibodeau, M. A., McCabe, R. E., Antony, M. M., & Asmundson, G. J. G. (2012). Increasingly certain about uncertainty: Intolerance of uncertainty across anxiety and depression. *Journal of Anxiety Disorder*, 26(3), 468–479. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2012.01.011>
- Furnham, A. (1994). A content, correlational and factor analytic study of four tolerance of ambiguity questionnaires. *Personality and Individual Differences*, 16(3), 403–410. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(94\)90066-3](https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)90066-3)
- Ivanova, T., Leontiev, D., Osin, E., Rasskazova, E., & Kosheleva, N. (2018). Contemporary issues in the research of personality resources at work. *Organizatsionnaya Psikhologiya [Organizational Psychology]*, 8(1), 85–121. <https://orgpsyjournal.hse.ru/en/2018-8-1/218051322.html> (in Russian)
- Jach, H. K., & Smillie, L. D. (2019). To fear or fly to the unknown: Tolerance for ambiguity and Big Five personality traits. *Journal of Research in Personality*, 79, 67–78. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.02.003>

- Kornilova, T. V. (2010). Tolerance-intolerance of ambiguity new questionnaire. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 31(1), 74–86. (in Russian)
- Kornilova, T. V. (2015). The principle of uncertainty in psychology of choice and risk. *Psikhologicheskie Issledovaniia*, 8(40), 3. <http://psystudy.ru> (in Russian)
- Kornilova, T. V., & Chumakova, M. A. (2014). Tolerance and intolerance of ambiguity in the modification of Budner's questionnaire. *Experimental'naya Psikhologiya [Experimental Psychology]*, 7(1), 92–110. (in Russian)
- Ladouceur, R., Gosselin, P., & Dugas, M. J. (2000). Experimental manipulation of intolerance of uncertainty: A study of a theoretical model of worry. *Behaviour Research and Therapy*, 38(9), 933–941. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(99\)00133-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00133-3)
- Lauriola, M., Foschi, R., Mosca, O., Weller, J. (2016). Attitude toward ambiguity: empirically robust factors in self-report personality scales. *Assessment*, 23(3), 353–373. <https://doi.org/10.1177/1073191115577188>
- Leontiev, D. A., Osin, E. N., & Lukovitskaya, E. G. (2016). *Diagnostika tolerantnosti k neopredelennosti: Shkaly D. Makleina* [Diagnostics of tolerance to uncertainty: D. McLain's scales]. Moscow: Smysl.
- Lukovitskaya, E. G. (1998). *Sotsial'no-psikhologicheskoe znachenie tolerantnosti k neopredelennosti* [Social psychological significance of tolerance for ambiguity] [Doctoral dissertation, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russian Federation].
- McLain, D. L. (1993). The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 183–189. <https://doi.org/10.1177/0013164493053001020>
- McLain, D. L. (2009). Evidence of the properties of an ambiguity tolerance measure: The Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-II (MSTAT-II). *Psychological Reports*, 105(3), 975–988. <https://doi.org/10.2466/PRO.105.3.975-988>
- Norton, R. W. (1975). Measurement of ambiguity tolerance. *Journal of Personality Assessment*, 39(6), 607–619. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa3906\\_11](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa3906_11)
- Orel, V. E., & Senin, I. G. (2004). *Lichnostnyi oprosnik NEO PI-R. Rukovodstvo po primeneniuyu* [Personality Questionnaire NEO PI-R. A guideline]. Yaroslavl: NPTs "Psikhodiagnostika".
- Osin, E. N. (2010). Faktornaia struktura russkoiazychnoi versii shkaly obshchei tolerantnosti k neopredelennosti D. MakLeina [Factor structure of the Russian version of Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale by D. McLain]. *Psikhologicheskaya Diagnostika*, 2, 65–86.
- Piedmont, R. L. (1998). *The Revised NEO Personality Inventory: Clinical and research applications*. New York, NY: Plenum Press.
- Sokolova, E. T. (2015). Shock as the result of collision with sociocultural uncertainty and ambiguity: clinical approach. *Psikhologicheskie Issledovaniia*, 8(40), 5. URL: <http://psystudy.ru> (in Russian)
- Soldatova, G. U., & Shaigerova, L. A. (Eds.). (2008). *Psikhodiagnostika tolerantnosti lichnosti* [Psychodiagnosics of personal tolerance]. Moscow: Smysl.
- Stoycheva, K. (1998). *Ambiguity tolerance: Adolescents' responses to uncertainty in life*. Research Report (ERIC Document Reproduction Service No. ED 422 547).

## **РАЗРАБОТКА И СТАНДАРТИЗАЦИЯ ОПРОСНИКА «ШКАЛА ОТНОШЕНИЯ К ВАКЦИНАЦИИ ОТ COVID-19»**

**А.А. МАРГОЛИС<sup>а</sup>, М.Г. СОРОКОВА<sup>а</sup>, А.А. ШВЕДОВСКАЯ<sup>а</sup>,  
Н.П. РАДЧИКОВА<sup>а</sup>**

<sup>а</sup> ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», 127051, Россия, Москва, ул. Сretenка, д. 29

### **The Questionnaire “COVID-19 Vaccine Attitude Scale” (COVID-19 VAS): Development and Standardization**

**A.A. Margolis<sup>a</sup>, M.G. Sorokova<sup>a</sup>, A.A. Shvedovskaya<sup>a</sup>, N.P. Radchikova<sup>a</sup>**

<sup>a</sup> Moscow State University of Psychology and Education, 29 Sretenka Str., Moscow, 127051, Russian Federation

#### **Резюме**

Представлены результаты исследования по разработке и стандартизации опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» («COVID-19 vaccine attitude scale», COVID-19 VAS). Выборку исследования составили 1965 студентов бакалавриата, специалитета и магистратуры в возрасте от 16 до 60 лет, из них женщин 1592 (81%), мужчин 373 (19%), средний возраст  $M = 24.7$ ,  $SD = 8.4$ ,  $Me = 21.0$ . База исследования — ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». В структуру опросника вошли пять шкал, выделенные методом exploratory факторного анализа: шкала 1 «Польза вакцинации от COVID-19 для человека и общества», шкала 2 «Страх побочных эффектов вакцинации от COVID-19 и недоверие к информации о безопасности вакцинирования», шкала 3 «Отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет», шкала 4 «Уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса» и шкала 5

#### **Abstract**

The paper presents the results of the study on development and standardization of the “COVID-19 Vaccine Attitude Scale” (COVID-19 VAS) questionnaire. The study sample includes  $N = 1965$  undergraduate, specialist and master students, of which  $N = 1592$  (81%) are women and  $N = 373$  (19%) are men aged 16 to 60 years, mean age  $M = 24.7$ ,  $SD = 8.4$ ,  $Me = 21.0$ . Study was conducted at Moscow State University of Psychology & Education (MSUPE). The questionnaire structure includes 5 scales identified by the method of exploratory factor analysis: Scale 1 “The benefits of vaccination against COVID-19 for an individual and society”, Scale 2 “Fear of incidental effects of vaccination against COVID-19 and distrust of information about the vaccination safety”, Scale 3 “Denial of the danger of coronavirus and hope for natural immunity”, Scale 4 “Confidence in the serious negative consequences of the coronavirus vaccine” and

«Неверие в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне». Статистически доказана конструктивная валидность опросника. Конфирматорный факторный анализ показал удовлетворительное соответствие эмпирических данных структуре опросника. Шкалы коррелируют между собой на среднем уровне, направления связей соответствуют ожидаемым. Статистически подтверждена высокая внутренняя надежность всех шкал с помощью коэффициента  $\alpha$  Кронбаха. Подтверждена удовлетворительная конвергентная валидность соответствующих шкал опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» с естественно-научной грамотностью, интеллектом и страхом заболевания COVID-19. Все корреляции слабые, но теоретически ожидаемые и объяснимые. Статистически доказана дифференциальная валидность. Рассчитаны станайны. Опросник может быть рекомендован для применения в студенческой среде в целях подготовки, проведения и оценки результативности просветительских мероприятий по профилактике вакцинирования от COVID-19.

**Ключевые слова:** вакцинация, COVID-19, профилактика, отношение к вакцинации, конструктивная валидность теста, внутренняя согласованность шкал, конвергентная валидность, дифференциальная валидность.

**Марголис Аркадий Аронович** — ректор, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: педагогическая психология, высшее образование, культурно-историческая психология, педагогические технологии, трудности обучения.

Контакты: margolisaa@mgppu.ru

**Сорокова Марина Геннадьевна** — профессор, кафедра прикладной математики, факультет информационных технологий; руководитель, Научно-практический центр по комплексному сопровождению психологических исследований PsyDATA, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО

Scale 5 “Disbelief in the proven international level effectiveness of Russian vaccines”. The construct validity of the questionnaire was statistically proved. Confirmatory factor analysis verified satisfactory goodness-of-fit between the empirical data and the questionnaire structure. The scales are moderately intercorrelated, and the directions of the correlations correspond to the expected ones. The high internal reliability of all scales is statistically confirmed with the Cronbach's alpha coefficient. Satisfactory convergent validity of the corresponding scales of the “COVID-19 Vaccine Attitude Scale (COVID-19 VAS)” with natural science literacy, intelligence and fear of COVID-19 disease is also confirmed. All correlations are weak, but theoretically expected and explainable. The differential validity is statistically proved. Stanines are calculated. The COVID-19 VAS can be recommended for preparation, realization and evaluation of the effectiveness of educational activities on vaccine prevention against COVID-19 among university students.

**Keywords:** vaccination, COVID-19, prevention, vaccination attitude, test construct validity, internal consistency of a scale, convergent validity, differential validity.

**Arkady A. Margolis** — Rector, Moscow State University of Psychology and Education (MSUPE), PhD in Psychology. Research Area: educational psychology, higher education, cultural-historical psychology, educational technologies, learning difficulties.

E-mail: margolisaa@mgppu.ru

**Marina G. Sorokova** — Professor, Chair of Applied Mathematics, Faculty of Information Technology; Head of Scientific and Practical Center for Comprehensive Support of Psychological Research PsyDATA, Moscow State University of Psychology & Education, DSc in Education, PhD in Physics and Mathematics.

МГППУ), доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук.

Сфера научных интересов: количественный анализ эмпирических данных в психологии и образовании, математическое моделирование, цифровые технологии в высшем и общем образовании, психометрика, методология и методика эмпирических исследований в парадигме доказательного подхода в психологии и образовании.

Контакты: sorokovamg@mgppu.ru

**Шведовская Анна Александровна** — начальник, управление информационными и издательскими проектами; доцент, кафедра возрастной психологии имени Л.Ф. Обухова, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: библиометрический анализ, культурно-историческая психология, научные коммуникации, детско-родительское взаимодействие, игровая деятельность.

Контакты: anna.shvedovskaya@mgppu.ru

**Радчикова Наталия Павловна** — ведущий научный сотрудник, Научно-практический центр по комплексному сопровождению психологических исследований PsyDATA, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (ФГБОУ ВО МГППУ), кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: когнитивная психология, психодиагностика, математическое моделирование и анализ данных.

Контакты: nataly.radchikova@gmail.com

### Благодарности

Авторы благодарят руководство, сотрудников и студентов Московского государственного психолого-педагогического университета (ФГБОУ ВО МГППУ) за помощь в организации и за участие в проведении исследования.

Research Area: quantitative analysis of empirical data in psychology and education, mathematical modeling, digital technologies in higher and general education, psychometrics, methodology and methods of empirical studies in the framework of evidence-based approach in psychology and education.

E-mail: sorokovamg@mgppu.ru

**Anna A. Shvedovskaya** — Head of Department of Information & Publishing Projects; Associate Professor, Age Psychology Chair named after L.F. Obukhova, Moscow State University of Psychology & Education, PhD in Psychology.

Research Area: bibliometric analysis, cultural-historical psychology, academic communication, child-parent interaction, play activity.

E-mail: anna.shvedovskaya@mgppu.ru

**Nataly P. Radchikova** — Lead Research Fellow of Scientific and Practical Center for Comprehensive Support of Psychological Research PsyDATA, Moscow State University of Psychology & Education, PhD in Psychology.

Research Area: cognitive psychology, psychodiagnostics, mathematical modeling and data analysis.

E-mail: nataly.radchikova@gmail.com

### Acknowledgements

The authors are thankful for the administration, employees and students of the Moscow State Psychological and Pedagogical University (MSPPU, FSFEI HE) for their assistance in organizing the study and their involvement therein.

Проблема отношения населения к вакцинации особенно остро проявилась в последнее время в связи с пандемией COVID-19. В 2019 г. недоверие к вакцинам впервые вошло в ежегодно составляемый Всемирной организацией здравоохранения список глобальных угроз человечеству (Всемирная организация здравоохранения, б.д.). Причем, как показывают исследования, недове-



рие к вакцинации связано со множеством факторов. Так, в опубликованном М. Салламом (Sallam, 2021) обзоре, посвященном оценке принятия идеи вакцинации против COVID-19, показано, что географически среди взрослого населения самые низкие показатели принятия вакцины против COVID-19 обнаружены в Кувейте и Иордании (ниже 30%). Также низкие показатели принятия вакцины против COVID-19 зарегистрированы на Ближнем Востоке, в России, Африке и ряде европейских стран — Италии, Польше, Франции. Самые высокие показатели принятия вакцины (выше 90%) наблюдаются в Эквадоре, Малайзии, Индонезии и Китае (Ibid.). Высокий уровень недоверия к вакцинации в России подтверждает международный опрос, проведенный Лондонской школой гигиены и тропической медицины в 67 странах мира. По результатам опроса Россия заняла третье место по антипрививочным настроениям (Larson et al., 2016). При этом выявлено, что уровень принятия программ вакцинации от коронавирусной инфекции COVID-19 слабо коррелирует с уровнем жизни в стране. Проведенный Н.А. Вошевой с соавторами анализ исследований, посвященных изучению отношения населения (включая медицинских работников) к вакцинации от COVID-19, показал отсутствие четкой зависимости между готовностью населения делать прививки и позицией страны в рейтинге Индекса человеческого развития (Human Development Index), который называют рейтингом стран мира по уровню жизни и который публикуется в рамках Программы развития ООН (Вошева и др., 2021; United Nations Development Programme, n.d.). Таким образом, недоверие к вакцинации является серьезной проблемой в борьбе с пандемией COVID-19 в целом ряде стран, включая Россию.

Каковы же причины недоверия к вакцинации? Как показывают исследования, высокому уровню нерешительности в вопросах вакцинации способствуют сомнение в ее безопасности и эффективности, страх перед побочными эффектами, быстрые темпы ее разработки по сравнению с другими вакцинами. Интересно, что в некоторых исследованиях готовность людей к вакцинации повышалась, когда им предлагали подождать некоторое время, пока они не получат вакцину.

Положительному отношению к вакцинации способствуют высокое доверие к органам общественного здравоохранения и медицинским работникам, желание вернуться к нормальной жизни и защитить себя, детей и других, а также восприятие себя как находящегося в группе высокого риска тяжелых последствий COVID-19 (Cascini et al., 2021). На принятие положительного решения о вакцинации влияют также страх перед коронавирусной инфекцией и положительное отношение к вакцинации от гриппа (Вошева и др., 2021). Отмечается также, что существуют позитивные субъективные эффекты пандемии COVID-19. Выявлено, что толерантность к неопределенности, принятие риска, гармония со своей жизнью способствуют воспринимаемым положительным эффектам пандемии после корректировки негативных последствий и, как следствие, приверженности правительственным мерам профилактики (Bokhan et al., 2021).

При выявлении групп населения, наиболее уязвимых по показателям недостаточной вакцинации от COVID-19 из-за высокой нерешительности,

установлено, что определенные социально-демографические переменные способствуют нерешительности. Например, группы населения с низким доходом, проживающие в сельской местности, идентифицирующие себя как меньшинство по этническому признаку, более нерешительны в вопросах вакцинации. К группе риска относятся также люди с низким уровнем образования. Более нерешительны молодые люди, отчасти потому, что считают себя подверженными меньшему риску, чем пожилые. При этом в исследовании приверженности населения иммунопрофилактике в России Н.И. Брико и коллеги выявили, что большинство респондентов из числа учащейся молодежи указывают на боязнь возникновения осложнений в ходе вакцинации и недостаток информации о безопасности вакцин; при этом большинство студентов-медиков признают вакцинацию эффективной (Брико и др., 2019). Эти данные свидетельствуют о том, что рассматриваемые группы населения нуждаются в дополнительной информации о влиянии иммунизации от COVID-19 на состояние их здоровья (Cascini et al., 2021). К основным препятствиям, ведущим к отказу от вакцинации, относят страх перед прививкой, который может выражаться в отсутствии веры в эффективность и необходимость прививок либо в отсутствии доверия к новой вакцине в связи со скоростью внедрения и небольшой доказательной базой ее безопасности. Недоверие к вакцинации от COVID-19 значимо положительно связано с наличием детей (Абдурахманова и др., 2021).

Показано также, что люди с более низким уровнем развития когнитивных способностей более склонны к недоверию вакцине (Batty et al., 2021; Murphy et al., 2021). В данном контексте отмечается, что в связи с проблемой профилактики пандемии вопросы формирования научной грамотности как способности человека эффективно использовать научную информацию при решении повседневных проблем (здоровья, питания и др.) приобретает особую значимость. Наличие большого массива противоречивой информации требует определенного уровня критической научной грамотности для ее оценки и выбора наиболее надежных источников или обоснованных позиций. Тот факт, что значительная часть населения демонстрирует скептическое или негативное отношение к необходимости вакцинации, говорит о серьезных проблемах в уровне сформированности критической научной грамотности у наиболее активных возрастных и социальных групп (Марголис, 2021).

В части принятия решения о вакцинации отметим одну из типологий поведенческих стратегий, включающую следующие компоненты:

- активное принятие, основанное на информированности и понимании необходимости и преимуществ вакцинации;
- пассивное принятие, основанное на делегировании ответственности за возможные последствия вакцинации на других;
- активное отрицание пользы и преимуществ вакцинации, основанное на протесте против вакцинации;
- нерешительное колебание, детерминированное, с одной стороны, озабоченностью здоровьем, с другой — опасениями относительно побочных эффектов и сомнениями в безопасности вакцины.

Основными инструментами измерения отношения к вакцинации являются опросники. Среди широко используемых опросников можно отметить «Многомерную шкалу нерешительности в отношении вакцинации против COVID-19» (Multidimensional COVID-19 Vaccine Hesitancy Scale) и методику «Шкала страха COVID-19» (The Fear of COVID-19 Scale) (Kotta et al., 2022; Ahorsu et al., 2022). Адаптирован и переведен на русский язык опросник измерения склонности верить в теории заговора (конспирологию) относительно вакцинации (Vaccine Conspiracy Beliefs Scale) (Угланова и др., 2021).

Обозначим основные отличия разработанного нами опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» от этих опросников. Опросник «Шкала страха COVID-19» (The Fear of COVID-19 Scale) состоит из семи утверждений, касающихся исключительно проявлений чувства тревоги, беспокойства и страха заразиться коронавирусом. Опросник Vaccine Conspiracy Beliefs Scale состоит также из семи утверждений, относящихся к намеренному дезинформированию властей, фармацевтических компаний и врачей относительно безопасности и эффективности вакцин как таковых, безотносительно к коронавирусу. Наконец, опросник Multidimensional COVID-19 Vaccine Hesitancy Scale, разработанный в Венгрии и не адаптированный в России, состоит из пятнадцати пунктов, объединенных в три шкалы: скептицизм, восприятие риска и страх перед вакциной против COVID-19. Разработанный нами опросник гораздо шире: он состоит из 34 пунктов и отражает пять аспектов отношения к вакцинации от COVID-19, причем его пункты отличны по формулировкам от упомянутых опросников. Заметим, что формулировки вопросов являются результатом анализа типичных мнений российских респондентов относительно вакцинации от COVID-19, представленных в сети Интернет на различных сайтах и форумах.

В проведенном нами исследовании разработан диагностический инструмент для понимания особенностей отношения респондентов к вакцинации против COVID-19.

## Материалы и методы

Студенческая аудитория — одна из наиболее активных социальных групп с точки зрения коммуникации, что является одним из факторов риска распространения вируса в период пандемии COVID-19. В соответствии с рекомендациями профильных организаций, для обеспечения коллективного иммунитета необходима 80%-ная вакцинация населения. Вот почему просветительские мероприятия в студенческой среде приобретают особую актуальность, и первым этапом реализации таких мероприятий должна быть диагностика.

В нашем исследовании приняли участие студенты Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ). В рамках его констатирующего этапа исследования отношения обучающихся к вакцинации против коронавирусной инфекции COVID-19 были собраны данные в период с февраля по март 2022 г. Исследование было одобрено Этическим комитетом МГППУ (протокол № 8 от 15.12.2021). Тестирование проводилось анонимно в

компьютерном виде Отделом мониторинга качества профессионального образования (ОМКПО) МГППУ. Участие в тестировании было добровольным.

Выборку составили 1965 студентов бакалавриата, специалитета и магистратуры МГППУ, давших информированное согласие на участие и заполнившие опросник «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19», из них 1592 (81%) женщин и 373 (19%) мужчин в возрасте от 16 до 60 лет, средний возраст  $M = 24.7$ ,  $SD = 8.4$ ,  $Me = 21.0$ . Заметим, что не все студенты заполнили всю батарею тестов, поэтому в процессе вычисления корреляций шкал опросника с другими тестами объем выборки уменьшился до  $N = 1303$  (см. таблицу 9).

Помимо опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» в батарею тестов вошли:

1. Адаптированный и модифицированный тест TOSLS для оценки естественно-научной грамотности (Gormally et al., 2012).

2. Тест для оценки логического мышления — тест Равена (сокращенная версия «Продвинутых прогрессивных матриц Дж. Равена») (Bors, Stokes, 1998).

3. Тест для оценки вербального интеллекта (создан на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра) (Белова, Валуева, 2008).

4. Шкала страха заболевания COVID-19 (The Fear of COVID-19 Scale – Ahorsu et al., 2022), русский перевод и адаптация Т.Л. Крюковой и др.

База данных исследования доступна в репозитории Mendeley Data (Margolis et al., 2022). Количественный анализ данных выполнен в статистическом пакете Statistica 12.

Опросник «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» состоит из 34 утверждений, к которым предлагается высказать свое отношение. Степень согласия с утверждением оценивается по семибалльной шкале Лайкерта от 1 (абсолютно не согласен) до 7 (абсолютно согласен). Опросник заполняется индивидуально в онлайн-формате. В Приложениях к данной статье приведены инструкция, бланк для заполнения и ключ для подсчета баллов.

## Результаты и обсуждение

### *Проверка конструктивной валидности и внутренней согласованности опросника*

Для определения структуры опросника был использован эксплораторный факторный анализ (ЭФА) (метод главных компонент, вращение Варимакс), который позволил выделить пять факторов, объясняющих 61% общей дисперсии. Факторы объясняют 23%, 11%, 11%, 9% и 7% общей дисперсии соответственно. В таблицах 1–5 приведены фрагменты матрицы факторных нагрузок, которые отражают состав каждого из факторов (выделено жирным шрифтом) и позволяют интерпретировать их как пять шкал опросника, отражающие пять аспектов отношения к вакцинации от COVID-19.

Таблица 1

**Пункты опросника, вошедшие в фактор 1**  
**«Польза от вакцинации от COVID-19 для человека и общества» (N = 1965)**

Пункт опросника	Факторы				
	1	2	3	4	5
1. Вакцинация от коронавируса поможет для преодоления пандемии	<b>−0.81</b>	0.11	0.21	0.16	0.12
2. Вакцинация от коронавируса поможет мне легче перенести болезнь и избежать тяжелых последствий даже в случае заражения	<b>−0.79</b>	0.14	0.18	0.18	0.15
11. Вакцинироваться от коронавируса необходимо, чтобы создать коллективный иммунитет	<b>−0.80</b>	0.05	0.15	0.19	0.02
12. Если я вакцинируюсь, это позволит защитить моих близких от коронавируса	<b>−0.82</b>	0.13	0.12	0.04	0.11
15. Человек, ответственный за свои жизнь и здоровье, делает прививку от коронавируса	<b>−0.86</b>	0.11	0.12	0.04	0.07
16. Человек, ответственный за жизнь и здоровье окружающих, делает прививку от коронавируса	<b>−0.86</b>	0.12	0.11	0.04	0.07
17. Вакцинация — самый эффективный способ предотвратить заражение коронавирусом	<b>−0.83</b>	0.16	0.12	0.04	0.11
19. Вакцинация необходима современному человечеству для борьбы с существующими и новыми инфекциями	<b>−0.76</b>	0.00	0.14	0.21	0.03
25. Своей прививкой я хотел(-а) бы снизить нагрузку врачей в ковидных клиниках и сберечь их ресурсы для помощи остро нуждающимся пациентам	<b>−0.74</b>	0.03	0.19	0.07	0.08
32. Вакцинация помогает снизить вероятность появления новых штаммов коронавируса	<b>−0.69</b>	0.12	0.06	0.13	0.13

В фактор 1 вошли десять пунктов опросника, все факторные нагрузки по модулю весьма высоки (около 0.7–0.8). Шкала 1 интерпретирована как «Польза вакцинации от COVID-19 для человека и общества». Ее диапазон — от 10 до 70 баллов.

В фактор 2 вошли семь пунктов опросника, факторные нагрузки варьируют от 0.68 до 0.41. Пункт 33 имеет немного большую факторную нагрузку на фактор 1, но по содержанию был отнесен к шкале 2 (см. таблицу 2), которая интерпретирована как «Страх побочных эффектов вакцинации от COVID-19 и недоверие к информации о безопасности вакцинирования». Ее диапазон — от 7 до 49 баллов.

В фактор 3 вошли восемь пунктов опросника, факторные нагрузки лежат в диапазоне от 0.79 до 0.36. Пункт 20 имеет немного большую факторную нагрузку на фактор 1, но по содержанию был отнесен к шкале 3 (см. таблицу 3), что не отразилось на результатах конфирматорного факторного анализа

Таблица 2

Пункты опросника, вошедшие в фактор 2 «Страх побочных эффектов вакцинации от COVID-19 и недоверие к информации о безопасности вакцинирования» (N = 1965)

Пункт опросника	Факторы				
	1	2	3	4	5
8. Вакцина против коронавируса вызывает серьезные побочные эффекты или долгосрочные проблемы со здоровьем	0.32	<b>0.48</b>	0.27	0.29	0.24
22. В очереди на вакцинацию легко заразиться коронавирусом	0.11	<b>0.61</b>	0.08	0.10	0.12
24. После вакцинации от коронавируса у меня будет плохое физическое самочувствие	0.04	<b>0.61</b>	−0.01	−0.08	0.27
26. Если во время заболевания коронавирусом с бессимптомным течением я сделаю прививку, это нанесет вред моему здоровью	0.06	<b>0.68</b>	0.15	0.07	0.00
27. От нас скрывают информацию о побочных эффектах вакцинации	0.31	<b>0.59</b>	0.22	0.23	0.32
28. Есть много случаев образования тромбов, обострения хронических заболеваний и других побочных эффектов вакцинации от коронавируса	0.23	<b>0.67</b>	0.18	0.24	0.20
33. Вакцинироваться от коронавируса бессмысленно из-за быстрого появления новых штаммов, от которых вакцины не защищают	0.47	<b>0.41</b>	0.32	0.24	0.30

Таблица 3

Пункты опросника, вошедшие в фактор 3  
«Отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет» (N = 1965)

Пункт опросника	Факторы				
	1	2	3	4	5
3. Опасность заражения коронавирусом явно преувеличена	0.24	0.07	<b>0.74</b>	0.12	0.15
4. Опасность последствий коронавируса не превышает опасности последствий гриппа	0.15	0.05	<b>0.79</b>	0.07	0.07
5. Вакцинопрофилактика выгодна только фармацевтическим компаниям	0.34	0.17	<b>0.59</b>	0.29	0.19
6. Смертность от коронавируса не превышает смертности от гриппа	0.19	0.08	<b>0.72</b>	0.11	0.08
7. Организм должен сам справляться с коронавирусом без всякой вакцинации	0.41	0.22	<b>0.60</b>	0.27	0.15
18. Природный иммунитет — самый эффективный способ не заразиться коронавирусом	0.18	0.32	<b>0.54</b>	0.16	0.00
20. Я не хочу внешних вмешательств в мой организм в виде вакцинации	0.43	0.32	<b>0.36</b>	0.33	0.22
29. Тем, кто переболел коронавирусом, прививаться больше не надо	0.33	0.30	<b>0.46</b>	0.33	0.11

Таблица 4

Пункты опросника, вошедшие в фактор 4  
«Уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса» (N = 1965)

Пункт опросника	Факторы				
	1	2	3	4	5
21. В результате прививки можно случайно ввести себе активный коронавирус в вакцине, условия производства и/или хранения которой были нарушены	0.16	0.34	0.21	<b>0.54</b>	0.21
23. Религиозные убеждения не позволяют мне вакцинироваться	0.01	−0.19	0.20	<b>0.70</b>	0.01
30. Вакцины от коронавируса опасны, так как могут встраиваться в ДНК человека	0.23	0.24	0.21	<b>0.72</b>	0.15
31. Вакцины против коронавируса могут негативно повлиять на способность иметь детей	0.26	0.37	0.14	<b>0.59</b>	0.21
34. Вакцина против коронавируса может вызвать положительный результат теста на заболевание, например, ПЦР-теста или антигенного теста	0.10	0.35	0.09	<b>0.50</b>	0.14

Таблица 5

Пункты опросника, вошедшие в фактор 5 «Неверие в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне» (N = 1965)

Пункт опросника	Факторы				
	1	2	3	4	5
9. Эффективность российских вакцин от коронавируса недостаточно доказана	0.36	0.33	0.20	0.14	<b>0.60</b>
10. Российские вакцины от коронавируса недостаточно эффективны в отличие от зарубежных	0.12	0.07	0.09	0.37	<b>0.74</b>
13. Я вынужден(-а) вакцинироваться только из-за ограничительных мер в различных сферах социальной жизни	0.29	0.25	0.31	−0.01	<b>0.45</b>
14. Я не хочу прививаться от коронавируса вакцинами, которые не дают права на международный сертификат о вакцинации	0.08	0.18	0.12	−0.01	<b>0.76</b>

(см. далее). Шкала 3 интерпретирована как «Отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет». Ее диапазон — от 8 до 56 баллов.

В фактор 4 вошли пять пунктов опросника, факторные нагрузки лежат в диапазоне от 0.72 до 0.50 (см. таблицу 4). Шкала 4 интерпретирована как «Уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса». Ее диапазон — от 5 до 35 баллов.

В фактор 5 вошли четыре пункта опросника, факторные нагрузки лежат в диапазоне от 0.76 до 0.45 (см. таблицу 5). Шкала 5 интерпретирована как «Неверие

в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне». Ее диапазон — от 4 до 28 баллов.

В качестве общих баллов по всем выделенным шкалам вычислялась сумма баллов по каждому пункту, входящему в шкалу. По всем пяти выделенным шкалам была подсчитана описательная статистика (см. таблицу 6). Критерий Шапиро—Уилка показал, что распределения баллов каждой из шкал не подчиняются нормальному закону распределения. Тем не менее при такой большой выборке критерии Шапиро—Уилка и Колмогорова—Смирнова практически всегда дают статистически значимые отличия, поэтому следует обратить внимание и на другие показатели. Можно заметить, что средние значения не всегда совпадают с медианами, что является показателем несимметричного распределения (особенно для шкал 2, 4 и 5). При этом значения асимметрии, лежащие в пределах от  $-0.5$  до  $0.5$  (за исключением шкалы 4, в которой асимметрия =  $0.59$ ), свидетельствуют о симметричности распределения (West et al., 1995). Иногда для оценки нормальности используется отношение асимметрии и эксцесса к их стандартным ошибкам, но для выборок  $N > 300$  рекомендуется визуально оценивать гистограмму распределения либо использовать правило: абсолютная величина асимметрии более 2 либо абсолютная величина эксцесса более 7 свидетельствуют о существенном отклонении от нормальности (Kim, 2013). Таким образом, полученные результаты говорят о том, что веских оснований считать распределения шкал отличными от нормального нет.

Коэффициенты корреляции, рассчитанные для определения связей между различными шкалами опросника (см. таблицу 7), показали, что все шкалы умеренно коррелируют друг с другом ( $0.40$ – $0.65$ ).

Закономерно, что шкала 1 отрицательно коррелирует с другими шкалами, так как она отражает уверенность в пользе вакцинации от COVID-19 для человека и общества, в отличие от шкал 2–4, отражающих страхи, недоверие

Таблица 6

Описательная статистика по шкалам опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» ( $N = 1965$ )

№ шкалы	М	Ме	s	Асимметрия	Эксцесс	Критерий Шапиро—Уилка
				Значение ± стандартная ошибка		
1	40.0	40.0	15.5	−0.02±0.06	−0.69±0.11	W = 0.98; <i>p</i> < 0.05
2	28.3	28.0	9.0	0.14±0.06	−0.36±0.11	W = 0.99; <i>p</i> < 0.05
3	26.6	26.0	10.6	0.45±0.06	−0.26±0.11	W = 0.98; <i>p</i> < 0.05
4	13.8	13.0	6.0	0.59±0.06	0.10±0.11	W = 0.96; <i>p</i> < 0.05
5	15.2	16.0	5.6	−0.01±0.06	−0.49±0.11	W = 0.99; <i>p</i> < 0.05

Примечание. M — среднее, Me — медиана, s — стандартное отклонение.



к вакцинам, сомнения в их безопасности и эффективности, а также отрицание опасности этого заболевания.

Проверка внутренней согласованности опросника (см. таблицу 8) показала, что все шкалы, включая шкалу 5, содержащую всего четыре вопроса, обладают высокой внутренней надежностью:  $\alpha$  Кронбаха не опускается ниже 0.74, а средняя корреляция пункта опросника с итоговым баллом — не ниже 0.71.

Таблица 7

**Коэффициенты корреляции Пирсона между шкалами опросника  
«Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» (N = 1965)**

	Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4
Шкала 2	0.49			
Шкала 3	0.59	0.63		
Шкала 4	0.40	0.63	0.63	
Шкала 5	0.45	0.65	0.57	0.52

*Примечание.* Все коэффициенты корреляции статистически значимы при  $p < 0.001$ .

Таблица 8

**Показатели внутренней согласованности шкал опросника  
«Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» (N = 1965)**

	Стандарти- зированная $\alpha$ Кронбаха	Коэффициент расщепления Гутмана	Средняя корреле- ция пункта с итоговым баллом шкалы
Шкала 1. Польза от вакцинации от COVID-19 для человека и общества	0.95	0.96	0.82
Шкала 2. Страх побочных эффектов вакцинации от COVID-19 и недоверие к информации о безопасности вакцинирования	0.83	0.80	0.71
Шкала 3. Отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет	0.88	0.88	0.74
Шкала 4. Уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса	0.77	0.73	0.72
Шкала 5. Неверие в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне	0.74	0.73	0.75

### *Конфирматорный факторный анализ*

Несмотря на такие высокие показатели внутренней согласованности, конфирматорный факторный анализ не показал высокого соответствия полученных данных структуре опросника (RMSEA = 0.073 [0.072; 0.075]; GFI = 0.85; AGFI = 0.83; IFI = 0.88; CFI = 0.88; SRMR = 0.06; CMIN/df = 10.6), причем результаты практически не поменялись при переносе спорных пунктов 20 и 33 в первую шкалу (RMSEA = 0.080 [0.078; 0.082]; GFI = 0.83; AGFI = 0.80; CFI = 0.86). Добавление всего двух связей между ошибками некоторых пунктов (пунктов 1 и 2, а также пунктов 15 и 16) приводит к лучшему соответствию (RMSEA = 0.061 [0.059; 0.063]; GFI = 0.88; AGFI = 0.86; CFI = 0.91; IFI = 0.91; SRMR = 0.06; CMIN/df = 8.3), которое можно считать приемлемым, а добавление большего количества связей между ошибками каждого фактора приводит практически к отличному соответствию модели данным (RMSEA = 0.050 [0.048; 0.052]; GFI = 0.93; AGFI = 0.90; CFI = 0.95; IFI = 0.95; SRMR = 0.04; CMIN/df = 5.9). Единственным показателем, который указывает на недостаточно хорошее соответствие, является CMIN/df = 5.9, что может объясняться большим объемом выборки (N = 1965). В таких случаях некоторые исследователи предлагают сокращать объем выборки, чтобы получить лучшее соответствие, однако это нам кажется не очень продуктивным. При разбиении всей выборки на две случайные примерно одинаковые подвыборки (N = 943 и N = 1022) последняя модель (включающая связи между ошибками факторов) показывает практически идеальное соответствие: RMSEA = 0.053 [0.050; 0.055]; GFI = 0.91; AGFI = 0.88; CFI = 0.95; IFI = 0.95; SRMR = 0.05; CMIN/df = 3.6 для подвыборки 1 и RMSEA = 0.050 [0.047; 0.053]; GFI = 0.92; AGFI = 0.89; CFI = 0.95; IFI = 0.95; SRMR = 0.05; CMIN/df = 3.6 для подвыборки 2. В пользу предложенной пятифакторной модели говорит и то, что однофакторная модель, содержащая все вопросы методики, показала очень плохое соответствие данным (RMSEA = 0.116 [0.114; 0.117]; GFI = 0.52; AGFI = 0.45; CFI = 0.66; SRMR = 0.10).

### *Проверка критериальной валидности*

В качестве внешних критериев были использованы адаптированный и модифицированный тест TOSLS для оценки естественно-научной грамотности, тест для оценки логического мышления (тест Равена в сокращенной версии), тест для оценки вербального интеллекта, «Шкала страха заболевания COVID-19». Для проверки валидности опросника были рассчитаны корреляции по Пирсону его шкал с оцениваемыми этими тестами показателями (см. таблицу 9). В таблице 9 приведены результаты только для тех респондентов, которые выполнили все методики и тесты.

Все статистически значимые связи слабые, но теоретически ожидаемые и объяснимые. Слабая выраженность корреляций, возможно, связана с многообразием других случайных факторов, которые могут оказать влияние на них. Тест TOSLS для оценки естественно-научной грамотности, как и ожидалось, положительно коррелирует с первой шкалой методики и отрицательно — со

Таблица 9

**Корреляции по Пирсону шкал опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» с естественнонаучной грамотностью, интеллектом, верой в справедливый мир и страхом заболевания COVID-19 (N = 1303)**

Показатель	Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5
Тест для оценки логического мышления (тест Равена)	0.09**	−0.02	−0.14**	−0.17**	−0.07*
Тест TOSLS для оценки естественнонаучной грамотности	0.15**	−0.06*	−0.19**	−0.26**	−0.09**
Шкала страха заболевания COVID-19	0.15**	−0.01	−0.12**	0.09**	−0.04
Тест для оценки вербального интеллекта	0.14**	−0.06*	−0.16**	−0.25**	−0.08**

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ .

всеми остальными шкалами. Шкала 1 прямо коррелирует с логическим мышлением, естественно-научной грамотностью, страхом заболевания COVID-19 и вербальным интеллектом, т.е. чем лучше развиты логическое мышление, естественно-научная грамотность и вербальный интеллект и чем выше страх заболевания COVID-19, тем выше уверенность в пользе вакцинации от коронавируса для человека и общества. Тем самым подтверждена конвергентная валидность данной шкалы с этими тестами. Шкалы 3, 4 и 5 обратно коррелируют с естественно-научной грамотностью, логическим мышлением и вербальным интеллектом: чем лучше развиты эти качества, тем ниже отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет (шкала 3), меньше уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса (шкала 4) и меньше неверие в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне (шкала 5). Тем самым подтверждена конвергентная валидность этих трех шкал с тремя указанными тестами.

Шкала страха заболевания COVID-19 слабо обратно коррелирует со шкалой 3 и очень слабо прямо — со шкалой 4, т.е. чем выше этот страх, тем менее выражены отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет (шкала 3), а также более выражена уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса (шкала 4). Предположительно, страх коронавируса носит комплексный характер: это одновременно страх и самого вируса, и связанных с ним производных компонентов (например, вакцины).

Наконец, меньше всего значимых корреляций с другими тестами у шкалы 2, причем их значения менее 0.1 по модулю. Данная шкала очень слабо обратно коррелирует только с тестом TOSLS для оценки естественно-научной грамотности и с тестом для оценки вербального интеллекта. Это означает, что чем лучше развиты естественно-научная грамотность и вербальный интеллект, тем менее выражены страх побочных эффектов вакцинации от коронавируса и недоверие к информации о безопасности вакцинирования, что говорит в пользу конвергентной валидности данной шкалы.

### Проверка дифференциальной валидности

Дифференциальная валидность понимается как способность теста выявлять различия по контекстным и другим параметрам. Сравнение по полу (см. таблицу 10) выявляет различия в средних только по шкале 2 ( $p < 0.001$ ) и по шкале 5 ( $p < 0.05$ ), однако размер эффекта в обоих случаях очень мал: 1.7 балла при диапазоне шкалы 3 в 48 баллов и 0.8 балла при диапазоне шкалы 5 в 24 балла.

Критерии Ливена и Брауна–Форсита показали, что дисперсии в обеих выборках не различаются ни для одной из шкал, однако проверка нормальности по шкалам опросника для выборок мужчин и женщин по критерию Шапиро–Уилка показывает несоответствие нормальному закону распределения. Тем не менее непараметрический критерий Манна–Уитни дает те же самые результаты: статистически значимые различия получаются только по шкале 2 ( $U = 263354.5$ ;  $p = 0.0007$ ) и по шкале 5 ( $U = 271751.5$ ;  $p = 0.0108$ ).

Проверка различий по шкалам опросника была проведена для разных возрастных групп. Респонденты были разделены на две возрастные группы (согласно периодизации Э. Эриксона) (Эриксон, 2008): юношеский возраст (до 20 лет включительно) и взрослость (от 21 года). Результаты сравнения приведены в таблице 11. Значимые различия выявлены только по шкалам 3 ( $p = 0.001$ ) и 5 ( $p = 0.005$ ), однако размер эффекта очень мал — 1.6 и 0.8 балла соответственно. Возможно, это объясняется тем, что все респонденты получают либо первое, либо второе высшее образование и возвращаются в университетской среде.

Таблица 10

Оценка различий по полу по шкалам опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» (t-критерий Стьюдента, N = 1965)

№ шкалы	Среднее $\pm$ стандартное отклонение		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>Женский пол</i>	<i>Мужской пол</i>		
1	39.8 $\pm$ 15.5	41.1 $\pm$ 15.4	–1.5	0.1256
2	28.6 $\pm$ 9.0	26.9 $\pm$ 8.9	3.4	0.0007
3	26.7 $\pm$ 10.6	26.0 $\pm$ 10.7	1.2	0.2165
4	13.8 $\pm$ 6.0	13.5 $\pm$ 5.9	0.9	0.3762
5	15.4 $\pm$ 5.6	14.6 $\pm$ 5.8	2.4	0.0160

Таблица 11

Оценка различий по возрасту по шкалам опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» (t-критерий Стьюдента, N=1965)

№ шкалы	Среднее $\pm$ стандартное отклонение		<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>Юность (N = 774)</i>	<i>Взрослость (N = 1191)</i>		
1	40.4 $\pm$ 14.5	39.8 $\pm$ 16.0	0.9	0.3851
2	28.3 $\pm$ 8.6	28.3 $\pm$ 9.3	0.0	0.9723
3	25.6 $\pm$ 9.5	27.2 $\pm$ 11.2	–3.3	0.0009
4	13.6 $\pm$ 5.4	13.9 $\pm$ 6.4	–0.9	0.3914
5	15.7 $\pm$ 5.3	14.9 $\pm$ 5.8	2.8	0.0049

### Нормативные значения

Для шкал 1–5 были вычислены станайны, верхняя граница которых определялась как 4, 11, 23, 40, 60, 77, 89 и 96-й процентиля (см. таблицу 12).

Таблица 12

Станайны для опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» (N = 1965)

Станайн	Уровень	Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5
1	Низкий	10–12	8–13	7–10	5	4–5
2		13–19	14–17	11–14	6	6–8
3		20–29	18–21	15–18	7–9	9–11
4	Средний	30–36	22–26	19–23	10–11	12–14
5		37–43	25–30	24–29	12–15	15–17
6		44–52	31–35	30–34	16–18	18–20
7	Высокий	53–61	36–40	35–40	19–21	21–22
8		62–67	41–45	41–47	22–25	23–25
9		68–70	46–56	48–49	26–35	26–28

### Выводы

Разработан и стандартизирован опросник «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19», в структуру которого входят пять шкал, выделенные методом эксплораторного факторного анализа: шкала 1 «Польза вакцинации от COVID-19 для человека и общества», шкала 2 «Страх побочных эффектов вакцинации от COVID-19 и недоверие к информации о безопасности вакцинирования», шкала 3 «Отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет», шкала 4 «Уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса» и шкала 5 «Неверие в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне».

Статистически доказана конструктивная валидность опросника. Конфирматорный факторный анализ показал хорошее соответствие эмпирических данных структуре опросника. Шкалы коррелируют между собой на среднем уровне, направления связей соответствуют ожидаемым.

Статистически подтверждена высокая внутренняя надежность всех шкал:  $\alpha$  Кронбаха не ниже 0.74, а средняя корреляция пункта опросника с итоговым баллом — не ниже 0.71.

Подтверждена удовлетворительная конвергентная валидность соответствующих шкал опросника с естественно-научной грамотностью, интеллектом и страхом заболевания COVID-19. Все корреляции слабые, но теоретически ожидаемые и объяснимые.

Статистически доказана дифференциальная валидность. Рассчитаны станайны.

Опросник адаптирован к отечественным условиям и может быть рекомендован для применения в студенческой среде в целях подготовки, проведения и оценки результативности просветительских мероприятий по вакцинопрофилактике COVID-19.

Ограничением исследования явилось проведение стандартизации опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» на категории студентов, несмотря на широкий спектр возрастов (от 16 до 60 лет). Результаты ответов по пяти шкалам опросника в изучаемой аудитории могут использоваться при разработке просветительских мероприятий, способствующих продвижению идей вакцинации населения как средства профилактики пандемии COVID-19, а также снижению страхов, недоверия и предубеждения по отношению к использованию вакцин.

Перспективами исследования валидизации опросника «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19» могут стать привлечение к опросу и других целевых категорий населения, включая группы риска по подверженности заболеванию COVID-19, а также дальнейшая проверка связей измеряемых в опроснике конструкторов с другими релевантными методиками.

## Литература

- Абдурахманова, Э. М., Александрова, Е. А., Звягинцев, Р. С., Керша, Ю. Д. (2021). Недоверие к вакцинации через призму родительства. *Социологические исследования*, 7, 144–151. <https://doi.org/10.31857/S013216250011071-1>
- Белова, С. С., Валуева, Е. А. (2008). Проблемы культурной релевантности оценки интеллекта и креативности. В кн. *Итоговая научная конференция Института психологии РАН* (14–15 февраля 2008 г.) (с. 49–63). М.: Институт психологии РАН.
- Брико, Н. И., Миндлина, А. Я., Галина Н. П., Коршунов, В. А., Полибин, Р. В. (2019). Приверженность различных групп населения иммунопрофилактике: как изменить ситуацию? *Фундаментальная и клиническая медицина*, 4(4), 8–18. <https://doi.org/10.23946/2500-0764-2019-4-4-8-18>
- Вошева, Н. А., Камынина, Н. Н., Короткова, Е. О., Вошев, Д. В. (2021). Сравнительный анализ отношения населения к вакцинации от коронавирусной инфекции COVID-19 в зарубежных странах и в России. *Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины*, 29(2), 220–226.
- Всемирная организация здравоохранения. (б.д.). *Десять проблем здравоохранения, над которыми ВОЗ будет работать в 2019 году* [Доклад]. <https://www.who.int/ru/news-room/spotlight/ten-threats-to-global-health-in-2019>
- Марголис, А. А. (2021). Новая научная грамотность: проблемы и трудности формирования. *Психологическая наука и образование*, 26(6), 5–24. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260601>
- Углова, И. Л., Михайлова, А. М., Бельская, Т. В., Гетман, А. В. (2021). Конспирологические представления о вакцинации: валидизация опросника. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*, 14(1), 14–32. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2021.102>
- Эрикссон, Э. Г. (2008). Кризис идентичности в автобиографической перспективе. *Личность. Культура. Общество*, 10(1), 73–89.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

## References

- Abdurakhmanova, E. M., Aleksandrova, E. A., Zvyagintsev, R. S., & Kersha, Yu. D. (2021). Distrust to vaccination through the prism of parenthood. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, 7, 144–151. <https://doi.org/10.31857/S013216250011071-1> (in Russian)
- Ahorsu, D. K., Lin, C.-Y., Imani, V., Saffari, M., Griffiths, M. D., & Pakpour, A. H. (2022). The Fear of COVID-19 Scale: Development and initial validation. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 20, 1537–1545. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00270-8>
- Batty, G. D., Deary, I. J., Fawns-Ritchie, Ch., Gale, C. R., & Altschul, D. (2021). Pre-pandemic cognitive function and COVID-19 vaccine hesitancy: cohort study. *Brain, Behavior, and Immunity*, 96, 100–105. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2021.05.016>
- Belova, S. S., & Valueva, E. A. (2008). Problemy kul'turnoi relevantnosti otsenki intellekta i kreativnosti [The issues of the cultural relevance of intelligence and creativity evaluation]. In *Itogovaya nauchnaya konferentsiya instituta psikhologii RAN (14–15 fevralya 2008 g.)* [The closing academic conference of the Institute of Psychology RAS] (pp. 49–63). Moscow: Institute of Psychology of the RAS.
- Bokhan, T. G., Galazhinsky, E. V., Leontiev, D. A., Rasskazova, E. I., Terekhina, O. V., Ulyanich, A. L., Shabalovskaya, M. V., Bogomaz, S. A., & Vidyakina, T. A. (2021). COVID-19 and subjective well-being: perceived impact, positive psychological resources and protective behavior. *Psychology Journal of Higher School of Economics*, 18(2), 259–275. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-2-259-275>
- Bors, D. A., & Stokes, T. L. (1998). Raven's Advanced Progressive Matrices: Norms for first-year university students and the development of a short form. *Educational and Psychological Measurement*, 58(3), 382–398.
- Briko, N. I., Mindlina, A. Ya., Galina, N. P., Korshunov, V. A., & Polibin, R. V. (2019). Adherence to immunoprevention: how to change the situation? *Fundamental'naya i Klinicheskaya Meditsina [Fundamental and Clinical Medicine]*, 4(4), 8–18. <https://doi.org/10.23946/2500-0764-2019-4-4-8-18> (in Russian)
- Cascini, F., Pantovic, A., Al-Ajlouni, Y., Failla, G., & Ricciardi, W. (2021). Attitudes, acceptance and hesitancy among the general population worldwide to receive the COVID-19 vaccines and their contributing factors: A systematic review. *EClinicalMedicine*, 40, Article 101113. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2021.101113>
- Erikson, E. H. (2008). Krizis identichnosti v avtobiograficheskoi perspektive [The identity crisis in an autobiographical perspective]. *Lichnost'. Kul'tura. Obshchestvo [Personality. Culture. Society]*, 10(1), 73–89.
- Gormally, C., Brickman, P., & Lutz, M. (2012). Developing a test of scientific literacy skills (TOSLS): Measuring undergraduates' evaluation of scientific information and arguments. *CBE – Life Sciences Education*, 11(4), 364–377. <https://doi.org/10.1187/cbe.12-03-0026>
- Kim, H.-Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 38(1), 52–54. <https://doi.org/10.5395/rde.2013.38.1.52>
- Kotta, I., Kalcza-Janosi, K., Szabo, K., & Marschalko, T. T. (2022). Development and validation of the multidimensional COVID-19 vaccine hesitancy scale. *Human Vaccines & Immunotherapeutics*, 18(1), 1–10. <https://doi.org/10.1080/21645515.2021.2007708>

Larson, H. J., de Figueiredo, A., Xiaohong, Z., Schulz, W. S., Verger, P., Johnston, I. G., Cook, A. R., & Jones, N. S. (2016). The state of vaccine confidence 2016: global insights through a 67-country survey. *EBioMedicine*, 12, 295–301. <https://doi.org/10.1016/j.ebiom.2016.08.042>

Margolis, A. (2021). New science literacy: Problems and difficulties of formation. *Psikhologicheskaya Nauka i Obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 26(6), 5–24. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260601> (in Russian)

Margolis, A., Sorokova, M., Shvedovskaya, A., & Radchikova, N. (2022). COVID-19 Vaccine Attitude Scale (COVID-19 VAS) [Dataset]. *Mendeley Data*, v1. <http://dx.doi.org/10.17632/h8hhdcn83j.1>

Murphy, J., Vallières, F., Bentall, R. P., Shevlin, M., McBride, O., Hartman, T. K., McKay, R., Bennett, K., Mason, L., Miller, J. G., Levita, L., Martinez, A. P., Stocks, T. V. A., Karatzias T., & Hyland, P. (2021). Psychological characteristics associated with COVID-19 vaccine hesitancy and resistance in Ireland and the United Kingdom. *Nature Communications*, 12(1), Article 29. <https://doi.org/10.1038/s41467-020-20226-9>

Sallam, M. (2021). COVID-19 vaccine hesitancy worldwide: a concise systematic review of vaccine acceptance rates. *Vaccines*, 9(2), Article 160. <https://doi.org/10.3390/vaccines9020160>

Uglanova, I. L., Mikhailova, A. M., Bel'skaya, T. V., & Getman, A. V. (2021). Konspiologicheskie predstavleniya o vaktsinatsii: validizatsiya oprosnika. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo Universiteta. Sotsiologiya [Vestnik of Saint-Petersburg University. Sociology]*, 14(1), 14–32. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2021.102>

United Nations Development Programme. (n.d.). *Human development insights* [Report]. <http://hdr.undp.org/en/countries>

Vosheva, N. A., Kamynina, N. N., Korotkova, E. O., & Voshev, D. V. (2021). The comparative analysis of population attitude to vaccination against COVID-19 infection in foreign countries and in Russia. *Problemy Sotsial'noi Gigieny, Zdravookhraneniya i Istorii Meditsiny*, 29(2), 220–226. (in Russian)

West, S. G., Finch, J. E., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: problems and remedies. In *Structural equation modeling: Concepts, issues and applications* (pp. 56–75). Newbery Park, CA: Sage.

World Health Organization. (n.d.). *Ten threats to global health in 2019*. <https://www.who.int/news-room/spotlight/ten-threats-to-global-health-in-2019>

Приложение 1

**Опросник «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19».**  
**Инструкция и бланк для заполнения**

Оцените, пожалуйста, степень согласия с высказыванием по семибалльной шкале от 1 (абсолютно не согласен) до 7 (абсолютно согласен). Выберите один вариант ответа в каждой строке.

1	Вакцинация от коронавируса поможет для преодоления пандемии	1	2	3	4	5	6	7
2	Вакцинация от коронавируса поможет мне легче перенести болезнь и избежать тяжелых последствий даже в случае заражения	1	2	3	4	5	6	7
3	Опасность заражения коронавирусом явно преувеличена	1	2	3	4	5	6	7



4	Опасность последствий коронавируса не превышает опасности последствий гриппа	1	2	3	4	5	6	7
5	Вакцинопрофилактика выгодна только фармацевтическим компаниям	1	2	3	4	5	6	7
6	Смертность от коронавируса не превышает смертности от гриппа	1	2	3	4	5	6	7
7	Организм должен сам справляться с коронавирусом без всякой вакцинации	1	2	3	4	5	6	7
8	Вакцина против коронавируса вызывает серьезные побочные эффекты или долгосрочные проблемы со здоровьем	1	2	3	4	5	6	7
9	Эффективность российских вакцин от коронавируса недостаточно доказана	1	2	3	4	5	6	7
10	Российские вакцины от коронавируса недостаточно эффективны в отличие от зарубежных	1	2	3	4	5	6	7
11	Вакцинироваться от коронавируса необходимо, чтобы создать коллективный иммунитет	1	2	3	4	5	6	7
12	Если я вакцинируюсь, это позволит защитить моих близких от коронавируса	1	2	3	4	5	6	7
13	Я вынужден(-а) вакцинироваться только из-за ограничительных мер в различных сферах социальной жизни	1	2	3	4	5	6	7
14	Я не хочу прививаться от коронавируса вакцинами, которые не дают права на международный сертификат о вакцинации	1	2	3	4	5	6	7
15	Человек, ответственный за свою жизнь и здоровье, сделает прививку от коронавируса	1	2	3	4	5	6	7
16	Человек, ответственный за жизнь и здоровье окружающих, сделает прививку от коронавируса	1	2	3	4	5	6	7
17	Вакцинация — самый эффективный способ предотвратить заражение коронавирусом	1	2	3	4	5	6	7
18	Природный иммунитет — самый эффективный способ не заразиться коронавирусом	1	2	3	4	5	6	7
19	Вакцинация необходима современному человечеству для борьбы с существующими и новыми инфекциями	1	2	3	4	5	6	7
20	Я не хочу внешних вмешательств в мой организм в виде вакцинации	1	2	3	4	5	6	7
21	В результате прививки можно случайно ввести себе активный коронавирус в вакцине, условия производства и/или хранения которой были нарушены	1	2	3	4	5	6	7
22	В очереди на вакцинацию легко заразиться коронавирусом	1	2	3	4	5	6	7
23	Религиозные убеждения не позволяют мне вакцинироваться	1	2	3	4	5	6	7
24	После вакцинации от коронавируса у меня будет плохое физическое самочувствие	1	2	3	4	5	6	7
25	Своей прививкой я хотел(-а) бы снизить нагрузку врачей в ковидных клиниках и сберечь их ресурсы для помощи остро нуждающимся пациентам	1	2	3	4	5	6	7

26	Если во время заболевания коронавирусом с бессимптомным течением я сделаю прививку, это нанесет вред моему здоровью	1	2	3	4	5	6	7
27	От нас скрывают информацию о побочных эффектах вакцинации	1	2	3	4	5	6	7
28	Есть много случаев образования тромбов, обострения хронических заболеваний и других побочных эффектов вакцинации от коронавируса	1	2	3	4	5	6	7
29	Тем, кто переболел коронавирусом, прививаться больше не надо	1	2	3	4	5	6	7
30	Вакцины от коронавируса опасны, так как могут встраиваться в ДНК человека	1	2	3	4	5	6	7
31	Вакцины против коронавируса могут негативно повлиять на способность иметь детей	1	2	3	4	5	6	7
32	Вакцинация помогает снизить вероятность появления новых штаммов коронавируса	1	2	3	4	5	6	7
33	Вакцинироваться от коронавируса бессмысленно из-за быстрого появления новых штаммов, от которых вакцины не защищают	1	2	3	4	5	6	7
34	Вакцина против коронавируса может вызвать положительный результат теста на заболевание, например, ПЦР-теста или антигенного теста	1	2	3	4	5	6	7

## Приложение 2

## Опросник «Шкала отношения к вакцинации от COVID-19».

## Ключ для подсчета баллов

Шкала 1	Польза от вакцинации от COVID-19 для человека и общества: пункты 1+, 2+, 11+, 12+, 15+, 16+, 17+, 19+, 25+, 32+
Шкала 2	Страх побочных эффектов вакцинации от COVID-19 и недоверие к информации о безопасности вакцинирования: пункты 8+, 22+, 24+, 26+, 27+, 28+, 33+
Шкала 3	Отрицание опасности коронавируса и надежда на естественный иммунитет: пункты 3+, 4+, 5+, 6+, 7+, 18+, 20+, 29+
Шкала 4	Уверенность в серьезных негативных последствиях вакцины от коронавируса: пункты 21+, 23+, 30+, 31+, 34+
Шкала 5	Неверие в доказанность эффективности российских вакцин на международном уровне: пункты 9+, 10+, 13+, 14+

## РЕЗУЛЬТАТЫ АДАПТАЦИИ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТА ИЗМЕНЕНИЯ В ПИЩЕВОМ ПОВЕДЕНИИ РОССИЯН В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ, ВЫЗВАННОЙ COVID-19

О.С. ДЕЙНЕКА<sup>а</sup>, А.А. МАКСИМЕНКО<sup>б</sup>, Е.В. ЗАБЕЛИНА<sup>с</sup>

<sup>а</sup> Санкт-Петербургский государственный университет, 199034, Санкт-Петербург, наб. Университетская, 7/9

<sup>б</sup> Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20

<sup>с</sup> Челябинский государственный университет, 454084, Челябинск, ул. Братьев Кашириных, 129

### Results of Adaptation of the Diagnostic Tool for Measuring Changes in the Eating Behavior of Russians during COVID-19 Pandemic

O.S. Deyneka<sup>a</sup>, A.A. Maksimenko<sup>b</sup>, E.V. Zabelina<sup>c</sup>

<sup>a</sup> Saint-Petersburg State University, 6 Makarova Emb., Saint-Petersburg, 199034, Russia

<sup>b</sup> HSE University, 20 Myasnitskaya Str., Moscow, 101000, Russia

<sup>c</sup> Chelyabinsk State University, 129 Bratiev Kashirinykh Str., Chelyabinsk, 454084, Russia

#### Резюме

На фоне биогенной угрозы (коронавирусной инфекции) многие пытались усилить контроль своей жизнедеятельности, в частности, в пищевом поведении или, напротив, превращали его в бесконтрольную аутотерапию. Для исследования изменений в пищевом поведении и связанных с ним изменений в образе жизни был избран компактный шкальный опросный инструмент индийских коллег (Kumari et al., 2020). Для адаптации вопросника и диагноза изменений в пищевом поведении россиян было выполнено эмпири-

#### Abstract

Against the backdrop of a biogenic threat (coronavirus infection), many people tried to strengthen control over their life, in particular, in eating behavior, or, on the contrary, turned it into uncontrolled autotherapy. To study changes in eating behavior and related lifestyle changes, a compact scaled questionnaire instrument by Indian colleagues was chosen (Kumari et al., 2020). To adapt the questionnaire and diagnose changes in the eating behavior of Russians, an empirical study was performed

---

Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда, проект № 22-28-01935 (соглашение № 22-28-01925 от 28.12.2021).

The authors gratefully acknowledge the financial support provided by the Russian Science Foundation (agreement №22-28-01935 dated 12.28.2021).

ческое исследование (827 респондентов от 17 до 75 лет) на фоне второй волны пандемии (ноябрь 2020 — январь 2021 г.). В инструментарий исследования были включены также модифицированная (короткая) версия опросника Т.А. Нестика «Отношение к эпидемиологической угрозе», дополненная вопросом об отношении к требованиям самоизоляции, и методика «Временные аттитюды» Ж. Нюттена в модификации К. Муздыбаева. Результаты исследования позволили подтвердить конструктивную валидность и надежность вопросника изменений в пищевом поведении на фоне пандемии, а также выделить оптимальную (укрепление здоровья, иммунитета, работоспособности) и неоптимальную стратегии поведения. Кроме того, было показано, что респонденты с изменившейся в пользу здорового образа жизни стратегией поведения относятся более позитивно к своему прошлому и будущему, а к настоящему — более осмысленно. Они позитивнее и более конструктивно подходят к требованиям самоизоляции, в частности, стараясь снизить угрозы ситуации на уровне пищевого поведения, что, в свою очередь, способствует их большей эмоциональной устойчивости.

*Ключевые слова:* пищевое поведение, отношение к эпидемиологической угрозе, временные аттитюды, отношение к самоизоляции, стратегии поведения россиян, период пандемии, COVID-19.

**Дейнека Ольга Сергеевна** — профессор, кафедра политической психологии, Санкт-Петербургский государственный университет, доктор психологических наук, профессор. Сфера научных интересов: социальная психология кризисных периодов, психология социально-политических изменений, экономическая психология в обыденном сознании. Контакты: osdeyneka@yandex.ru

**Максименко Александр Александрович** — профессор, департамент психологии факультета социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», доктор социологических наук, кандидат психологических наук, доцент. Сфера научных интересов: психология коррупции, ценностное управление, инфодемия. Контакты: Maximenko.Al@gmail.com

(827 respondents from 17 to 75 years old) against the backdrop of the second wave of the pandemic (November 2020 — January 2021). The research toolkit also included a modified (short) version of T.A. Nestik's "Attitude to the epidemiological threat", supplemented by the question of attitude to the requirements of self-isolation, and the technique "Time attitudes" by J. Nuttin modified by K. Muzdybaev. The results of the study allowed us to confirm the construct validity and reliability of the questionnaire on changes in eating behavior during the pandemic, as well as to identify the optimal (health, immunity, performance) and non-optimal behavioral strategies. In addition, it was shown that respondents with a behavioral strategy that has changed in favor of a healthy lifestyle have a more positive attitude towards their past and future, and a more meaningful attitude towards the present. They approach the demands of self-isolation more positively and more constructively, in particular by trying to reduce the threats of the situation at the level of eating behavior, which, in turn, contributes to their greater emotional stability.

*Keywords:* eating (dietary) behavior, attitude to the epidemiological threat, time attitudes, attitude to self-isolation, behavior strategies of Russians during a pandemic, COVID-19.

**Olga S. Deyneka** — Professor, Political Psychology Department, Saint Petersburg State University, DSc in Psychology. Research Area: social psychology of crisis periods, psychology of socio-political changes, economic psychology in mundane consciousness. E-mail: osdeyneka@yandex.ru

**Aleksandr A. Maksimenko** — Professor, Department of Psychology, HSE University, DSc in Sociology, PhD in Psychology, Associate Professor. Research Area: psychology of corruption, management by values, infodemic. E-mail: Maximenko.Al@gmail.com

**Забелина Екатерина Вячеславовна** — доцент, Институт образования и практической психологии, Челябинский государственный университет, доктор психологических наук.

Сфера научных интересов: психологическое время, экономическое сознание, психология беспомощности.

Контакты: [katya\\_k@mail.ru](mailto:katya_k@mail.ru)

**Ekaterina V. Zabelina** — Associate Professor, Institute of Education and Practical Psychology, Chelyabinsk State University, DSc in Psychology.

Research Area: psychological time, economic consciousness, psychology of helplessness.

E-mail: [katya\\_k@mail.ru](mailto:katya_k@mail.ru)

Длительная социальная изоляция, обусловленная пандемией COVID-19, может приводить к стрессу, который, в свою очередь, обуславливает изменения в пищевом поведении, в том числе развивает склонность к перееданию, излишнему потреблению высококалорийной пищи и алкогольных напитков в сочетании с нарушением режима сна и физической активности. Важно найти эффективное противодействие подобного рода поведенческим реакциям на стресс в период удаленной формы деятельности и локдауна с целью профилактики нарушения обмена веществ, снижения иммунитета, развития диабета у лиц, подверженных такому риску. Проблемы адаптации к новым условиям жизни привлекают психологов, в частности исследователей в сфере психосоматики, специалистов в области здравоохранения, диетологии, нутрициологии, а также логистики пищевых продуктов и рекламы.

Проблема изменений в пищевом поведении в период пандемии, вызванной распространением новой коронавирусной инфекции и повлекшей социальные ограничения, исследовалась учеными разных стран. Испанскими исследователями с помощью лонгитюдного онлайн-опроса удалось обнаружить статистически значимые различия в оценках испанцами своих благополучия, качества сна и пищевого поведения до введения ограничений (16–31 марта 2020 г.) и в период локдауна (30 апреля – 11 мая 2020 г.), введенного правительством Испании 24 марта 2020 г. (Martínez-de-Quel et al., 2020). В период первой волны авторами было опрошено 693 человека, в период второй волны — 161 человек. Общее время лонгитюдного замера, в течение которого опрошенные люди находились «под замком», равнялось 48 дням. Инструментарий включал в себя Миннесотский опросник физической активности (Minnesota Leisure Time Physical Activity Questionnaire (MLTPAQ)) (Elosua et al., 1994), с помощью которого сравнивалась недельная физическая активность до локдауна и в период самоизоляции. Пищевое поведение оценивалось с помощью опросника установок по поводу питания — Eating Attitude Test-26 (EAT-26) (Rivas et al., 2010), включающего 26 вопросов, касающихся булимии, диеты и самоконтроля в процессе потребления пищи. Качество сна оценивалось посредством испанской версии 18-пунктного питтсбургского индекса качества сна — Pittsburgh Sleep Quality Index (PSQI) (Buysse et al., 1989). Кроме того, участникам был задан вопрос о психологическом благополучии, на который они могли ответить по пятибалльной шкале Р. Лайкерта от 1 (плохо) до 5 (отлично).

Результаты этого лонгитюдного исследования показали значимые различия влияния локдауна на физически активных и физически неактивных людей. До самоизоляции самооценка социального благополучия была выше у физически активных людей, с введением самоизоляции самооценка социального благополучия значительно снизилась в группе физически активных, тогда как в группе физически неактивных она осталась без изменений. С введением локдауна в группе физически активных значительно увеличились проблемы с качеством сна, тогда как в группе физически неактивных особых изменений не было зафиксировано. И наконец, в группе физически активных людей снизился риск пищевого расстройства с введением локдауна, тогда как в группе физически неактивных он значительно возрос. Таким образом, опираясь на результаты реферируемого исследования, можно полагать, что физически активные личности компенсировали дефицит активности ограничением лишних калорий.

В статье китайских авторов (Jia et al., 2021) представлены результаты масштабного исследования влияния самоизоляции на разнообразие в питании молодых китайцев. Опросник, распространенный через социальные сети WeChat и Tencent QQ методом снежного кома в период с 9 по 12 мая 2020 г., позволил собрать ответы 10 082 респондентов, которые добровольно и анонимно сообщили об обычном режиме питания в месяцы до и после изоляции от COVID-19, предоставив также социально-демографическую информацию о себе.

Для оценки значимости различий авторы использовали парный  $t$ -критерий или критерий  $\chi^2$  в моделях потребления двенадцати основных групп продуктов питания и напитков: рис, продукты из пшеницы, другие основные продукты питания, мясо, птица, рыба, яйца, молочные продукты, свежие овощи, консервированные овощи, свежие фрукты и соевые продукты. Сравнение проводилось между учащимися трех уровней образования (старшая школа, университет и аспирантура) и с учетом пола. На основе полученных данных авторы делают вывод о том, что в период локдауна существенно изменился рацион питания молодежи в Китае. Значительно меньше респонденты стали потреблять риса, мяса, птицы, свежих овощей и фруктов, соевых и молочных продуктов (все значения  $p < 0.05$ ). Девушки чаще юношей в период самоизоляции ели рис, свежие овощи и фрукты и реже — мясо, птицу, соевые и молочные продукты. Кроме того, мужчины чаще, чем женщины, потребляли продукты из пшеницы и консервированные овощи. Что касается потребления китайской молодежью напитков, то до локдауна напитки чаще употребляли мужчины, чем женщины, а также аспиранты чаще, чем студенты и старшеклассники. Эти модели потребления напитков остались неизменными, за исключением того факта, что в группе мужчин-аспирантов потребление напитков увеличилось. Если по всей выборке доля сахаросодержащих напитков снизилась, то среди аспиранток потребление сахаросодержащих напитков возросло в период самоизоляции. При этом потребление чая возросло как среди старшеклассниц, так и среди студентов университета. Таким образом, рацион питания молодых китайцев в анализируемый период значительно изменился.

В статье других китайских исследователей (Min et al., 2020) оценивалось влияние пандемии COVID-19 на знания и поведение жителей Китая в сфере безопасности пищевых продуктов, в том числе с учетом информационного воздействия СМИ. Исследование основывалось на данных интернет-опроса, в котором приняли участие 1373 жителя Китая. Полученные результаты показывают, что наличие случаев заболевания COVID-19 в сообществе положительно влияет на знания и поведение жителей в сфере соблюдения правил безопасности пищевых продуктов (более всего это касалось дезинфекции разделочных досок). Кроме того, авторами были обнаружены значимые различия между жителями города и села в поведении в сфере безопасности пищевых продуктов. Выяснилось, что пандемия COVID-19 играет важную роль в улучшении поведения потребителей в области безопасности пищевых продуктов, причем в большей степени в сельской местности и в группах людей с более низкими доходами, чем в городе и в группах людей с более высокими доходами.

В статье ливерпульских психологов (Robinson et al., 2020) проиллюстрировано, как COVID-19 мог повлиять на прием пищи, физическую активность и другие факторы образа жизни, связанные с проблемами повышения веса. В ходе исследования в апреле–мае 2020 г. были опрошены свыше двух тысяч англичан старше 18 лет, большинство из которых были рекрутированы с онлайн-панели Prolific Research Platform (<https://www.prolific.co/>) при обещанной оплате в £1.25 за прохождение опроса. В качестве инструментария использовалась батарея тестов: Международный опросник физической активности (IPAQ) (Sjostrom et al., 2005) для получения информации об аэробной активности респондента за последние семь дней; краткий тринадцатипунктный опросник о частоте приема пищи (SFFQ), с помощью которого выявлялась частота употребления «здоровых» и «нездоровых» продуктов питания. Для оценки характера переедания использовалась субшкала управления аппетитом из опросника оценки зависимого пищевого поведения — Addiction-Like Eating Behavior Scale (Ruddock et al., 2017) для оценки установок в питании за последнюю неделю. Также респонденты заполняли пятипунктный опросник самооценки психологического благополучия (Торр et al., 2015). Авторы исследования сделали вывод, что локдаун повлиял как на психическое, так и на физическое здоровье британцев, которые испытали изменения в своем поведении. Наименьшие изменения в управлении своим весом показали представители белой расы с низким уровнем образования и имеющие склонность к ожирению. Молодые мужчины с низким уровнем образования и высоким индексом массы тела имели значимо более бедный рацион питания во время самоизоляции. Имеющие подозрение на заболевание или подтвержденный диагноз COVID-19 молодые женщины с низким уровнем образования и проблемами с психическим здоровьем также оказались значимо выше склонны к перееданию во время локдауна.

В статьях ученых из университета Эдинбурга результаты количественного исследования питания британцев во время локдауна, вызванного COVID-19 (Robertson et al., 2021), дополнились результатами глубинных интервью (Brown et al., 2021).

В первом исследовании М. Робертсон с соавт. представили результаты опроса 404 респондентов старше 18 лет в период с 11 мая по 26 июня 2020 г. Оцениваемые изменения в питании и физических упражнениях измерялись с помощью разработанной авторами методики, включающей пять основных утверждений, касающихся изменений на фоне локдауна: «Мне стало труднее контролировать свое пищевое поведение», «Я стал больше есть», «Я стал больше тренироваться», «Я стал больше думать об упражнениях» и «Меня больше беспокоит, как я выгляжу», которые респондентам необходимо было оценить по пятибалльной шкале. Психологический дистресс оценивался с помощью опросника здоровья пациента — Patient Health Questionnaire (PHQ-4) (Kroenke et al., 2009). В выборке преобладали женщины (78%) и представители белой расы (92%) с высшим образованием (81%). Чуть более половины опрошенных сообщили, что им было труднее контролировать свое питание в период самоизоляции, причем 60% сообщили, что озабочены едой. Половина респондентов сообщили, что стали тренироваться больше во время самоизоляции, и более двух третей сообщили, что больше думают о физических упражнениях. Чуть менее половины респондентов согласились с тем, что они были фрустрированы ситуацией самоизоляции. Женщины сообщили о более ощутимых изменениях в период локдауна, чем мужчины: в частности, им труднее контролировать прием пищи, больше заниматься спортом, и они имеют больше опасений по поводу своего внешнего вида. Возраст также оказался связанным с различными воспринимаемыми изменениями. Так, молодые люди (младше 30 лет) чаще сообщали, что больше думали о физических упражнениях и беспокоились о своем внешнем виде во время карантина. Ожидаемо обнаружилась высокосвязанная значительная корреляция между психологическим стрессом и пищевым поведением. Так, те, кто ощутил сильный психологический стресс, признались, что им трудно контролировать свое питание.

Второе исследование ученых из Эдинбурга (Brown et al., 2021) основывалось на десяти глубинных интервью испытуемых в возрасте от 24 до 38 лет, из которых стало известно о хаосе в их пищевом поведении. Данные были проанализированы с использованием индуктивного тематического анализа, в результате чего было определено ядро темы. В нем авторы выделили влияние социальных ограничений (социальная изоляция, повышение ответственности за себя и других), функциональных ограничений (отсутствие распорядка и структуры, необходимость намеренно планировать активность, стремление к секретности, особенно в отношении покупок продуктов питания) и ограничений в доступе к сервисам и клиникам психического здоровья. В целом, влияние изоляции было воспринято как катализатор увеличения беспорядочного питания и серьезного блокирования доступа к профессиональной поддержке.

Американский исследователь индийского происхождения Дж. Шет (Sheth, 2020) из университета Эмори (Атланта) задается вопросом: «Вернутся ли старые привычки, обретенные нами до пандемии? Или COVID-19 изменил их ландшафт, и если повлиял на них, то каким образом?» В статье автор изучает краткосрочное и долгосрочное влияние COVID-19 на потребление и поведение



покупателей. Анализ изменений в потребительском поведении и выделенные автором тенденции в смене привычек потребителей позволяют сделать вывод о том, что самоизоляция, спровоцированная пандемией коронавируса, вызвала, наряду с чрезмерными запасами продовольствия и ограниченной физической активностью, также и позитивные нововведения. Творческим и активным людям локдаун предоставил определенную свободу для импровизации и реализации своих креативных способностей в частности, в приготовлении пищи, расширил возможности их общения с дальними родственниками и друзьями, освоения новых цифровых технологий.

В статье нидерландских исследователей (Poelman et al., 2021) сообщается о менее значимых переменах в пищевом поведении. Большинство респондентов не изменили своего пищевого поведения (83%) или привычек, связанных с покупками продуктов питания (73.3%). Этот факт может объясняться менее строгими мерами социального дистанцирования и самоизоляции, которые предприняло с 15 марта 2020 г. в отношении своих граждан правительство Нидерландов. В ходе онлайн-опроса (N = 1030) было выявлено, что респонденты с избыточной массой тела и ожирением чаще указывали на нездоровое питание во время самоизоляции по сравнению с участниками, имеющими здоровый вес. Кроме того, люди с высоким уровнем образования чаще, чем люди с более низким уровнем образования, указывали на то, что вынуждены есть нездоровую пищу во время локдауна. На наш взгляд, это может свидетельствовать о более осознанной и рефлексивной позиции людей с более высоким уровнем образования. Чем старше были участники исследования, тем больше среди них было тех, кто указывал на отсутствие изменений в своем пищевом поведении во время самоизоляции, тогда как все молодые люди сообщали об изменении в питании: одна категория перешла на более здоровое питание, а другая на менее здоровую пищу.

Американские специалисты в области превентивной медицины (Mason et al., 2021) выполнили лонгитюдное исследование, включающее две волны (в декабре 2018 и в июне 2020 г.), на выборке молодых людей из 1820 человек. Самоотчеты об индексе массы тела, содержащие также вопрос о характерном для периода пандемии COVID-19 поведении (среди прочих предлагались такие ответы, как «потребляю нездоровую пищу с высоким содержанием сахара и жира» и «ем больше обычного (переедаю)»), показали, что 31% опрошенных переедают и 35% употребляют нездоровую пищу, чтобы справиться с трудностями локдауна, причем девушки и более молодые респонденты значительно чаще указывали на переедание и потребление нездоровой пищи.

Бразильским исследователям (Campanaro et al., 2020) удалось опросить свыше 1000 респондентов, имеющих детей в возрасте от 0 до 12 лет, в период с 12 мая по 9 июня 2020 г. с помощью вопросника из 19 пунктов, касающихся социально-экономического положения, опасений изменчивости в уровне доходов, привычек в еде и здоровья полости рта. Большинство семей (73%) заявили о снижении доходов, 52.9% сообщили о небольшом сокращении в уровне доходов, о резком снижении или полном снижении доходов сообщили 20.1% респондентов. Была выявлена связь стресса потери доходов и такого

психосоматического следствия, как наличие кариеса или зубной боли у респондентов ( $p < 0.05$ ). Только 1.8% опрошенных имели подтвержденный диагноз COVID-19, а 6.9% заявили о схожих симптомах. 56.8% участников опроса заявили, что не выходят из домов, а 61.5% сообщили об изменениях в привычках питания во время пандемии (у большинства выявлено переедание). Из тех, кто заявил об изменениях в привычках питания, только 33.1% сообщили, что стали выбирать более здоровые продукты, в то время как другие увеличили потребление обработанных продуктов, макарон и различных снежков/закусок. Ожидаемо, что семьи с сильной или полной потерей дохода стали выбирать более дешевую еду, при этом 86% не обращались за стоматологической помощью в период локдауна, если нуждались в таковой.

В статье исследователей из Испании (Batlle-Bayer et al., 2020) дается оценка влиянию изменений, вызванных локдауном, на питание испанцев, а также влияния этих изменений на окружающую среду. Рассмотрена семинедельная диета, а именно: четыре недели приходится на период «март–апрель 2019 г.» (доковидная диета) и три недели – на период локдауна на фоне распространения вируса COVID-19 (март–апрель 2020 г.). Средние еженедельные продуктовые корзины этих двух диет включают потребление продуктов питания как дома, так и вне дома. Оценка потребления домохозяйств была основана на данных о среднемесечном потреблении продуктов питания в семье среднестатистического гражданина Испании в 2019 г. (публикуется Министерством сельского хозяйства, рыболовства и продовольствия Испании). В исследованиях за ориентир в потреблении были взяты две диеты, сделанные в соответствии с Национальными диетическими рекомендациями (National Dietary Guidelines (NDG)): в 2221 ккал (NDG1970) для доковидного периода и в 1970 ккал для ковидного периода (NDG1970). Кроме того, в исследовании принимались во внимание диеты, рассчитанные с учетом планетарного здоровья (Planetary Health Diet (PHD)) для ситуаций до периода самоизоляции и локдауна (Willett et al., 2019).

Полученные результаты показали, что во время карантина, вызванного COVID-19, средняя еженедельная покупка еды на человека в Испании (около 13.8 кг на душу населения) увеличилась по сравнению с потреблением за тот же период в 2019 г. (около 14.3 кг на душу населения). При этом выявлено уменьшение потребления напитков (особенно пива и кофе), небольшое увеличение в потреблении яиц и красного мяса, а также значительное – растительных продуктов (особенно обработанных овощей, фруктов, орехов и макарон/риса). Тем не менее уровень потребления продуктов питания на растительной основе оказался ниже рекомендованных, тогда как потребление красного мяса оставалось высоким. Что касается качества питания, то диета в ситуации локдауна оказалась на 5% менее качественной, чем диета марта–апреля 2019 г. (доквидного периода). «Ковидная» диета оказалась, по мнению авторов, менее экологичной с позиций «зеленой экономики» в противовес рекомендуемым диетам, которые рассчитываются, исходя из меньшего потребления красного мяса и большего потребления растительной пищи.

В Канаде был выполнен (Richardson et al., 2020) сравнительный анализ материалов Национального информационного центра по пищевым расстройствам в г. Торонто по числу обращений и характеру симптомов за 2018, 2019 и 2020 гг. от лиц, страдающих пищевыми расстройствами (72.1%), и их сиделок (20.4%). В результате анализа выяснилось, что в 2020 г. число обращений значительно увеличилось по сравнению с предыдущими годами ( $p < 0,001$ ), при этом 80.4% обращений было от женщин. Кроме того, в ковидный период были более высокие показатели симптомов расстройства пищевого поведения, увеличения тревожности и депрессии, по сравнению с доковидным периодом. В соответствии с тематическим анализом авторы заключают, что чаще всего жалобы были связаны с отсутствием доступа к лечению и к службам поддержки, с возрастающим чувством неконтролируемости и с ухудшением состояния и пищевого поведения.

Настоящее исследование направлено на изучение изменений в пищевом поведении россиян на фоне второй волны пандемии, вызванной COVID-19, с учетом демографических факторов, отношения респондентов к эпидемиологической обстановке и их временных аттитюдов.

### **Материалы и методы исследования**

В качестве инструмента для исследования изменений в пищевом поведении россиян на фоне пандемии был использован разработанный в июле 2020 г. индийскими коллегами (Kumari et al., 2020) поведенческий вопросник стиля жизни — Lifestyle Related Behavior Questionnaire. Для этого был выполнен профессиональный перевод вопросника на русский язык и к двадцати вопросам добавлен еще один вопрос об изменении потребления алкогольных напитков, поскольку ряд экспертов (Еникиолопов и др., 2020) констатировали повышение потребления алкоголя в период пандемии. Инструкция предполагала ответы на вопросы по пятибалльной шкале Р. Лайкерта со словесными расшифровками баллов. Одной из задач исследования выступила необходимость проверки конструктивной валидности вопросника изменений в пищевом поведении россиян, которая была подтверждена факторным анализом. Надежность проверена с помощью коэффициента Кронбаха ( $\alpha = 0.78$ ).

В инструментарий исследования также была включена модифицированная (короткая) версия опросника Т.А. Нестика «Отношение к эпидемиологической угрозе» (Нестик и др., 2020), дополненная вопросом об отношении к требованиям самоизоляции, и полупроективная методика «Временные аттитюды» Ж. Нюттена в модификации К. Муздыбаева (Нюттен, 2004).

Опрос осуществлялся в период с 15 по 20 декабря 2020 г. (в фазу «хрупкой стабилизации»<sup>1</sup> второй волны пандемии) посредством платформы Яндекс.Толока. В исследовании приняли участие 827 респондентов в возрасте

---

<sup>1</sup> Так назвала ситуацию с коронавирусом А. Попова, глава Роспотребнадзора, см.: Попова заявила о стабилизации ситуации с коронавирусом // Интерфакс. 15 декабря 2020. URL: <https://www.interfax.ru/russia/741392>

от 17 до 75 лет (средний возраст 37.3), проживающих в разных городах Российской Федерации, среди которых было 46.1% женщин и 53.9% мужчин. Также измерялись субъективный уровень дохода респондентов (по пяти-балльной шкале), степень их религиозности и уровень образования, учитывался размер населенного пункта проживания (фактор урбанизации).

### Результаты исследования

Описательные статистики данных вопросника жизненного стиля и изменений в пищевом поведении не показали резких сдвигов в пищевых привычках людей на фоне второй волны пандемии (данные распределены вокруг середины шкалы, сдвиги выявлены в пределах единицы). Осенний этап ее проживания протекал уже не так ярко с учетом наличия у россиян определенного опыта адаптации к эпидемической обстановке. Наибольшие значения средних (см. таблицу 1) касаются увеличения уровня стресса и беспокойства во время пандемии COVID-19, а также длительности нахождения перед экраном монитора/телевизора во время пандемии. Что касается непосредственно пищевого поведения, то респонденты отметили рост потребления ими продуктов, повышающих иммунитет (лимон, куркума, чеснок, цитрусовые и зеленые листовые овощи). Заметно снизилось потребление нездоровой пищи, фастфуда и сахаросодержащих напитков.

Эксплораторный факторный анализ данных опросника позволил выделить пять факторов (см. таблицу 1). Первый, наиболее весомый фактор был назван *«фактором изменения пищевых привычек на фоне эпидемической обстановки»*. На фоне удаленной работы, самоизоляции (или карантина для заболевших) можно наблюдать сдвиги в сторону большего потребления пищи (близость кухни способствует частоте перекусов), но и большего внимания к ее качеству и стремления потратить калории с помощью физических упражнений.

Второй фактор, или *«фактор нездорового питания»*, сформирован проявлениями тенденции усиления вредных привычек в пищевом поведении и потребности «заедать» стресс. Причем с отрицательным знаком в фактор вошел такой признак, как поддержка здорового питания со стороны семьи и друзей во время пандемии, что свидетельствует о том, что в окружении близких людей, придерживающихся здорового питания, меньше вероятность поддаваться соблазну и культивировать вредные пищевые привычки.

Третий фактор, или *«фактор изменения стиля жизни»*, объединил такие изменения в жизни россиян на фоне второй волны пандемии, как усиление стресса и тревоги, увеличение длительности нахождения перед экраном монитора и ухудшение качества сна. Удовлетворяя информационный голод, многие россияне злоупотребляют нахождением перед монитором компьютера или телевизора, что наряду со стрессом может способствовать ухудшению качества сна.

Двумя последними факторами с низким процентом объяснимой дисперсии — *«фактором регулярности приема пищи»* и *«фактором режима питания и употребления алкоголя»* — можно пренебречь. Они оба с наибольшей

Таблица 1

**Факторная структура и описательные статистики данных вопросника изменений  
в пищевом поведении (N = 827)**

Утверждения	Факторная нагрузка	M(SD)
<i>Фактор изменений пищевых привычек на фоне эпидемической обстановки</i> (доля объясняемой дисперсии 18.65%)		
4. Насколько изменилось Ваше ежедневное потребление фруктов и овощей во время пандемии COVID-19?	0.639	2.95 (0.72)
5. Насколько Ваше потребление сбалансированной диеты (включая полезные ингредиенты, такие как цельнозерновая пшеница, бобовые, яйца, орехи, фрукты и овощи) изменилось во время пандемии COVID-19?	0.585	2.90 (0.80)
3. Насколько изменилось Ваше количество/порции еды и перекусов во время пандемии COVID-19?	0.581	2.97 (0.53)
2. Насколько изменилась Ваша привычка перекусывать между приемами пищи во время пандемии COVID-19?	0.574	3.04 (0.51)
9. Насколько изменилось Ваше участие в приготовлении новых/традиционных рецептов во время пандемии COVID-19?	0.566	3.08 (0.60)
11. Насколько изменилась доля потребления Вами продуктов, повышающих иммунитет (лимон, куркума, чеснок, цитрусовые и зеленые листовые овощи), во время пандемии COVID-19?	0.521	3.26 (0.71)
13. Насколько изменилась поддержка здорового питания со стороны Вашей семьи и друзей во время пандемии COVID-19?	0.503	3.14 (0.62)
12. Насколько изменилась доля потребления Вами пищевых добавок для повышения иммунитета во время пандемии COVID-19?	0.477	3.13 (0.64)
7. Насколько изменилось Ваше потребление сахаросодержащих напитков (газированные безалкогольные напитки, соки с сахаром) во время пандемии COVID-19?	0.469	2.86 (0.73)
8. Как изменилось потребление Вами сладостей (конфет), шоколада во время пандемии COVID-19?	0.464	2.98 (0.72)
15. Как изменилось Ваше участие в физических упражнениях во время пандемии COVID-19?	0.419	3.04 (0.62)
<i>Фактор нездорового питания</i> (доля объясняемой дисперсии 13.02%)		
6. Как изменилось потребление Вами нездоровой пищи (фаст-фуда и жареной пищи) во время пандемии COVID-19?	0.738	2.83 (0.80)
10. Как изменилось потребление Вами нездоровой пищи, когда Вам скучно, Вы в стрессе или расстроены, во время пандемии COVID-19?	0.676	3.02 (0.69)
7. Насколько изменилось Ваше потребление сахаросодержащих напитков (газированные безалкогольные напитки, соки с сахаром) во время пандемии COVID-19?	0.631	2.86 (0.73)

Таблица 1 (окончание)

Утверждения	Факторная нагрузка	M(SD)
8. Как изменилось потребление сладостей (конфет), шоколада во время пандемии COVID-19?	0.533	2.98 (0.72)
21. Как изменился Ваш уровень потребления алкоголя во время пандемии COVID-19?	0.448	2.93 (0.71)
13. Насколько изменилась поддержка здорового питания со стороны Вашей семьи и друзей во время пандемии COVID-19?	-0.445	3.14 (0.62)
<i>Фактор изменения стиля жизни (доля объясняемой дисперсии 8.36%)</i>		
20. Как изменился Ваш уровень стресса и беспокойства во время пандемии COVID-19?	0.661	3.53 (0.75)
17. Как изменилась у Вас длительность нахождения перед экраном монитора/телевизора во время пандемии COVID-19?	0.494	3.49 (0.78)
19. Как изменилось качество Вашего сна во время пандемии COVID-19?	0.413	2.92 (0.66)
<i>Фактор регулярности приема пищи (доля объясняемой дисперсии 6.3%)</i>		
1. Насколько изменилась вероятность пропустить любой прием пищи (завтрак, обед, ужин) во время пандемии COVID-19?	0.553	3.10 (0.54)
<i>Фактор режима питания и употребления алкоголя (доля объясняемой дисперсии 4.6%)</i>		
1. Насколько изменилась вероятность пропустить любой прием пищи (завтрак, обед, ужин) во время пандемии COVID-19?	0.657	3.10 (0.54)
2. Насколько изменилась Ваша привычка перекусывать между приемами пищи во время пандемии COVID-19?	0.442	3.04 (0.51)

нагрузкой включают дисперсию оценки режима питания, регулярности приема пищи на завтрак, обед и ужин, но в последнем факторе противопоставлены внимание к режиму питания и тяга к перекусам, с одной стороны, и уровень потребления алкоголя, с другой стороны.

Демографические переменные проявили себя в корреляционном анализе с данными вопросника изменений в пищевом поведении. Так, во время пандемии COVID-19 у респондентов с более высокими доходами увеличилось ежедневное потребление фруктов и овощей ( $r = 0.24$ ,  $p < 0.01$ ), а также других продуктов сбалансированной диеты. Также выявлено, что у более религиозных россиян возросли поддержка здорового питания со стороны их семей и друзей во время пандемии ( $r = 0.13$ ,  $p < 0.05$ ) и заинтересованность в получении советов по здоровому питанию из СМИ ( $r = 0.16$ ,  $p < 0.05$ ). Оказалось, что уровень стресса и беспокойства вырос заметнее у более образованных россиян ( $r = 0.12$ ,  $p < 0.05$ ), а также у женщин больше, чем у мужчин ( $r = 0.15$ ,  $p < 0.05$ ). Также женщины больше, чем мужчины, стали потреблять пищевых добавок для повышения иммунитета ( $r = 0.13$ ,  $p < 0.05$ ).

Корреляционный анализ данных вопросника изменений в пищевом поведении и опросника отношения к эпидемиологической угрозе показал ожидаемые взаимосвязи. Среди тех, кто больше обеспокоен распространением инфекции COVID-19, значимо больше отметивших возросшие стресс и тревогу ( $r = 0.29, p < 0.001$ ), выразивших заинтересованность в получении советов по здоровому питанию ( $r = 0.22, p < 0.01$ ) и отметивших поддержку здорового питания со стороны семьи и друзей во время пандемии ( $r = 0.14, p < 0.05$ ). Те, у кого выше была степень согласия с утверждениями «Только железная дисциплина может спасти общество от серьезной эпидемии» ( $r = 0.17$  при  $p < 0.05$ ) и «Причинами эпидемий являются низкая образованность и несоблюдение правил гигиены» ( $r = 0.12$  при  $p < 0.05$ ), во время пандемии стали больше потреблять продукты, повышающие иммунитет.

Респонденты, выразившие большую готовность жертвовать деньги на борьбу с пандемией и/или выступающие за серьезные наказания нарушающих карантин, также проявили большую заинтересованность в получении советов по здоровому питанию из СМИ ( $r = 0.17, p < 0.05$ ), стали больше потреблять повышающих иммунитет продуктов ( $r = 0.17, p < 0.05$ ) и пищевых добавок ( $r = 0.13, p < 0.05$ ). Таким образом, представления о регламентации поведения во время эпидемиологической обстановки коррелируют с установками, касающимися правильного пищевого поведения.

Для выявления оптимальной стратегии поведения в рамках пищевого поведения на фоне пандемии был проведен кластерный анализ методом *k*-средних, который четко показал два кластера. Различие полученных кластеров изучалось с помощью однофакторного дисперсионного анализа ANOVA. В таблице 2 приведены переменные, по которым были выявлены достоверные различия в стратегиях адаптации к эпидемиологической обстановке.

Респонденты, ответы которых сформировали первый кластер (82% объема выборки), практически не изменили своего пищевого поведения в сторону укрепления здоровья и профилактики болезни при отмеченном ими возросшем уровне стресса и увеличении времени нахождения перед экраном монитора/телевизора во время пандемии COVID-19. Можно назвать эту группу респондентов группой с неоптимальной стратегией пищевого поведения.

Второй кластер (18% случаев) представлен ответами респондентов, у которых уменьшились проявления привычки перекусывать между приемами пищи, количество/порции еды, и главное, употребление нездоровой пищи, в частности сахаросодержащих напитков, сладостей и алкоголя во время пандемии и самоизоляции. При этом у данной группы респондентов значительно увеличилось в рационе количество продуктов и пищевых добавок, повышающих иммунитет (лимон, имбирь, куркума, чеснок, цитрусовые и зеленые листовые овощи, специальные витаминные добавки). Также возросли поддержка здорового питания со стороны семьи и друзей, участие в отдыхе и домашних делах. Что касается длительности нахождения перед экраном монитора/телевизора, то и во второй группе она возросла. Поскольку изменения в поведенческой стратегии респондентов данного кластера носят позитивный характер, который проявляется как в снижении потребления фастфуда,

Таблица 2

Результаты дисперсионного анализа данных вопросника изменения пищевого поведения

№ утверждения	Вопрос	F	p
2	Насколько изменилась Ваша привычка перекусывать между приемами пищи во время пандемии COVID-19?	18.67	0.00002
3	Насколько изменилось Ваше количество еды и перекусов во время пандемии COVID-19?	66.64	<0.000001
4	Насколько изменилось Ваше ежедневное потребление фруктов и овощей во время пандемии COVID-19?	11.20	0.00085
5	Насколько Ваше потребление сбалансированной диеты (включая полезные ингредиенты, такие как цельнозерновая пшеница, бобовые, яйца, орехи, фрукты и овощи) изменилось во время пандемии COVID-19?	10.72	0.00110
6	Насколько изменилось Ваше потребление нездоровой пищи (фастфуда и жареной пищи) во время пандемии COVID-19?	491.19	<0.000001
7	Насколько изменилось Ваше потребление сахаросодержащих напитков (газированные безалкогольные напитки, соки с сахаром) во время пандемии COVID-19?	611.27	<0.000001
8	Как изменилось Ваше потребление сладостей (конфет), шоколада во время пандемии COVID-19?	276.83	<0.000001
10	Как изменилось Ваше потребление нездоровой пищи, когда Вам скучно, Вы в стрессе или расстроены, во время пандемии COVID-19?	229.10	<0.000001
21	Как изменилось Ваше потребление алкогольных напитков во время пандемии COVID-19?	140.65	<0.000001

*Примечание.* Приведены только те пункты вопросника, по которым получены достоверные различия между группами.

джанкфуда, в уменьшении количества перекусов, в снижении употребления алкоголя, так и в увеличении потребления полезных веществ и пищевых добавок для повышения иммунитета, их можно назвать группой с оптимальной стратегией пищевого поведения.

Выявлено значимое различие по отношению респондентов с двумя разными стратегиями пищевого поведения к требованиям самоизоляции ( $U = 42831$  при  $p = 0.001$ ). Респонденты с оптимальной стратегией пищевого поведения достоверно лучше относятся к требованиям самоизоляции.

Сравнение данных респондентов двух групп по опроснику отношения к эпидемиологической угрозе (см. таблицу 3) показало, что респонденты с изменившейся, оптимальной стратегией пищевого поведения видят спасение от эпидемии в железной дисциплине граждан, моральной сознательности и ответственности каждого. Среди них больше тех, кто готов жертвовать деньги на помощь заболевшим во время эпидемии пожилым людям. Они опасаются приходить на прием в поликлинику, чтобы не заразиться, и осуждают тех, кто



Таблица 3

## Результаты дисперсионного анализа данных опросника эпидемиологической угрозы

№	Утверждения	U Манна–Уитни	p
1	Вирусы, подобные COVID-19, создаются искусственно с какой-то целью	45488.000*	0.025
2	Вспышка эпидемии — это, как правило, результат чьей-то ошибки	45054.000*	0.014
7	Эпидемии — это оружие, используемое одними людьми против других	42580.500**	0.001
8	Только железная дисциплина может спасти общество от серьезной эпидемии	41735.000**	0.000
9	Причинами эпидемий являются низкая образованность и несоблюдение правил гигиены	46153.500*	0.044
14	Единственное спасение от эпидемии — в моральной сознательности и ответственности каждого	38808.500**	0.000
31	Я готов жертвовать деньги на помощь пожилым людям, заболевшим во время эпидемии	45179.000*	0.018
33	Я опасюсь приходить на прием в поликлинику, чтобы не заразиться	45830.000*	0.033

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ .

не соблюдает правила гигиены. Наконец, респонденты из группы с оптимальной стратегией чаще приписывали ответственность за создание вируса и вспышку эпидемии людям (а не природным мутациям), рассматривая вирусы, подобные COVID-19, как результат чьей-то ошибки, как искусственно созданное с какой-то целью явление или даже как оружие одних против других. Таким образом, респонденты, реализующие оптимальную стратегию пищевого поведения, более ответственно относятся к сложившейся ситуации в мире и социуме, чем респонденты, у которых стратегия поведения не изменилась.

В сравниваемых группах также были выявлены различия во временных аттитюдах. Группа с адаптивной стратегией характеризуется более позитивным отношением к своему прошлому. Оно оценивалось достоверно чаще как более насыщенное событиями ( $U = 45972.5$  при  $p = 0.04$ ), успешное ( $U = 45095.5$  при  $p = 0.016$ ), интересное ( $U = 44303$  при  $p = 0.007$ ), светлое ( $U = 44926.5$  при  $p = 0.014$ ), осмысленное ( $U = 42400.5$  при  $p = 0.001$ ), активное ( $U = 41713$  при  $p < 0.0001$ ) и свое ( $U = 43601.5$  при  $p = 0.003$ ).

Показатель «отношение к непростому настоящему» в группе с оптимальной стратегией оказался достоверно выше по дескриптору «осмысленное/бессмысленное», т.е. был более осмысленным ( $U = 45120$  при  $p = 0.018$ ).

В отношении к будущему также были выявлены достоверные различия. В группе респондентов с оптимальной стратегией оно более успешное ( $U = 46022$  при  $p = 0.042$ ), интересное ( $U = 45758$  при  $p = 0.034$ ), исполненное надежд ( $U = 46033.5$  при  $p = 0.043$ ), значительное ( $U = 45990$  при  $p = 0.041$ ), светлое ( $U = 45774$  при  $p = 0.034$ ), осмысленное ( $U = 43627.5$  при  $p = 0.003$ ), активное ( $U = 44272.5$  при  $p = 0.007$ ) и свое ( $U = 46179$  при  $p = 0.049$ ).

Таким образом, респонденты с изменившейся в пользу здорового образа жизни стратегией поведения относятся более позитивно к своему прошлому и будущему, а к настоящему — более осмысленно. Кроме того, они позитивнее и конструктивнее подходят к требованиям самоизоляции, в частности, стараясь снизить угрозы ситуации на уровне пищевого поведения, что, в свою очередь, способствует их большей эмоциональной устойчивости.

### Обсуждение результатов

Выполненное эмпирическое исследование опиралось на ситуативный подход в изучении пищевого поведения в условиях эпидемиологической обстановки. Оно не направлено на изучение пищевых девиаций, дезадаптивных форм и типов нарушений пищевых привычек у больных людей (Михайлова, Штрахова, 2019; Жунисова и др., 2015; Torres, Nowson, 2007).

Методическая задача адаптации вопросника изменений в пищевом поведении А. Кумари с соавторами (Kumari et al., 2020) на российской выборке была решена, поскольку 1) текст вопросника был переведен с английского языка на русский и обратно, а также подвергнут проверке носителем языка; 2) с помощью эксплораторного факторного анализа была выполнена проверка факторной валидности как одного из видов конструктивной валидности, которая, в свою очередь, была подкреплена полученными связями данных адаптируемого вопросника с показателями модифицированного опросника Т.А. Нестика (Нестик и др., 2020); 3) с помощью коэффициента Кронбаха была проверена надежность вопросника в русскоязычном варианте, она оказалась достаточной ( $\alpha = 0.78$ ).

Задача эмпирического диагноза сдвигов в пищевых привычках россиян на фоне второй волны пандемии, вызванной COVID-19, также была решена. Выделенная с помощью кластерного анализа данных вопросника изменений пищевого поведения оптимальная стратегия была обнаружена только у 18% респондентов. В условиях стресса и тревоги, вызванных ситуацией с распространением коронавирусной инфекции, изменением стиля жизни и, в ряде случаев, переживанием экономических проблем, у респондентов, выбравших оптимальную стратегию пищевого поведения, усиливалась установка на здоровое питание и на активное использование профилактических мер в сферах пищевого поведения и двигательной активности.

Переживание трудной ситуации часто способствует формированию негативного образа будущего (Pultz, Hviid, 2016). Носители оптимальной стратегии, напротив, дали оптимистичную оценку будущему, продемонстрировали позитивный тон и акцент на активности в оценке своего прошлого, охарактеризовали как более осмысленное свое настоящее. Таким образом, самоконтроль, который предполагает оптимальная стратегия пищевого поведения на фоне пандемии, способствует более благоприятной картине временных аттитюдов личности. Более активное, интернальное, ориентированное на перспективу поведение окрашивает персональное будущее позитивными, оптимистичными цветами.

Анализ структурных связей по данным вопросника изменения пищевого поведения на фоне пандемии показал, что поисковая активность, участие в

приготовлении пищи, установки на здоровое питание, здоровый образ жизни вместе с близкими людьми и самообразование способствуют развитию адаптивной или оптимальной стратегии в питании, что подтверждают рекомендации специалистов (Мешкова, 2018).

На фоне усиления стресса и длительности пребывания за монитором большая часть респондентов (82%) существенно не поменяли свои пищевые привычки. Поскольку у женщин присутствует более выраженная связь между стрессом и едой (Wansink et al., 2003), то полученные результаты исследования, согласно которым женщины больше, чем мужчины, переживали стресс и стали больше потреблять пищевые добавки для повышения иммунитета во время пандемии COVID-19, вполне объяснимы. Ежедневное потребление фруктов и овощей, а также других продуктов сбалансированной диеты во время пандемии COVID-19 выросло у респондентов с более высокими доходами и у более религиозных людей.

## Литература

- Ениколопов, С. Н., Бойко, О. М., Медведева, Т. И., Воронцова, О. Ю., Казмина, О. Ю. (2020). Динамика психологических реакций на начальном этапе пандемии COVID-19. *Психолого-педагогические исследования*, 12(2), 108–126. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120207>
- Жунисова, М. Б., Шалхарова, Ж. С., Шалхарова, Ж. Н., Нускабаева, Г. О., Садыкова, К. Ж., Маденбай, К. М., Гржибовский, А. М. (2015). Психоэмоциональный стресс как предиктор типа пищевого поведения в Казахстане. *Экология человека*, 22(5), 36–45. <https://doi.org/10.33396/1728-0869-2015-5-36-45>
- Мешкова, Т. А. (2018). Пища, стресс и здоровье. В кн. К. А. Бочавер, А. Б. Данилов и др. (ред.), *Человек Работающий. Междисциплинарный подход в психологии здоровья* (с. 154–193). М.: Изд-во «Перо».
- Михайлова, А. П., Штрахова, А. В. (2019). Пищевое поведение в норме, в условиях стресса и при патологии: библиографический обзор. *Вестник ЮрГУ. Серия «Психология»*, 11(3), 80–95. <https://doi.org/10.14529/psy180310>
- Нестик, Т. А., Дейнека, О. С., Максименко, А. А. (2020). Социально-психологические предпосылки веры в конспирологические теории происхождения COVID-19 и вовлеченность в сетевые коммуникации. *Социальная психология и общество*, 11(4), 87–104. <https://doi.org/10.17759/sps.20201100407>
- Нюттен, Ж. (2004). *Мотивация, действие и перспектива будущего*. М.: Смысл.

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

## References

- Batlle-Bayer, L., Aldaco, R., Bala, A., Puig, R., Laso, J., Margallo, M., Vázquez-Rowe, I., Antó, J. M., & Fullana-i-Palmer, P. (2020). Environmental and nutritional impacts of dietary changes in Spain during the COVID-19 lockdown. *Science of The Total Environment*, 748, Article 141410. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.141410>

- Brown, S., Opitz, M. C., Peebles, A. I., Sharpe, H., Duffy, F., & Newman, E. (2021). A qualitative exploration of the impact of COVID-19 on individuals with eating disorders in the UK. *Appetite*, 156, Article 104977. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.104977>
- Buyse, D. J., Reynolds, Ch. F., Monk, T. H., Berman, S. R., & Kupfer, D. J. (1989). The Pittsburgh Sleep Quality Index: A new instrument for psychiatric practice and research. *Psychiatry Research*, 28(2), 193–213. [https://doi.org/10.1016/0165-1781\(89\)90047-4](https://doi.org/10.1016/0165-1781(89)90047-4)
- Campagnaro, R., Collet, G. O., & Andrade, M. P. (2020). COVID-19 pandemic and pediatric dentistry: Fear, eating habits and parent's oral health perceptions. *Children and Youth Services Review*, 118, Article 105469. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105469>
- Elosua, R., Marrugat, J., Molina, L., Pons, S., & Pujol, E. (1994). Validation of the Minnesota Leisure Time Physical Activity Questionnaire in Spanish men. The MARATHOM Investigators. *American Journal of Epidemiology*, 139(12), 1197–209. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.aje.a116966>
- Enikolopov, S. N., Boiko, O. M., Medvedeva, T. I., Vorontsova, O. U., & Kazmina, O. Yu. (2020). Dynamics of psychological reactions at the start of the pandemic of COVID-19. *Psikhologo-Pedagogicheskie Issledovaniya [Psychological-Educational Studies]*, 12(2), 108–126. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2020120207> (in Russian)
- Jia, P., Liu, L., Xie, X., Yuan, Ch., Chen, H., Guo, B., Zhou, J., & Yang, Sh. (2021). Changes in dietary patterns among youths in China during COVID-19 epidemic: The COVID-19 impact on lifestyle change survey (COINLICS). *Appetite*, 158, Article 105015. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.105015>
- Kroenke, K., Spitzer, R. L., Williams, J. B., & Lowe, B. (2009). An ultra-brief screening scale for anxiety and depression: The PHQ-4. *Psychosomatics*, 50(6), 613–621. <https://doi.org/10.1176/appi.psy.50.6.613>
- Kumari, A., Ranjan, P., Vikram, N. K., Kaur, D., Sahu, A., Dwivedi, S. N., Baitha, U., & Goel, A. (2020). A short questionnaire to assess changes in lifestyle-related behaviour during COVID 19 pandemic. *Diabetes and Metabolic Syndrome: Clinical Research and Reviews*, 14(6), 1697–1701. <https://doi.org/10.1016/j.dsx.2020.08.020>
- Martínez-de-Quel, O., Suárez-Iglesias, D., López-Flores, M., & Pérez, C. A. (2020). Physical activity, dietary habits and sleep quality before and during COVID-19 lockdown: A longitudinal study. *Appetite*, 158, Article 105019. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.105019>
- Mason, T. B., Barrington-Trimis, J., & Leventhal, A. M. (2021). Eating to cope with the COVID-19 pandemic and body weight change in young adults. *Journal of Adolescent Health*, 68(2), 277–283. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.11.011>
- Meshkova, T. A. (2018). Pishcha, stress i zdorov'e [Food, stress and health]. In K. A. Bocharov, A. B. Danilov et al. (Eds.), *Chelovek Rabotayushchii. Mezhdistsiplinarnyi podkhod v psikhologii zdorov'ya* [Homo ergaster. An interdisciplinary approach in health psychology] (pp. 154–193). Moscow: Pero.
- Mikhaylova, A. P., & Shtrakhova, A.V. (2019). Eating behavior in norm, in conditions of stress and in the presence of pathology: bibliographic review. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya [Bulletin of the South Ural State University. Series "Psychology"]*, 11(3), 80–95. <https://doi.org/10.14529/psy180310> (in Russian)
- Min, Sh., Xiang, Ch., & Zhang, X.-h. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on consumers' food safety knowledge and behavior in China. *Journal of Integrative Agriculture*, 19(12), 2926–2936. [https://doi.org/10.1016/S2095-3119\(20\)63388-3](https://doi.org/10.1016/S2095-3119(20)63388-3)
- Nestik, T. A., Deyneka, O. S., & Maksimenko, A. A. (2020). Socio-psychological prerequisites for belief in conspiracy theories of the origin of COVID-19 and involvement in network communications. *Sotsial'naya Psikhologiya i Obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 11(4), 87–104. <https://doi.org/10.17759/sp.20201100407> (in Russian)

- Nuttin, J. (2004). *Motivatsiya, deistvie i perspektiva budushchego* [Motivation, planning, and action]. Moscow: Smysl. (Original work published 1980 in French)
- Poelman, M. P., Gillebaart, M., Schlinkert, C., Dijkstra, S. C., Derksen, E., Mensink, F., Hermans, R. C. J., Aardening, P., de Ridder, D., & de Vet, E. (2021). Eating behavior and food purchases during the COVID-19 lockdown: A cross-sectional study among adults in the Netherlands. *Appetite*, 157, Article 105002. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.105002>
- Pultz, S., & Hviid, P. (2016). Imagining a better future: Young unemployed people and the polyphonic choir. *Culture & Psychology*, 24(1), 3–25. <https://doi.org/10.1177/1354067X16660853>
- Richardson, C., Patton, M., Phillips, S., & Paslakis, G. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on help-seeking behaviors in individuals suffering from eating disorders and their caregivers. *General Hospital Psychiatry*, 67, 136–140. <https://doi.org/10.1016/j.genhosppsych.2020.10.006>
- Rivas, T., Bernabe, R., Jimenez, M., & Berrocal, C. (2010). The eating attitudes test (EAT-26): Reliability and validity in Spanish female samples. *Spanish Journal of Psychology*, 13, 1044–1056. <https://doi.org/10.1017/S113874160000268>
- Robertson, M., Duffy, F., Newman, E., Bravo, C. P., Ates, H. H., & Sharpe, H. (2021). Exploring changes in body image, eating and exercise during the COVID-19 lockdown: A UK survey. *Appetite*, 159, Article 105062. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.105062>
- Robinson, E., Boyland, E., & Chisholm, A. (2020). Obesity, eating behavior and physical activity during COVID-19 lockdown: A study of UK adults. *Appetite*, 156, Article 104853. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2020.104853>
- Ruddock, H. K., Christiansen, P., Halford, J. C., & Hardman, C. A. (2017). The development and validation of the addiction-like eating behaviour scale. *International Journal of Obesity*, 41, 1710–1717. <https://doi.org/10.1038/ijo.2017.158>
- Sheth, J. (2020). Impact of Covid-19 on consumer behavior: Will the old habits return or die? *Journal of Business Research*, 117, 280–283. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.05.059>
- Sjostrom, M., Ainsworth, B., Bauman, A., Bull, F., Hamilton-Craig, C., & Sallis, J. (2005). *Guidelines for data processing analysis of the International Physical Activity Questionnaire (IPAQ) – Short and long forms*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Guidelines-for-data-processing-analysis-of-the-and-Sjostrom-Ainsworth/efb9575f5c957b73c640f00950982e618e31a7be>
- Topp, C. W., Ostergaard, S. D., Sondergaard, S., & Bech, P. (2015). The WHO-5 well-being index: A systematic review of the literature. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 84(3), 167–176. <https://doi.org/10.1159/000376585>
- Torres, S. J., & Nowson, C. A. (2007). Relationship between stress, eating behavior, and obesity. *Nutrition*, 23(11–12), 887–894. <https://doi.org/10.1016/j.nut.2007.08.008>
- Wansink, B., Cheney, M. M., & Chan, N. (2003). Exploring comfort food preferences across age and gender. *Physiology & Behavior*, 79(4–5), 739–747. [https://doi.org/10.1016/s0031-9384\(03\)00203-8](https://doi.org/10.1016/s0031-9384(03)00203-8)
- Willett, W., Rockström, J., Loken, B., Springmann, M., Lang, T., Vermeulen, S., Garnett, T., Tilman, D., Declerck, F., Crona, B., Fox, E., Bignet, V., Troell, M., Lindahl, T., Singh, S., Cornell, S. E., Reddy, K. S., Narain, S., Nishtar, S., & Murray, C. J. L. (2019). Food in the Anthropocene: the EAT – Lancet Commission on healthy diets from sustainable food systems. *The Lancet Commissions*, 393(10170), 447–492. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)31788-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31788-4)
- Zhunissova, M. B., Shalkharova, Z. S., Shalkharova, Z. N., Nuskabayeva, G. O., Sadykova, K. Z., Madenbay, K. M., & Grjibovski, A. M. (2015). Psychoemotional stress and eating behavior in Kazakhstan. *Ekologiya Cheloveka [Human Ecology]*, 22(5), 36–45. <https://doi.org/10.33396/1728-0869-2015-5-36-45> (in Russian)

## МЕТОДИКА «ЖИЗНЕННАЯ УСПЕШНОСТЬ»: СТРУКТУРА И ВАЛИДИЗАЦИЯ

Н.А. ДЕЕВА<sup>а</sup>

<sup>а</sup>Краснодарский университет МВД России, 350005, Краснодар, ул. Ярославская, д. 128

### Questionnaire “Life Success”: Structure and Validation

N.A. Deeva<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 128 Yaroslavskaya Str., Krasnodar, 350005, Russian Federation

#### Резюме

В статье представлено описание процесса разработки и результатов валидации новой методики «Жизненная успешность». Методика направлена на изучение компонентов жизненной успешности личности как метаресурса в системе саморегуляции. Теоретический конструкт методики разработан на основе результатов анализа социально-философских, теоретических и прикладных психологических исследований, которые позволили подойти к пониманию жизненной успешности как триадического системно-функционального образования в системе саморегуляции личности, проявляющегося в виде механизма, свойства и состояния. Этот метаресурс позволяет личности рефлексивно соотносить личные цели, ценности и смыслы с процессами и результатами субъектной активности с учетом внутренних приоритетов и складывающихся социокультурных условий. Методика состоит из четырех частей, каждая из которых измеряет определенный компонент жизненной успешности (рефлексивные механизмы, интегративные качества, эмоциональные переживания, ценности). Исследование показало ( $N = 705$ ), что части обладают хорошей внутренней согласованностью ( $\alpha$  Кронбаха 0.789–0.897), конструктивной и кон-

#### Abstract

The article describes the process of development and the results of validation of a novel questionnaire “Life success”. The questionnaire aims to study the components of success in life of a person as a meta-resource in the self-regulation system. The development of the theoretical construct of the questionnaire was based on the results of the analysis of socio-philosophical, theoretical and applied psychological studies, which made it possible to understand the success in life as a triadic system-functional formation in the system of self-regulation of the personality that manifests itself as a mechanism, a trait and a state. This meta-resource allows a person to reflexively correlate personal goals, values and meanings with the processes and results of subjective activity, taking into account internal priorities and emerging socio-cultural conditions. The questionnaire consists of four subscales; each measures a certain component of success in life (reflexive mechanisms, integrative qualities, emotional experiences, values). The study showed ( $N = 705$ ) that the subscales have good internal consistency (Cronbach's  $\alpha$  0.789–0.897), construct

вергентной валидностью. Конструктивная валидность подтвердилась в результате проверки моделей при помощи конфирматорного факторного анализа. Конвергентная валидность подтвердилась в результате корреляционного анализа со шкалами специально отобранных методик, которые характеризуют мотивационное и психологическое состояние, ресурсные возможности, выраженность субъектности, особенности осознанной саморегуляции поведения. Respondents с высокими показателями жизненной успешности демонстрируют наиболее положительный мотивационный фон, удовлетворенность жизнью, экзистенциальную наполненность; проявляют такие ресурсные возможности, как жизнестойкость и готовность к изменениям; имеют высокие показатели субъектности. Неожиданным фактом явилось наличие отрицательных корреляций показателей жизненной успешности с некоторыми стилистическими показателями осознанной саморегуляции.

**Ключевые слова:** жизненная успешность личности, ресурсный подход, компоненты жизненной успешности, метаресурсы личности.

**Деева Наталья Александровна** — доцент, кафедра психологии и педагогики, Краснодарский университет МВД России, кандидат психологических наук, доцент.

Сфера интересов: психология жизненной успешности личности, ресурсный подход.  
E-mail: natalya\_deeva@bk.ru

and convergent validity. Construct validity was confirmed by validating the model using confirmatory factor analysis. The convergent validity was confirmed by means of correlation analysis with the subscales of selected questionnaires that measure motivational and psychological states, resource capabilities, levels of subjective activity, and specifics of conscious self-regulation of behavior. Respondents with high indices of life success demonstrate the most positive motivational background, life satisfaction, existential fulfillment; show such resource opportunities as resilience and readiness for personal change; have high levels of subjective activity. Nevertheless, negative correlations of indices of life success with some styles of conscious self-regulation was an unexpected result.

**Keywords:** personal life success, resource approach, components of life success, personal meta-resources.

**Natalya A. Deeva** — Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy, Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, PhD in Psychology, Associate Professor.

Research Area: psychology of personality of life success, resource approach.  
E-mail: natalya\_deeva@bk.ru

На фоне процессов VUCA-мира проблема успеха требует качественного пересмотра (Тульчинский, 2016), возрастает значимость его этической и психологической составляющих. На сегодняшний день успеху придается статус ценности и консолидирующего начала в развитии современного общества (Гельфонд и др., 2020), осуществляются поиски моделей для развития полноценной концепции успешности современного человека (Шабунова и др., 2019). В психологическом контексте успех для субъекта — это соприкосновение с результатом как с границей взаимодействия с миром, отражаясь от которой он подтверждает свое существование. Процесс рефлексивного обнаружения данного «соприкосновения» возможен за счет психологического феномена жизненной успешности. Понимание сущности и функционирования жизненной успешности открывает возможности наиболее глубокого осмысления личностных ресурсов. Ресурсный подход позволяет обратиться к конструктивному началу личности и поиску ее сильных сторон. «Психологические ресурсы

могут играть буферную роль в отношении уязвимости к негативным психологическим последствиям пандемии и помогать находить позитивные возможности» (Bokhan et al., 2021, p. 274).

Проведенный анализ позволил выявить и обосновать триадический подход к пониманию жизненной успешности через механизм, свойство и состояние, которые во взаимосвязи образуют метаресурс личности, выполняющий регулятивную функцию и проявляющийся в субъектности личности. Наиболее широкий контекст такого понимания очерчивается в социально-философских исследованиях (Ключников, 2003; Караханян, 2010; Коган, 2020; и др.). В рамках различных направлений психологических исследований проблематика жизненной успешности раскрывается в такой связке. В данном случае коснемся лишь тех исследований, которые в наибольшей степени оказали влияние на разработку конструкта жизненной успешности, положенного в основу исследовательской методики.

Анализ прикладных психологических работ (Кови, 2012; Brian, 2005; МакГро, 2002; и др.) позволил очертить понимание жизненной успешности как регулятивного рефлексивного механизма, интегративного свойства и состояния. Суть механизма заключается в соотношении ценностно-смыслового содержания внутреннего мира с внешними обстоятельствами за счет определенных правил, принципов и стратегий. Интегративность свойства включает в себя три основные совокупности качеств личности: качества, характеризующие направленность личности; качества, обуславливающие способность продуктивно рефлексировать и осуществлять саморегуляцию; качества, лежащие в основе soft-skills. Жизненная успешность как состояние скорее связана с эмоциональными переживаниями, сопровождающими процесс и результат достижения целей: удовлетворенность, увлеченность, интерес, радость, восторг, счастье и благополучие (Деева, 2017).

Позитивная психология затрагивает проблемы, связанные с жизненной успешностью, в связи с вопросами духовной сферы и позиции личности, ее ресурсного потенциала (Seligman, 2012), где долговременный подлинный успех несет в себе регулятивную функцию, задавая траекторию жизни и ее целевые ориентиры. Особое внимание уделяется роли успешности в процессах регуляции и в обеспечении ресурсности личности, что подчеркивает сложность данного феномена и дает основание отнести его к разряду метаресурсов.

Понимание успешности с позиций когнитивно-поведенческих метасхем предполагает взаимосвязь осознания личностью своего образа мыслей, эмоций, мотивов, поведенческих реакций с их реализацией, приводящей или не приводящей к успеху, где одними из важнейших характеристик являются гибкость, устойчивость к неопределенности и фрустрации, конгруэнтность, целеполагание (Лихи, 2020).

В рамках субъектно-деятельностной парадигмы проблематика успеха и успешности личности лежит в семантическом поле категорий и понятий, связанных с осмысленностью пространства жизни и человека. Успешность выступает в качестве структурно-функционального компонента процесса саморегуляции и показателя ее эффективности (Моросанова, 2010).



Интерес исследователей к концептуализации феномена жизненной успешности в психологии наблюдается с начала XXI в.: выявляется и исследуется сущность феномена (Батури́н, 2018; Батури́на, Черняева, 2018), очерчивается конструкт (Гафарова, Черняева, 2015), эмпирически исследуются характеристики успешной личности и особенности представлений об успехе, наиболее значимые детерминанты успешности (Логвинова, 2016; Головчанова, 2010).

Обобщенно успешность представляется как сложное психологическое образование (Батури́на, Черняева, 2018), характеризующее продвижение личности к успеху (Шевкиева и др., 2018), через оценку личности своих социально значимых достижений. В этом выражается сущность механизмов жизненной успешности, участвующих в саморегуляции и реализующих функцию «настройки», упорядочивания комплекса личностных ресурсов по отношению к взаимодействию с миром.

Отдельная линия исследований связана с изучением характеристик личности, детерминирующих успешность. Например, в качестве одного из важнейших предикторов успешности и субъективного благополучия (Seligman, 2012; Ерофеева, 2021) исследователи выделяют черту «grift» как совокупность упорства (perseverance of effort) и приверженности долгосрочным целям (passion for long-term goals) (Duckworth et al., 2007). В отечественных исследованиях «grift» понимается как настойчивость и отмечается ее взаимосвязь с успешностью (Ерофеева, Нартова-Бочавер, 2020). Наряду с настойчивостью выделяется и такой смежный фактор, как самоконтроль (Duckworth, Gross, 2014). Также обозначается наличие взаимосвязи успешности с диспозиционным оптимизмом (Гордеева и др., 2021), активной жизненной позицией человека, со стремлением к самореализации (Крамаренко, 2008), с целями личности (Сидоров, Васильев, 2018), с чувствительностью к обратной связи и др. Изучаемые характеристики представляют собой сложные интегративные качества личности, которые в совокупности могут составлять комплекс личностных ресурсов.

Исследования, отражающие взаимосвязь успешности с такими феноменами, как субъективное и психологическое благополучие (Батури́на, Черняева, 2018), удовлетворенность, смысловая наполненность, ощущение гармонии с миром (Дворецкая, Лоцакова, 2016), указывают на ее содержание как определенного эмоционального состояния, выражающегося в субъективном переживании достижения успеха (Дементий, 2004).

Таким образом, четко очерчивается понимание жизненной успешности как метаресурса в системе саморегуляции. Метаресурсы занимают иерархически высшую ступень в сложной системе личностных ресурсов (Марков, 2010), выполняют функцию настройки всей этой системы за счет трансформации ценностно-смыслового контекста взаимодействия человека с миром. В рамках метаресурсной концепции жизненная успешность – это есть комплексное образование, функционирующее как механизм, свойство и состояние в субъектной активности личности, и проявляющееся как рефлексивное сопоставление целей и результатов субъектной активности с учетом их значимости, ценностно-смысловой нагруженности и социокультурной значимости (Деева,

2017). Такое понимание основывается на структурно-функциональном подходе, который предполагает наличие системы взаимосвязанных структурно-функциональных компонентов: система рефлексивных механизмов (включает в себя три взаимосвязанных рефлексивных механизма, которые направлены на работу со значимыми целями, ценностями и смыслами); комплексная структура личностных качеств (лежат в основе формирования и реализации процессов постановки и достижения целей, направленности и жизненных диспозиций личности); комплекс эмоциональных переживаний, сопровождающих процессы осмысления и оценивания собственных достижений (см. рисунок 1). Данный теоретический конструкт был положен в основание исследовательской методики.

Операционализация (уточнение феноменологического проявления составляющих жизненной успешности личности) данной исследовательской методики происходила при помощи качественного метода тематического анализа научных и практических текстов, охваченных на стадии систематизации материала теоретическим анализом в русле проблематики жизненной успешности, а также качественных эмпирических данных, полученных с помощью исследовательского эссе «Жизненная успешность современной личности» и в виде развернутых ответов на неоконченные предложения «Жизненная успешность — это...»; «Успешный человек — это...». В результате операционализации теоретического конструкта стало возможным выделение отдельных частей методики и их содержательного наполнения, а также определение исследовательского приема в каждой из частей методики.

Первый вариант методики был апробирован в пилотажном исследовании, которое проводилось на выборках студентов колледжей и университетов (Деева, 2018). По результатам апробации были усовершенствованы вторая и третья часть методики: уточнен список качеств личности и откорректированы формулировки эмоциональных переживаний. Во второй части методики процентное оценивание было изменено на балльное (введена восьмибалльная шкала).

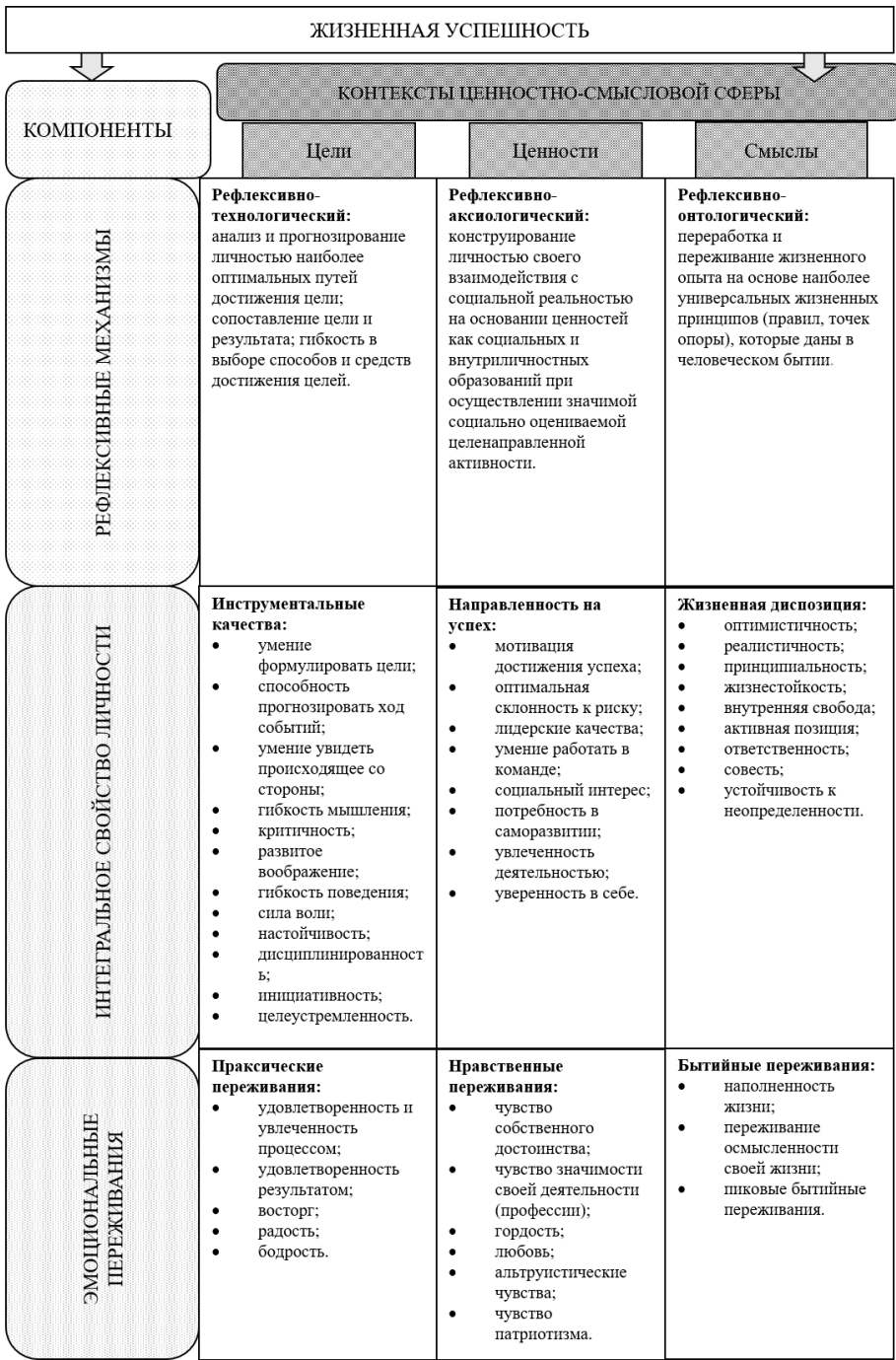
В статье представлены результаты валидизации второго варианта методики на расширенной выборке. В процессе валидизации проверялись ее надежность, конструктная и конвергентная валидности.

### Метод

В исследовании приняло участие 705 респондентов, проживающих в России, в возрасте от 16 до 54 лет ( $M = 24.59$ ,  $SD = 8.54$ ), 43.97% ( $N = 310$ ) мужчин и 56.03% ( $N = 395$ ) женщин. Из них 326 (46.24%) человек состоят на службе в МВД России (80 курсантов и 145 слушателей образовательных организаций МВД России, 52 обучающихся в адъюнктуре, 49 сотрудников ОВД, имеющих офицерские звания); 374 (53.05%) человека являются субъектами образовательного процесса в области профессионального образования (197 студентов университетов, 57 студентов колледжей, 120 преподавателей высшей школы); пять человек (0.71%) указали иную сферу занятости. Исследование проводилось с 2017 по 2021 г. с помощью методики «Жизненная

Рисунок 1

Структурно-функциональная схема жизненной успешности как метаресурса личности



успешность»; в отдельных группах респондентов были задействованы методики, используемые для подтверждения конвергентной валидности.

Исследовательская методика «Жизненная успешность» направлена на исследование компонентов жизненной успешности. В результате операционализации теоретического конструкта стало возможным выделение четырех частей методики и их содержательного наполнения, а также определение исследовательского приема в каждой из частей (см. Приложение).

Для определения конвергентной валидности данной методики исследовалось наличие корреляционных связей между показателями данной методики и показателями методик, валидность и надежность которых доказаны:

- методики «Шкала надежды» Ч.Р. Снайдера (Елшанский и др., 2014; Snyder et al., 1991), направленной на исследование общего положительного мотивационного фона личности;

- теста «Индекс жизненной удовлетворенности» Б. Нойгартен в адаптации Н.В. Паниной, направленного на измерение показателей общего психологического состояния человека, степени его психологического комфорта (Кроник, 1993);

- «Теста жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой (Леонтьев, Рассказова, 2006), направленного на исследование жизнестойкости как диспозиции личности по отношению к себе и миру;

- «Шкалы экзистенции» А. Лэнгле и К. Орглера в адаптации И.Н. Майниной и А.Ю. Васанова (Майнина, Васанов, 2010), направленной на исследование способности человека быть свободным, осмысленным и ответственным: выходить за пределы себя, жить в соответствии с выбранными ценностями, понимать важное в ситуации и доверять себе;

- методики «Уровень развития субъектности личности» М.А. Щукиной (Щукина, 2015), направленной на измерение показателей субъектности личности, позволяющих ей наиболее эффективно управлять собой и проявлять себя в социуме;

- «Опросника готовности личности к изменениям» С. Родника, Р. Хезера, Т. Голда, М. Хала в адаптации Н.А. Бажановой и Г.Л. Бардиер (Бажанова, 2005), направленного на выявление показателей, которые способствуют наибольшей эффективности личности в ситуациях, требующих изменений;

- опросника «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой, направленного на измерение стилевых особенностей осознанной саморегуляции поведения личности.

## Результаты

Для проверки *надежности* первой, второй и третьей частей методики использовался коэффициент надежности  $\alpha$  Кронбаха, значения которого вычислялись на выборках, смешанных по возрасту, полу, уровню образования и профессиональной принадлежности. Полученные данные располагаются в диапазоне 0.789–0.897, что позволяет судить о внутренней согласованности данных частей.

Для проверки конструктивной валидности был применен конфирматорный факторный анализ (программа IBM SPSS AMOS 26 Graphics). При тестировании моделей предполагалось, что переменные (утверждения опросника) входят в латентные факторы (компоненты жизненной успешности личности, которые являются шкалами методики), а также что шкалы методики коррелируют между собой и показателем рассогласования ценностей. Соответственно, при помощи конфирматорного факторного анализа были проверены следующие модели (см. таблицу 1):

Модель 1: переменные (утверждения первой части) в составе коррелирующих латентных факторов — рефлексивные механизмы жизненной успешности (рефлексивно-технологический механизм, рефлексивно-аксиологический механизм, рефлексивно-онтологический механизм).

Модель 2: переменные (перечень качеств второй части) в составе коррелирующих латентных факторов — интегральные свойства жизненной успешности (инструментальные качества, направленность на успех, жизненная диспозиция).

Модель 3: переменные (перечень эмоциональных переживаний третьей части) в составе коррелирующих латентных факторов — эмоциональные переживания жизненной успешности (праксические чувства, нравственные переживания, бытийные переживания).

Модель 4: коррелирующие переменные (шкалы методики) — рефлексивно-технологический механизм, рефлексивно-аксиологический механизм, рефлексивно-онтологический механизм; инструментальные качества, направленность на успех, жизненная диспозиция; праксические переживания, нравственные переживания, бытийные переживания — в составе латентных факторов: механизм, качество и переживание, а также взаимосвязь их с переменной «рассогласование ценностей».

Проверка первых трех моделей показала, что степень их соответствия исходным данным может считаться приемлемой, так как основные показатели соответствия имеют значения в пределах разумного либо стремятся к этому. В данных моделях показатели получены после включения нескольких ковариационных связей внутри латентных факторов.

В модели 1 (см. рисунок 2) соотношение  $\chi^2/df$  имеет значение 2.87 в пределах разумного (Marsh, 1985; Carmines, McIver, 1981). Все используемые

Таблица 1

**Показатели моделей построения методики «Жизненная успешность»  
по результатам конфирматорного факторного анализа**

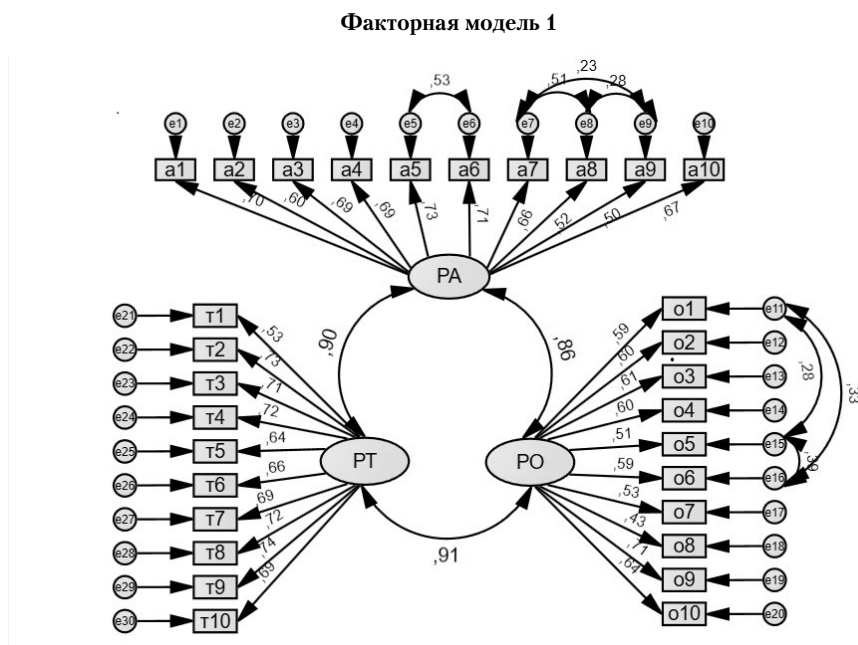
Модели	$\chi^2$	df	$\chi^2/df$	RMR	GFI	AGFI	TLI	CFI	RMSEA
Модель 1	1146.605	399	2.87	0.141	0.853	0.827	0.865	0.876	0.064
Модель 2	736.729	368	2.00	0.240	0.723	0.637	0.767	0.789	0.080
Модель 3	227.794	127	1.79	0.455	0.839	0.783	0.866	0.889	0.080
Модель 4	56.112	32	1.75	0.044	0.920	0.863	0.940	0.957	0.058

индексы согласия и пригодности стремятся к значению 0.90 и имеют значения выше 0.85, что говорит о приемлемости модели с учетом большого объема выборки. RMSEA (среднеквадратичная ошибка аппроксимации) составляет 0.064, что несколько превышает значение 0.5, однако является вполне приемлемым согласием для выборок большого объема (Наследов, 2013, с. 350; Browne, Cudeck, 1993).

В модели 2 (см. рисунок 3) соотношение  $\chi^2/df$  имеет значение 2.00 в пределах разумного (Marsh, 1985; Carmines, McIver, 1981). Индекс согласия TLI (0.767) немного не достигает нормы, при этом показатель RMSEA (0.080) находится в зоне приемлемости (Наследов, 2013, с. 350). Таким образом, сочетание индексов соответствия свидетельствует о том, что параметры модели скорее свидетельствуют о наличии риска недостоверной оценки, а не риска возникновения ошибок (Hu, Bentler, 1999).

В модели 3 (см. рисунок 4) соотношение  $\chi^2/df$  имеет значение 1.79 в пределах разумного (Marsh, 1985; Carmines, McIver, 1981). Все используемые индексы согласия и пригодности стремятся к значению 0.90. Индекс согласия TLI (0.866) немного не достигает нормы, при этом показатель RMSEA (0.080) находится в зоне приемлемости (Наследов, 2013, с. 350). Таким образом, сочетание

Рисунок 2



*Примечание:* PT — рефлексивно-технологический механизм, PA — рефлексивно-аксиологический механизм, PO — рефлексивно-онтологический механизм; т1–т10 — утверждения, направленные на выявление рефлексивно-технологического механизма; а1–а10 — утверждения, направленные на выявление рефлексивно-аксиологического механизма; о1–о10 — утверждения, направленные на выявление рефлексивно-онтологического механизма.

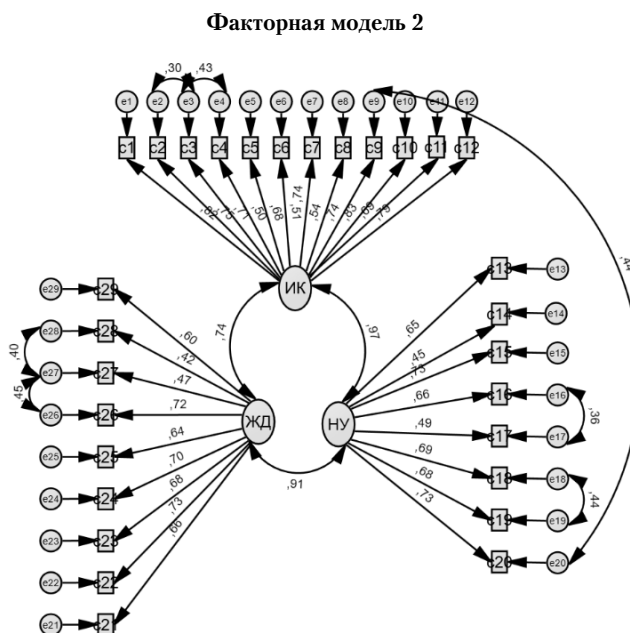
индексов соответствия свидетельствует о том, что параметры модели скорее говорят о наличии риска недостоверной оценки, а не риска возникновения ошибок (Hu, Bentler, 1999).

Проверка модели 4 показала, что она соответствует исходным данным, так как основные показатели согласия имеют требуемые значения (см. рисунок 5). Так, соотношение  $\chi^2/df$  имеет значение 1.75. Все используемые индексы согласия и пригодности имеют значения 0.90 и выше, что говорит о доказательности модели. RMSEA составляет 0.058, что близко к значению 0.50, которое свидетельствует о приемлемости модели. В модель включен показатель из четвертой части методики «рассогласование ценностей», который взаимосвязан с показателем «механизмы».

При проверке *конвергентной* валидности обнаружены значимые корреляции большинства показателей жизненной успешности со шкалами специально отобранных исследовательских методик, направленных на диагностику позитивных мотивационных и психологических состояний, личностных ресурсов, выраженности субъектности, особенностей осознанной саморегуляции деятельности.

Мотивационное и психологическое состояние связано практически со всеми показателями методики (см. таблицы 2–4).

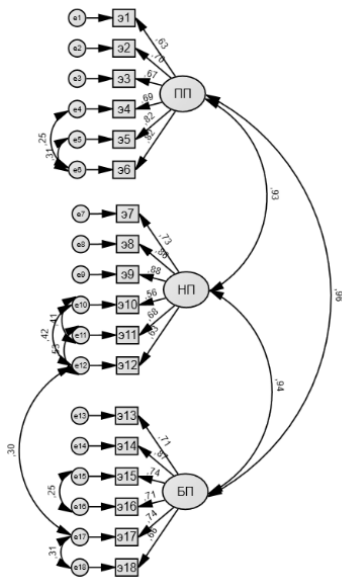
Рисунок 3



*Примечание:* ИК — инструментальные качества, НУ — качества, обуславливающие направленность личности на успех, ЖД — качества, определяющие жизненную диспозицию личности; c1–c12 — утверждения, направленные на выявление инструментальных качеств; c13–c20 — утверждения, направленные на выявление направленности на успех; c21–c29 — утверждения, направленные на выявление жизненной диспозиции.

Рисунок 4

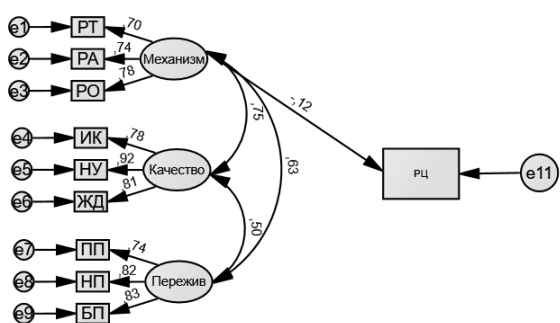
Факторная модель 3



Примечание: ПП — практические переживания, НП — нравственные переживания, БП — бытийные переживания; э1–э6 — характеристики, направленные на выявление практических переживаний; э7–э12 — характеристики, направленные на выявление нравственных переживаний; э13–э18 — характеристики, направленные на выявление бытийных переживаний.

Рисунок 5

Факторная модель 4



Примечание: РТ — рефлексивно-технологический механизм, РА — рефлексивно-аксиологический механизм, РО — рефлексивно-онтологический механизм, ИК — инструментальные качества, НУ — качества, обуславливающие направленность личности на успех, ЖД — качества, определяющие жизненную диспозицию личности, ПП — практические переживания, НП — нравственные переживания, БП — бытийные переживания, РЦ — рассогласование ценностей.



Таблица 2

**Значимые корреляции показателей методик «Жизненная успешность»  
и «Шкала надежды» (n = 129)**

Показатели	Чувство успешного действия (энергия)	Планирование пути достижения цели	Надежда
Рефлексивно-технологический механизм	0.411**	0.330**	0.433**
Рефлексивно-аксиологический механизм	0.372**	0.301**	0.389**
Рефлексивно-онтологический механизм	0.334**	0.221**	0.315**
Инструментальные качества	0.237**		0.265**
Направленность на успех	0.252**	0.202**	0.256*
Жизненная диспозиция	0.701**		0.601**
Практические переживания		0.573**	
Бытийные переживания	0.733**	0.689**	0.721**
Субъективная оценка собственной жизненной успешности	0.252**	0.365**	0.272**

Таблица 3

**Значимые корреляции показателей методик «Жизненная успешность»  
и «Индекс жизненной удовлетворенности» (n = 128)**

Показатели	1	2	3	4	5	6
Рефлексивно-технологический механизм	0.385**	0.243*	0.332**	0.271**		0.384**
Рефлексивно-аксиологический механизм	0.391**	0.237*	0.393**	0.322**	0.232*	0.439**
Рефлексивно-онтологический механизм	0.312**		0.363**	0.239*		0.349**
Инструментальные качества	0.216*			0.211*	0.252**	0.206*
Направленность на успех	0.301**	0.221**		0.234**	0.266**	0.265**
Жизненная диспозиция	0.210*			0.244**	0.392**	0.252**
Практические переживания	0.354**				0.287**	0.245**
Бытийные переживания	0.341**			0.217*	0.332**	0.265**
Субъективная оценка собственной жизненной успешности	0.322**			0.441**	0.237**	0.233**

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

*Примечание.* 1 — Интерес к жизни, 2 — Последовательность в достижении целей, 3 — Согласованность между поставленными и достигнутыми целями, 4 — Положительная оценка себя и собственных поступков, 5 — Общий фон настроения, 6 — Индекс жизненной удовлетворенности.

Таблица 4

**Значимые корреляции показателей методик «Жизненная успешность»  
и «Шкала экзистенции» (n = 30)**

Показатели	ST	P	F	V	E	G
Рефлексивно-аксиологический механизм		0.562**		0.424*		0.538**
Рефлексивно-технологический механизм		0.445*		0.417*		0.472**
Рефлексивно-онтологический механизм		0.381*				
Инструментальные качества	0.409*	0.442*		0.399*		0.485**
Направленность на успех	0.443*			0.504**	0.397*	0.471**
Жизненная диспозиция	0.425*	0.458*		0.424*		0.506**
Практические переживания		0.483**				0.440*
Нравственные переживания		0.509**		0.372*		0.475**
Бытийные переживания		0.369*		0.480**	0.439*	0.448*
Рассогласованность ценностей				−0.390*	−0.386*	
Субъективная оценка собственной жизненной успешности		0.526**	0.461*	0.460*	0.470*	0.463*

\*  $p < 0.05$ , \*\*\*  $p < 0.01$ .

*Примечание.* ST — самотрансценденция, F — свобода, V — ответственность, P — персонификация, E — экзистенция, G — экзистенциальная наполненность.

Выявлены значимые и логически объяснимые взаимосвязи между показателями жизненной успешности и шкалами методик, отражающими ресурсные возможности личности, которые способствуют ее успешности (см. таблицы 5 и 6).

Показатели субъектности обнаружили взаимосвязи с большинством шкал валидируемой методики (см. таблицу 7).

Выявлены отрицательные значимые взаимосвязи между компонентами жизненной успешности и показателями осознанной саморегуляции поведения (таблица 8).

Таблица 5

**Значимые корреляции показателей методик «Жизненная успешность»  
и «Тест жизнестойкости» (n = 99)**

Показатели	Вовлеченность	Контроль	Принятие риска
Направленность на успех	0.223*	0.268**	0.225*
Субъективная оценка собственной жизненной успешности		0.256**	0.231*

\*  $p < 0.05$ , \*\*\*  $p < 0.01$ .

Таблица 6

**Значимые корреляции показателей методики «Жизненная успешность»  
и «Опросника готовности личности к изменениям» (n = 56)**

Показатели	Страстность	Уверенность	Общий уровень готовности к изменениям
Рефлексивно-аксиологический механизм	0.281*		0.322*
Рефлексивно-технологический механизм	0.462**		0.402**
Инструментальные качества	0.361**	0.370**	
Направленность на успех	0.351**	0.296*	
Жизненная диспозиция	0.347**		
Нравственные переживания	0.306*		
Бытийные переживания	0.483**	0.274*	0.325*
Субъективная оценка собственной жизненной успешности	0.320*	0.326*	0.336*

Таблица 7

**Значимые корреляции показателей методик «Жизненная успешность»  
и «Уровень развития субъектности личности» (n = 54)**

Показатели	1	2	3	4	5	6
Рефлексивно-технологический механизм	0.370**	0.399**	0.313*	0.567**	0.305*	0.386**
Рефлексивно-аксиологический механизм	0.442**	0.323*		0.519**		0.478**
Рефлексивно-онтологический механизм	0.439**	0.381**		0.423**	0.278*	0.481**
Направленность на успех	0.304*	0.347*		0.326*		0.359*
Жизненная диспозиция	0.349*	0.358**		0.388**		0.396**
Практические переживания	0.318*			0.302*		0.353*
Нравственные переживания	0.452**	0.393**	0.398**	0.422**	0.299*	0.441**
Бытийные переживания	0.361**	0.279*				
Субъективная оценка собственной жизненной успешности	0.416*			0.339*	0.336*	0.417*

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ .

*Примечание.* 1 — Активность/реактивность, 2 — Автономность/зависимость, 3 — Целостность/интегративность, 4 — Опосредованность/непосредственность, 5 — Креативность/репродуктивность, 6 — Самоценность/малоценность.

Таблица 8

**Значимые корреляции показателей методик «Жизненная успешность»  
и «Стиль саморегуляции поведения» (n = 52)**

Показатели	Оценка результата	Гибкость	Общий уровень саморегуляции
Рефлексивно-онтологический механизм	0.602*		
Инструментальные качества			0.623**
Направленность на успех	0.721**		0.533*
Жизненная диспозиция	0.516*		0.539*
Нравственные переживания		0.632*	

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ .

### Обсуждение

Представленное исследование направлено на валидизацию методики «Жизненная успешность», разработанной на основании теоретического конструкта жизненной успешности личности. Эмпирическое подтверждение теоретическому конструкту было найдено по всем четырем частям методики, каждая из которых исследует отдельный компонент жизненной успешности. О валидности и внутренней согласованности методики свидетельствуют данные, полученные в результате применения критерия  $\alpha$  Кронбаха, подтверждающего факторного анализа, корреляционного анализа.

Конфирматорный факторный анализ подтвердил адекватность используемого теоретического конструкта жизненной успешности личности эмпирическим данным и правомерность выделения таких составляющих жизненной успешности личности, как рефлексивные механизмы, интегральные качества личности, эмоциональные переживания, ценности.

При проверке конвергентной валидности выявлено, что все показатели жизненной успешности связаны со шкалами отобранного комплекса методик, измеряющих те ресурсы, которые выражают конструктивное начало личности и положительно-активное отношение ее к жизни. Отметим, что в таблицах представлены только те шкалы методик, которые имеют значимые взаимосвязи с показателями жизненной успешности. Исходя из полученных данных, обобщенно респондентов с выраженной жизненной успешностью можно охарактеризовать как наиболее энергичных, настроенных на успех, удовлетворенных собственной жизнью, экзистенциально наполненных, понимающих соотношение свободы и ответственности, вовлеченных в жизнь и принимающих риск, осуществляющих продуктивный контроль, страстных и уверенных, готовых к изменениям, имеющих ярко выраженную субъектность. При этом особо стоит отметить наличие отрицательных значимых корреляций между показателями осознанной саморегуляции поведения (оценка результата, гибкость и общий уровень) и показателями жизненной успешности, что, возможно,

указывает на сдерживающую роль стилистических особенностей осознанной саморегуляции поведения по отношению к метаресурсу жизненной успешности.

Методика может быть эффективно использована для исследования индивидуальных особенностей и типичных характеристик функционирования жизненной успешности как метаресурса. Однако требуется ее дальнейшая апробация в плане усиления метрической инвариантности за счет увеличения разновозрастных выборок, расширения выборок из представителей различных профессиональных сфер, носителей различных этнокультурных особенностей.

## Литература

- Бажанова, Н. А. (2005). Личностная готовность к переменам в контексте исследования феномена «ожидания». Перевод и апробация опросника «Personal change-readiness survey». *Acta eruditiorum. Научные доклады и сообщения (Приложение к журналу «Вестник РХГА»)*, 2, 169–178.
- Батурин, Н. А. (2018). *Успех и неудача: теория, исследование, практика*. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ.
- Батурина, Н. В., Черняева, Ю. Е. (2018). Отношение успеха, жизненной успешности и личностного благополучия. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 11(4), 18–23.
- Гафарова, Н. В., Черняева, Ю. Е. (2015). Анализ содержания концепта «Жизненная успешность» как основа разработки исследовательской методики. В кн. Н. А. Батурин (отв. ред.), *Современная психодиагностика России. Преодоление кризиса* (с. 35–39). Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ.
- Гельфонд, М. Л., Мищук, О. Н., Мирошина, Е. Ю. (2020). Успех как ценность: опыт количественного анализа (на материалах Тульской области). *Вестник Тульского филиала Финуниверситета*, 1, 330–333.
- Головчанова, Н. В. (2010). *Социально-психологические характеристики успешности региональной элиты* [Кандидатская диссертация]. Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова.
- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Осин, Е. Н. (2021). Диагностика диспозиционного оптимизма, валидность и надежность опросника ТДО-П. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 18(1), 34–55. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-34-55>
- Дворецкая, М. Я., Лошакова, А. Б. (2016). Образ успешности в современных психологических исследованиях. *Мир науки*, 4(2). <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf>
- Деева, Н. А. (2017). Жизненная успешность: механизм, свойство состояние. Контексты понимания. *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал)*, 8 (11-1), 22–45. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2017-11-22-45>
- Деева, Н. А. (2018). Жизненная успешность как метаресурс в системе саморегуляции личности студентов, получающих среднее специальное и высшее образование. *Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»*, 28(3), 297–307.
- Дементий, Л. И. (2004). К поиску личностных оснований достижения успеха. *Личность. Культура. Общество*, 6(4(24)), 249–258.
- Елшанский, С. П., Ануфриев, А. Ф., Камалетдинова, З. Ф., Сапарин, О. Е., Семенов, Д. В. (2014). Русскоязычная версия шкалы надежды Ч.Р. Снайдера. *Современные научные исследования и инновации*, 7(39). <http://web.snauka.ru/issues/2014/07/36446>

- Ерофеева, В. Г. (2021). Особенности личных нарративов о достижениях в зависимости от настойчивости. *Психологические исследования*, 14(75), 3. <https://doi.org/10.54359/ps.v14i75.150>
- Ерофеева, В. Г., Нартова-Бочавер, С. К. (2020). Что такое «grit» и почему она может быть личностным ресурсом? *Современная зарубежная психология*, 9(4), 22–31. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090402>
- Караханян, Е. В. (2010). *Социально-философская концепция успеха* [Кандидатская диссертация]. Башкирский государственный университет, Уфа.
- Ключников, С. Ю. (2003). *Философия успеха: гносеологический анализ* [Кандидатская диссертация]. Московский государственный университет сервиса.
- Кови, С. Р. (2012). *Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности*. М.: Альпина Паблишер.
- Коган, Е. А. (2020). Успешный человек глазами будущих инженеров. *Человеческий капитал*, 3(135), 120–127.
- Крамаренко, Н. С. (2008). Психологические составляющие понятия «успех». *Вестник Университета Российской академии образования*, 4, 122–124.
- Кроник, А. А. (1993). *Lifeline и другие новые методы психологии жизненного пути*. М.: Прогресс.
- Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2006). *Тест жизнестойкости*. М.: Смысл.
- Лихи, Р. (2020). *Техники когнитивной психотерапии*. СПб.: Питер.
- Логвинова, Т. Г. (2016). Жизненная успешность как психологический феномен. *Образование и общество*, 3(98), 75–80.
- Майнина, И. Н., Васанов, А. Ю. (2010). Стандартизация методики «Шкала экзистенции» А. Лэнгле, К. Орглер. *Психологический журнал*, 31(1), 87–99.
- МакГро, Ф. (2002). *Стратегии жизни*. М.: ООО «Добрая книга».
- Марков, В. Н. (2010). Ресурсный подход к психологической диагностике: основные принципы. *Вестник РУДН. Серия «Психология и педагогика»*, 4, 5–10.
- Моросанова, В. И. (2010). Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 1, 36–46.
- Наследов, А. (2013). *IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных*. СПб.: Питер.
- Сидоров, К. Р., Васильев, И. А. (2018). Методика исследования содержания целей человека. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 3, 90–108.
- Тульчинский, Г. Л. (2016). Успех этики успеха. *Ведомости прикладной этики*, 48, 27–35. [https://www.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2016/07/Vedomosti-prikladnoj-etiki\\_48\\_150.pdf](https://www.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2016/07/Vedomosti-prikladnoj-etiki_48_150.pdf)
- Шабунова, А. А., Доброхлеб, В. Г., Медведева, Е. И., Крошилин, С. В., Сухоцка, Л., Шухатович, В. Р., Леонидова, Г. В., Молчанова, Е. В. (2019). Успешность современного человека: теоретико-методологические аспекты исследования. *Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз*, 12(6), 27–50. <https://doi.org/10.15838/esc.2019.6.66.2>
- Шевкиева, Н. Б., Боваева, А. В., Сержанова, З. Р., Харлаева, Д. Д. (2018). Понятия «успех» и «успешность» в ракурсе отечественной психологии. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Познание»*, 12(87), 91–93.
- Щукина, А. М. (2015). *Психология саморазвития личности*. СПб.: Изд-во СПбГУ.

## References

- Baturin, N. A. (2018). *Uspekhi i neudacha: teoriya, issledovanie, praktika* [Success and failure: theory, research, practice]. Chelyabinsk: Izdatel'skii tsentr YuUrGU.
- Baturina, N. V., & Chernyaeva, Yu. E. (2018). The relation between success, success in life and personal well-being. *Teoreticheskaya i Experimental'naya Psikhologiya [Theoretical and Experimental Psychology]*, 11(4), 18–23. (in Russian)
- Bazhanova, N. A. (2005). Lichnostnaya gotovnost' k peremenam v kontekste issledovaniya fenomena “ozhidaniya”. Perevod i aprobatsiya oprosnika “Personal change-readiness survey” [Personal readiness for change in the context of research of the “expectation” phenomenon. Translation and approbation of the “Personal change-readiness survey” questionnaire]. *Acta eruditorum. Nauchnye doklady i soobshcheniya (Prilozhenie k zhurnalu “RHGA Bulletin”)*, 2, 169–178.
- Bokhan, T. G., Galazhinsky, E. V., Leontiev, D. A., Rasskazova, E. I., Terekhina, O. V., Ulyanich, A. L., Shabalovskaya, M. V., Bogomaz, S. A., & Vidyakina, T. A. (2021). Covid-19 and subjective well-being: perceived impact, positive psychological resources and protective behavior. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 18(2), 259–275. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-2-259-275>
- Brian, T. (2005). *Turbocoach: A powerful system for achieving breakthrough career success*. AMACOM.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136–162). Newbury Park, CA: Sage.
- Butler, M. Ya. (2016). The image of success in modern psychological research. The world of science. 4 (2): <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf>
- Carmines, E. G., & McIver, J. P. (1981). Analyzing models with unobserved variables. In G. W. Bohrnstedt & E. F. Borgatta (Eds.), *Social measurement: Current issues* (p. 80). Beverly Hills, CA: Sage.
- Covey, S. R. (2012). *Sem' navykov vysokoeffektivnykh lyudei: Moshchnye instrumenty razvitiya lichnosti* [The 7 habits of highly effective people: Restoring the character ethic]. Moscow: Al'pina Publisher. (Original work published 1989)
- Deeva, N. A. (2017). Success in life: mechanism, state property. Contexts of understanding. *Modern Studies of Social Problems (electronic scientific journal)*, 8(11-1), 22–45. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2017-11-22-45> (in Russian)
- Deeva, N. A. (2018). Success in life as a meta-resource in the system of self-regulation of the personality of students receiving secondary specialized and higher education. *Bulletin of the Udmurt University. Philosophy series. Psychology. Pedagogy*, 28(3), 297–307. (in Russian)
- Dementii, L. I. (2004). To the search for personal reasons for achieving success. *Lichnost'. Kul'tura. Obshchestvo*, 6(4(24)), 249–258. (in Russian)
- Duckworth, A., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 5(23), 319–325. <https://doi.org/10.1177/0963721414541462>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Dvoret'skaya, M. Ya., & Loshchakova, A. B. (2016). Image of successfulness in the modern psychological research. *Mir Nauki*, 4(2). <https://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf> (in Russian)
- Gafarova, N. V., & Chernyaeva, Yu. E. (2015). Analiz soderzhaniya kontsepta “Zhiznennaya uspehnost” kak osnova razrabotki issledovatel'skoi metodiki [The content analysis of the concept “Life

- Success” as the basis for the development of research methods]. In N. A. Baturin (Ed.), *Sovremennaya psikhodiagnostika Rossii. Preodolenie krizisa* [Modern psychodiagnostics in Russia. Overcoming the crisis] (pp. 35–39). Chelyabinsk: Izdatel'skii tsentr YuUrGU.
- Gel'fond, M. L., Mishchuk, O. N., & Miroshina, E. Yu. (2020). Success as a value: the experience of quantitative analysis (based on Tula region). *Vestnik Tul'skogo Filiala Finuniversiteta*, 1, 330–333. (in Russian)
- Golovchanova, N. V. (2010). *Sotsial'no-psikhologicheskie kharakteristiki uspechnosti regional'noi elity* [Socio-psychological characteristics of the success of the regional elite] [PhD dissertation]. Yaroslavl State University, Yaroslavl, Russian Federation.
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., & Osin, E. N. (2021). Diagnostics of dispositional optimism, validity and reliability of the TKO-P questionnaire. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 18(1), 34–55. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-1-34-55> (in Russian)
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Karakhanyan, E. V. (2010). *Sotsial'no-filosofskaya kontseptsiya uspekha* [Social-philosophical concept of success] [PhD dissertation]. Bashkir State University, Ufa, Russian Federation.
- Klyuchnikov, S. Yu. (2003). *Filosofiya uspekha: gnoseologicheskii analiz* [The philosophy of success: an epistemological analysis] [PhD dissertation]. Russian State University of Tourism and Service, Cherkizovo, Pushkinsky District, Moscow Oblast, Russian Federation.
- Kogan, E. A. (2020). Uspeshnyi chelovek glazami budushchikh inzhenerov [A successful person through the eyes of future engineers]. *Chelovecheskii Kapital [Human Capital]*, 3(135), 120–127.
- Kramarenko, N. S. (2008). Concept of a success: Psychological components. *Vestnik Universiteta Rossiiskoi Akademii Obrazovaniya*, 4, 122–124. (in Russian)
- Kronik, A. A. (1993). *Lifeline i drugie novye metody psikhologii zhiznennogo puti* [Lifeline and other new methods in the Life Path psychology]. Moscow: Progress.
- Leahy, R. (2020). *Tekhniki kognitivnoi psikhoterapii* [Cognitive therapy techniques]. Saint Petersburg: Piter. (Original work published 2017)
- Leontiev, D. A., & Rasskazova, E. I. (2006). *Test zhiznesteiskosti* [The Hardiness Survey]. Moscow: Smysl.
- Logvinova, T. G. (2016). Zhiznennaya uspechnost' kak psikhologicheskii fenomen [Life success as a psychological phenomenon]. *Obrazovanie i Obshchestvo*, 3(98), 75–80.
- Markov, V. N. (2010). The psychological diagnostics of the personal resources: main principle. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 4, 5–10. (in Russian)
- Marsh, H. W. D. (1985). Application of confirmatory factor analysis to the study of self-concept: First and higher-order factor models and their invariance across groups. *Psychological Bulletin*, 97, 562–582.
- Maynina, I. N., & Vasnov, A. U. (2010). Standardization of Laengle–Orgler Existence Scale. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 31(1), 87–99. (in Russian)
- McGraw, Ph. (2002). *Strategii zhizni* [Life strategies]. Moscow: Dobraya Kniga. (Original work published 1999)
- Morosanova, V. I. (2010). Individual differences of self-regulation of human voluntary activity. *Moscow University Psychology Bulletin*, 1, 36–46. (in Russian)
- Nasledov, A. (2013). *IBM SPSS Statistics 20 i AMOS: professional'nyi statisticheskii analiz dannykh* [IBM SPSS Statistics 20 and AMOS: Professional Statistical Data Analysis]. Saint Petersburg: Piter.
- Seligman, M. E. (2012). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, NY: Free Press.



- Shabunova, A. A., Dobrokhleb, V. G., Medvedeva, E. I., Kroshilin, S. V., Suchocka, L., Shuhatovich, V.R., Leonidova, G. V., & Molchanova, E. V. (2019). The successfulness of a modern individual: theoretical and methodological aspects of the study. *Ekonomicheskie i Sotsial'nye Peremeny: Fakty, Tendentsii, Prognoz [Economic and Social Changes: Facts, Trends, Forecast]*, 12(6), 27–50. <https://doi.org/10.15838/esc.2019.6.66.2> (in Russian)
- Shchukina, A. M. (2015). *Psikhologiya samorazvitiya lichnosti* [Psychology of personality self-development]. Saint Petersburg: SPbGU.
- Shevkieva, N. B., Bovaeva, A. V., Serzhanova, Z. R., & Kharlaeva, D. D (2018). The concepts of “success” and “successfulness” from the perspective of Russian psychology. *Sovremennaya Nauka: Aktual'nye Problemy Teorii i Praktiki. Series: Poznanie*, 12(87), 91–93. (in Russian)
- Sidorov, K. R., & Vasiliev, I. A. (2018). Technique for investigating the content of human goals. *Moscow University Psychology Bulletin*, 3, 90–108. (in Russian)
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570–585. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.4.570>
- Tulchinsky, G. L. (2016). Uspekhi etiki uspekha [Success ethics of success]. *Vedomosti Prikladnoi Etiki [Semestrial Papers of Applied Ethics]*, 48, 27–35. [https://www.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2016/07/Vedomosti-prikladnoj-etiki\\_48\\_150.pdf](https://www.tyuiu.ru/wp-content/uploads/2016/07/Vedomosti-prikladnoj-etiki_48_150.pdf)
- Yelshansky, S. P., Anufriev, A. F., Kamaletdinova, Z. F., Saparin, O. E., & Semyonov, D. V. (2014). The Russian-language version of the C.R. Snyder's Scale of Hope. *Sovremennye Nauchnye Issledovaniya i Innovatsii [Modern Scientific Research and Innovation]*, 7(39). <http://web.snauka.ru/issues/2014/07/36446> (in Russian)
- Yerofeyeva, V. G. (2021). Features of personal narratives about achievement depending on grit. *Psikhologicheskie Issledovaniya*, 14(75), 3. <https://doi.org/10.54359/ps.v14i75.150> (in Russian)
- Yerofeyeva, V. G., & Nartova-Bochaver, S. K. (2020). What is “grit” and why it can be a personal resource? *Sovremennaya Zarubezhnaya Psikhologiya [Journal of Modern Foreign Psychology]*, 9(4), 22–31. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090402> (in Russian)

Приложение

## Методика «Жизненная успешность»

## ЧАСТЬ 1

Оцените утверждения по степени истинности для Вас в соответствии с представленной ниже шкалой, где:

определенно ложно — 1

в основном ложно — 2

до определенной степени ложно — 3

немного ближе к тому, что это ложно — 4

немного ближе к тому, что это правда — 5

до определенной степени правда — 6

в основном правда — 7

определенно правда — 8

Поставьте нужный балл напротив каждого высказывания.

№	Высказывания	Балл
1	Из затруднительной ситуации есть как минимум три выхода.	
2	Я добиваюсь целей, которые ставлю, несмотря на трудности.	
3	При постановке целей я оцениваю свои реальные возможности.	
4	У меня всегда есть несколько вариантов плана достижения цели.	
5	Я могу изменить свои привычки ради достижения цели.	
6	Я анализирую результаты полученной деятельности, отмечаю плюсы и минусы.	
7	В процессе деятельности я могу изменять и корректировать цели.	
8	Планируя будущее, я учитываю полезный (положительный и отрицательный) прошлый опыт.	
9	Достигнутый результат я сравниваю с поставленной целью.	
10	Ставя цель, я очень подробно и образно (в красках и деталях) представляю будущий результат моей деятельности.	
11	Я быстро понимаю суть складывающейся ситуации и знаю, как себя в ней вести.	
12	Я стараюсь изменить ситуацию в соответствии с моими потребностями и приоритетами.	
13	Нестандартные новые ситуации и события мотивируют меня к действиям.	
14	Взаимодействуя с человеком или группой людей по какому-либо важному вопросу, я стараюсь предложить план действия и обосновать свою позицию.	
15	В случае принятия важных решений я замечаю, что окружающие часто принимают мою позицию и руководствуются ею.	
16	В процессе решения особо важных задач я замечаю, что предложенные мной варианты решения оказываются наиболее эффективными.	
17	Значимая для меня деятельность (учебная, профессиональная, художественная, волонтерская и т.п.), которую я осуществляю, ценится окружающими людьми.	
18	Деятельность, которую я сейчас осуществляю (учебная, профессиональная, художественная, волонтерская и т.п.), вносит вклад в развитие общества в целом.	
19	Деятельность, которую я сейчас осуществляю (учебная, профессиональная, художественная, волонтерская и т.п.), важна для моего близкого окружения.	
20	Я способен изменять стереотипы людей.	
21	При любых обстоятельствах я верю в лучшее и считаю, что в любой ситуации можно найти положительные стороны.	

22	В жизни я всегда опираюсь на свои принципы.	
23	Для меня важно быть успешным.	
24	Трудные ситуации закаляют меня.	
25	Человек сам в ответе за свою жизнь и свои поступки.	
26	Я знаю свои сильные и слабые стороны и умею использовать свои сильные стороны.	
27	Каждый человек успешен по-своему.	
28	Достигая успеха в чем-либо, я испытываю очень сильные положительные переживания.	
29	Ставя цель, я понимаю, зачем мне это надо.	
30	Ставя перед собой цель, я продумываю то, как ее достижение отразится на жизни других людей.	

## ЧАСТЬ 2

Оцените каждое качество по степени его выраженности у Вас по следующей шкале (балл проставьте в соседнем столбце).

*вообще не выражено — 1*

*не выражено — 2*

*до определенной степени не выражено — 3*

*немного ближе к тому, что не выражено — 4*

*немного ближе к тому, что выражено — 5*

*до определенной степени выражено — 6*

*выражено — 7*

*очень выражено — 8*

№	Свойства личности	Балл
1	целеустремленность	
2	умение формулировать цели	
3	прогнозирование хода событий	
4	умение увидеть происходящее со стороны	
5	гибкость мышления	
6	критичность	
7	развитое воображение	
8	гибкость поведения	
9	сила воли	
10	настойчивость	
11	дисциплинированность	

12	инициативность	
13	мотивация достижения успеха	
14	склонность к риску	
15	лидерство	
16	умение работать в команде	
17	социальный интерес (заинтересованность другими людьми и их проблемами)	
18	потребность в саморазвитии	
19	увлеченность деятельностью	
20	уверенность в себе	
21	реалистичность	
22	принципиальность	
23	жизнестойкость (устойчивость к воздействию жизненных трудностей и умение справляться с ними)	
24	внутренняя свобода (способность осуществлять осознанный выбор, основываясь на своих убеждениях и нравственных принципах)	
25	оптимистичность	
26	активная жизненная позиция	
27	ответственность	
28	совесть	
29	устойчивость к неопределенности (отсутствие страха перед нестабильностью и изменчивостью современного мира, умение правильно использовать наличные обстоятельства)	

## ЧАСТЬ 3

Вспомните ситуацию, когда Вы были наиболее успешны и для Вас это было очень значимо. Последовательно оцените предложенные чувства и переживания с помощью следующих нескольких противоположных эмоционально-оценочных пар, выбрав в каждой из пар место, занимаемое данным переживанием, и отметьте его. Если ваше переживание положительное, то отметка ставится справа от средней — нулевой — линии; если ваше переживание отрицательное, то отметка проставляется слева от нее. В том и в другом случаях сила переживания выражается, соответственно, выбором нужного положительного или отрицательного балла от 0 (самое слабое эмоциональное переживание) до 3 (самое сильное эмоциональное переживание).

1	неудовлетворенность результатом	3 _ 2 _ 1 _ 0 _ +1 _ +2 _ +3	удовлетворенность результатом
2	неудовлетворенность процессом	3 _ 2 _ 1 _ 0 _ +1 _ +2 _ +3	удовлетворенность процессом
3	апатия	3 _ 2 _ 1 _ 0 _ +1 _ +2 _ +3	интерес

4	усталость	3_2_1_0_+1_+2_+3	бодрость
5	грусть	3_2_1_0_+1_+2_+3	радость
6	разочарование	3_2_1_0_+1_+2_+3	восторг
7	переживание неуважения к себе	3_2_1_0_+1_+2_+3	чувство собственного достоинства
8	переживание бесполезности своей деятельности	3_2_1_0_+1_+2_+3	чувство значимости своей деятельности
9	чувство своей незначительности	3_2_1_0_+1_+2_+3	гордость
10	переживание эгоистических чувств (переживание за себя и свои интересы)	3_2_1_0_+1_+2_+3	переживание альтруистических чувств (желание отдавать себя, бескорыстно помогать, жертвовать)
11	антипатриотические чувства	3_2_1_0_+1_+2_+3	патриотические чувства
12	переживание отсутствия должностования кому-либо и чему-либо	3_2_1_0_+1_+2_+3	чувство долга
13	опустошенность и бессмысленность	3_2_1_0_+1_+2_+3	переживание осмысленности и наполненности жизни
14	горе	3_2_1_0_+1_+2_+3	счастье
15	переживание внутренней скованности, ограниченности выбора	3_2_1_0_+1_+2_+3	переживание внутренней свободы
16	чувство вины и стыда	3_2_1_0_+1_+2_+3	переживание согласия с собственной совестью, спокойствие и удовлетворенность
17	ненависть	3_2_1_0_+1_+2_+3	любовь
18	переживание ухода от ответственности	3_2_1_0_+1_+2_+3	переживание принятия ответственности

## ЧАСТЬ 4

Проранжируйте перечисленные ценности по степени их значимости для современного успешного человека (первое место должна занять самая значимая из них), при необходимости добавив свои варианты ценностей.

№	Ценность	Ранг
1	карьера	
2	семья	
3	саморазвитие	
4	материальное благополучие	

5	духовный рост	
6	интересная работа	
7	независимость	
8	любовь	
9	социальный статус, престиж	
10	хорошие взаимоотношения, дружба	
11	смысл жизни	
12	здоровье физическое и духовное	
13	достижение результата	
14	владение информацией	
15	образование	

Проранжируйте перечисленные ценности по степени их значимости для Вас на данный момент (первое место должна занять самая значимая из них), при необходимости добавив свои варианты ценностей.

№	Ценность	Ранг
1	карьера	
2	семья	
3	саморазвитие	
4	материальное благополучие	
5	духовный рост	
6	интересная работа	
7	независимость	
8	любовь	
9	социальный статус, престиж	
10	хорошие взаимоотношения, дружба	
11	смысл жизни	
12	здоровье физическое и духовное	
13	достижение результата	
14	владение информацией	
15	образование	

Оцените свою жизненную успешность на данный момент по представленной шкале, обведя в кружок нужную цифру. Чем больше показатель, тем более Вы себя воспринимаете как успешного человека.

0 \_ 1 \_ 2 \_ 3 \_ 4 \_ 5 \_ 6 \_ 7 \_ 8 \_ 9 \_ 10

## КЛЮЧ

Часть 1. Результаты подсчитываются суммированием проставленных баллов и вычислением среднего арифметического по каждому рефлексивному механизму жизненной успешности.

Рефлексивные механизмы жизненной успешности	Номера высказываний
Рефлексивно-технологический	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10/10
Рефлексивно-аксиологический	11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20/10
Рефлексивно-онтологический	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30/10

Часть 2. Результаты подсчитываются суммированием проставленных баллов и вычислением среднего арифметического по каждой группе качеств.

Рефлексивные механизмы жизненной успешности	Номера высказываний, деленные на их количество
Инструментальные качества	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12/12
Направленность на успех	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20/8
Жизненная диспозиция	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29/9

Часть 3. Результаты подсчитываются суммированием проставленных баллов и вычислением среднего арифметического по каждой группе качеств.

Рефлексивные механизмы жизненной успешности	Номера высказываний, деленные на их количество
Практические переживания	1–6/6
Нравственные переживания	7–12/6
Бытийные переживания	13–18/6

Часть 4. Обработка результатов данной части заключается в построении ценностного профиля как для конкретного респондента, так и для исследуемой выборки (например, для служебного коллектива). Ценностный профиль выстраивается на основании результатов ранжирования ценностей респондентов с позиций того, какими они должны быть у успешного человека, и с позиций того, как они выражены у самого респондента. Также вычисляется рассогласование реальных ценностей респондента по отношению к видению им ценностей успешного человека. Рассогласованность по каждой ценности вычисляется путем вычитания рангов собственных ценностей респондента из рангов ценностей, которые, по его мнению,

свойственны успешному человеку. Расхождение более чем на 4 балла в какую-либо сторону свидетельствует о конфликтности ценности.

Бланк для обработки результатов по части 4:

Номера ценностей	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Ранги значимости ценностей для успешного человека															
Ранги значимости ценностей для респондента															
Разность рангов															
Общий уровень рассогласованности															

Формула для вычисления общего уровня рассогласованности ценностей:

$$PЦ = \frac{\sum_{i=1}^{15} |цу(i) - цм(i)|}{15},$$

где *PЦ* — ценностная конфликтность,  $\sum$  — сумма разностей рангов по модулю по каждой ценности, *цу*(*i*) — ранг ценности успешного человека, по мнению респондента, *цм*(*i*) — ранг ценности лично для респондента.



## ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОМЕТРИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК РУССКОЯЗЫЧНОЙ ВЕРСИИ ОПРОСНИКА PID-5-BF

Г.В. КУСТОВ<sup>a</sup>, М.С. ЗИНЧУК<sup>a</sup>, Е.В. ПАШНИН<sup>a</sup>, Н.И. ВОЙНОВА<sup>a</sup>,  
С.Б. ПОПОВА<sup>a</sup>, А.Г. ГЕРСАМИЯ<sup>a</sup>, А.А. ЯКОВЛЕВ<sup>a,b</sup>,  
А.С. АВЕДИСОВА<sup>a,c</sup>, А.Б. ГЕХТ<sup>a,d</sup>

<sup>a</sup> ГБУЗ НПЦ им. Соловьеве ДЗМ, 115419, Россия, Москва, ул. Донская, д. 43

<sup>b</sup> Институт Высшей Нервной Деятельности и Нейрофизиологии РАН, 117485, Россия, Москва, ул. Бутлерова, д. 5А

<sup>c</sup> ФГБУ «НМИЦ психиатрии и наркологии им. В.П. Сербского» Минздрава России, 119034, Россия, Москва, Кропоткинский пер., д. 23

<sup>d</sup> ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России, 117997, Россия, Москва, ул. Островитянова, д. 1

### Psychometric Properties of the Russian Version of the PID-5-BF Questionnaire

G.V. Kustov<sup>a</sup>, M.S. Zinchuk<sup>a</sup>, E.V. Pashnin<sup>a</sup>, N.I. Voinova<sup>a</sup>, S.B. Popova<sup>a</sup>, A.G. Gersamia<sup>a</sup>,  
A.A. Yakovlev<sup>a,b</sup>, A.S. Avedisova<sup>a,c</sup>, A.B. Guekht<sup>a,d</sup>

<sup>a</sup> Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry, 43 Donskaya Str., Moscow, 115419, Russian Federation

<sup>b</sup> Institute of Higher Nervous Activity and Neurophysiology, Russian Academy of Sciences, 5A Butlerova Str., Moscow, 117485, Russian Federation

<sup>c</sup> Serbsky State Scientific Center for Social and Forensic Psychiatry, 23 Kropotkinsky ln, Moscow, 119034, Russian Federation

<sup>d</sup> Pirogov Russian National Research Medical University, 1 Ostrovityanova Str., Moscow, 117997, Russian Federation

#### Резюме

Расстройства личности (РЛ) — значимая клиническая и социальная проблема, ассоциированная с существенным финансовым бременем, однако данные о распространенности конкретных типов подобных расстройств остаются противоречивыми. Чрезмерное диагностическое перекрытие различных типов РЛ, нестабильность их диагностических критериев во времени и невысокая межэкспертная согласованность ставят под сомнение валидность категориального подхода к диагностике личностных расстройств. В последнее десятилетие классификации психических расстройств постепенно переходят на димENSIONАЛЬНУЮ оценку этих патологических состоя-

#### Abstract

Personality disorders (PD) are a significant clinical and social problem associated with a substantial financial burden. However, data on the prevalence of different PD types remain controversial due to different approaches to diagnosis and classification. Excessive diagnostic overlap, instability of PD diagnoses over time and poor diagnostic agreement called into question the clinical utility of the previously dominant categorical approach. In the last decade, classifiers of mental disorders have gradually switched to the dimensional assessment of these conditions. As a part of this approach, a short

ний. В рамках данного подхода была создана краткая 25-пунктная версия опросника личностных расстройств для DSM-5 (PID-5-BF), позволяющая оценить выраженность дисфункциональных личностных черт. Целями настоящей работы стали проведение лингвокультурной адаптации русскоязычной версии инструмента и изучение его психометрических свойств на российской популяции пациентов с непсихотическими психическими расстройствами. В качестве статистических методов использовались эксплораторное моделирование структурными уравнениями, оценка критерия адекватности выборки Кайзера–Мейера–Олкина и критерий сферичности Бартлетта, а количество факторов определялось с помощью параллельного анализа. Критерии согласия рассчитывались методом взвешенных наименьших квадратов, скорректированных по среднему и дисперсии, с косогоугольным эквимакс-вращением. Результаты исследования свидетельствуют о хороших психометрических свойствах опросника и подтверждают транскультурный характер патологических личностных черт, выявляемых с помощью PID-5-BF. Русскоязычная версия PID-5-BF показала хорошую внутреннюю согласованность всего опросника, а также сохранила пятифакторную модель патологических личностных доменов, представленных в DSM-5, которая была предложена авторами оригинальной версии. Таким образом, опросник может быть использован в клинической практике и в исследовательских целях у русскоязычных пациентов.

*Ключевые слова:* расстройства личности, DSM-5, МКБ-11, дименсиональная модель личностных расстройств, лингвокультурная адаптация.

**Кустов Георгий Владимирович** — научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ. Сфера научных интересов: непсихотические психические расстройства, расстройства личности, эпилепсия, суицид. Контакты: gkustov84@yandex.ru

**Зинчук Михаил Сергеевич** — ведущий научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ, кандидат медицинских наук.

25-item version of the Personality Disorders questionnaire for DSM-5 (PID-5-BF) was created to assess maladaptive personality traits. This work aims to conduct a Russian-language linguocultural adaptation of this tool and study its psychometric properties in the Russian population of patients with non-psychotic mental disorders (NPMD). As statistical methods, exploratory modeling by structural equations, assessment of the Kaiser-Meyer-Olkin sampling adequacy criterion, and Bartlett's sphericity criterion were used, and the number of factors was determined using parallel analysis. Coherence of fit criteria was calculated using the weighted least squares method, corrected for the mean and variance, with oblique equimax rotation. The study results indicate good psychometric properties of the questionnaire and confirm the transcultural nature of pathological personality traits detected using PID-5-BF. Furthermore, the Russian version of PID-5-BF showed good internal consistency in the entire questionnaire. In addition, it retained the five-factor model of pathological personality domains presented in DSM-5, which the authors of the original version proposed. Thus, the questionnaire can be used in clinical practice and for research in Russian-speaking patients.

*Keywords:* personality disorders, DSM-5, ICD-11, dimensional model of personality disorders, linguistic and cultural adaptation.

**Georgii V. Kustov** — Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry. Research Area: non-psychotic mental disorders, personality disorders, epilepsy, suicide. E-mail: gkustov84@yandex.ru

**Mikhail S. Zinchuk** — Lead Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry, PhD in Medicine.

Сфера научных интересов: несуицидальное самоповреждающее поведение, суицид, психометрия, детский стресс, расстройство личности. Контакты: mzinchuk@mail.ru

**Пашнин Евгений Вячеславович** — научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ. Сфера научных интересов: непсихотические психические расстройства, психогенные неэпилептические приступы, эпилепсия, самоповреждающее поведение. Контакты: evg.ptic@gmail.com

**Войнова Надежда Игоревна** — младший научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ. Сфера научных интересов: суицидальность, несуицидальное самоповреждающее поведение, биполярное расстройство, депрессия. Контакты: nad.ig.voinova@gmail.com

**Попова Софья Баяровна** — младший научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ. Сфера научных интересов: непсихотические психические расстройства, расстройства личности, эпилепсия, психогенные неэпилептические приступы. Контакты: sopheternity@mail.ru

**Герсамия Анна Гулбаатовна** — старший научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ. Сфера научных интересов: когнитивные нарушения, психометрические исследования, стигма, ранний детский стресс. Контакты: aanna187@gmail.com

**Яковлев Александр Александрович** — ведущий научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ, доктор биологических наук. Сфера научных интересов: экзосомы, медицинская статистика, непсихотические психические расстройства, эпилепсия. Контакты: al\_yakovlev@rambler.ru

**Аведисова Алла Сергеевна** — главный научный сотрудник, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ; руководитель, отдел терапии психических и поведенческих расстройств, ФГБУ «НМИЦ психиатрии и наркологии им. В.П. Сербского» Минздрава России, доктор медицинских наук, профессор. Сфера научных интересов: непсихотические психические расстройства, бремя психических расстройств, тревожные расстройства.

Research Area: non-psychotic mental disorders, personality disorders, epilepsy, suicide. E-mail: mzinchuk@mail.ru

**Evgenii V. Pashnin** — Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry. Research Area: non-psychotic mental disorders, psychogenic non-epileptic seizures, epilepsy, self-injurious behavior. E-mail: evg.ptic@gmail.com

**Nadezhda I. Voinova** — Junior Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry. Research Area: suicidality, non-suicidal self-injurious behavior, bipolar disorder, major depressive disorder. E-mail: nad.ig.voinova@gmail.com

**Sofya B. Popova** — Junior Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry. Research Area: non-psychotic mental disorders, personality disorders, epilepsy, psychogenic non-epileptic seizures. E-mail: sopheternity@mail.ru

**Anna G. Gersamia** — Senior Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry. Research Area: cognitive disorders, psychometric studies, stigma, early life stress. E-mail: aanna187@gmail.com

**Alexander A. Yakovlev** — Lead Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry, DSc in Biology. Research Area: exosomes, medical statistics, non-psychotic mental disorders, epilepsy. E-mail: al\_yakovlev@rambler.ru

**Alla S. Avedisova** — Chief Research Fellow, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry; Head, the Department of Therapy of Psychiatric and Behavioral Disorders, Serbsky State Scientific Center for Social and Forensic Psychiatry, DSc in Medicine, Professor. Research Area: non-psychotic mental disorders, burden of mental disorders, anxiety disorders.

Контакты: alla.avedisova@gmail.com

E-mail: alla.avedisova@gmail.com

**Гехт Алла Борисовна** — директор, ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ; профессор, ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России, доктор медицинских наук, профессор. Сфера научных интересов: эпилепсия, инсульт, функциональные неврологические расстройства. Контакты: guekht@gmail.com

**Alla B. Guekht** — Director, Moscow Research and Clinical Center for Neuropsychiatry, Professor; Professor, Pirogov Russian National Research Medical University, DSc in Medicine, Professor. Research Area: epilepsy, stroke, functional neurological disorders. E-mail: guekht@gmail.com

Расстройства личности (РЛ) представляют собой значимую клиническую и социальную проблему и ассоциированы с существенным финансовым бременем (Olesen et al., 2012; Soeteman et al., 2008). Прямые и косвенные затраты, связанные с РЛ, определяются, в числе прочего, их низкой выявляемостью (Volkert et al., 2018), высокой коморбидностью с психическими (Fornaro et al., 2016; Friberg et al., 2013), аддиктивными (di Giacomo et al., 2018) и соматоневрологическими (Dokucu, Cloninger, 2019) расстройствами, недостаточным инсайтом к симптомам (Martin et al., 2019), значительным риском суицидального и несуицидального самоповреждающего поведения (Cipriano et al., 2017; Paris, 2019; Too et al., 2019; Зинчук и др., 2019), а также высокой затратностью и недостаточной эффективностью способов коррекции этих состояний (Bateman et al., 2015; Bozzatello et al., 2020; Cristea et al., 2017).

По данным WHO World Mental Health Surveys, распространенность РЛ в популяции составляет 6.1% (Huang et al., 2009), а среди лиц с психическими расстройствами этот показатель может достигать 40% (Newton-Howes et al., 2010). При этом данные о распространенности конкретных типов РЛ остаются противоречивыми (Eaton, Greene, 2018; Winsper et al., 2020).

Вероятность оценки тех или иных личностных характеристик в качестве патологических, являющихся проявлениями РЛ, связана с диагностическими традициями и культуральными особенностями конкретной страны (Fossati et al., 2017; Jani et al., 2016; Ronningstam et al., 2018). Примером такого влияния может служить значительно варьирующая в разных странах частота диагностики РЛ, особенно его неуточненного варианта, а также вероятность диагностирования различных вариантов РЛ одному и тому же пациенту (Keeley et al., 2016; Skodol, 2012). При этом такие расхождения в диагностике могут наблюдаться не только между медицинскими учреждениями, но и в рамках одной медицинской организации: картина наличия диагноза РЛ и его различных типов может меняться с течением времени (Widiger et al., 2006). По мнению многих авторов, это связано с ограничениями категориального диагностического подхода, предполагающего, согласно классификациям МКБ-10 и DSM-IV, устойчивость во времени описанных диагностических критериев, а также их специфичность, что не нашло подтверждения в процессе их использования (Trull, Durrett, 2005).

В пятой версии диагностического и статистического руководства по психическим болезням (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, fifth

edition (DSM-5; American Psychiatric Association, 2013) были предприняты первые шаги к пересмотру категориального подхода к диагностике РЛ (Гадисов, Ткаченко, 2020; Горинов и др., 2018; Кустов и др., 2021). Не отказываясь полностью от категориального подхода, в третьей секции DSM-5 авторы представили «гибридную модель» РЛ, сочетающуюdimensionальный и категориальный подходы. Прежде всего, было сокращено с 10 до 6 число вариантов РЛ. Удаление из классификации таких РЛ, как параноидное, шизоидное, гистрионное и зависимое, было связано во многом с их чрезвычайно высокой коморбидностью с расстройствами первой оси DSM-IV-TR. Оставшиеся в DSM-5 пограничное, шизотипическое, нарциссическое, обсессивно-компульсивное, избегающее и антисоциальное РЛ в большей степени клинически однородны и реже сочетаются как между собой, так и с другими психическими расстройствами.

Согласно DSM-5, для диагностики РЛ необходима dimensionальная оценка уровня адаптации и личностного функционирования (критерий А), а также наличие патологических личностных черт (критерий Б). Эти патологические черты представлены в 25 фасетах, объединенных в 5 доменов (негативный аффект, отрешенность, антагонизм, расторможенность/дезингибция и психотизм). Таким образом, представленные в DSM-5 РЛ являют собой сочетание различных фасетов и доменов. Клинико-психопатологическая характеристика доменов DSM-5 ранее обсуждалась в русскоязычной литературе (Кустов и др., 2021) и в данной статье представлена в виде таблицы в Приложении 1.

Личностный опросник для DSM-5 (Personality Inventory for DSM-5, PID-5) представляет собой самоопросник, состоящий из 220 пунктов и позволяющий оценить выраженность личностных черт во всех 25 фасетах (Krueger et al., 2013). Результаты дальнейших исследований показали его хорошую внутреннюю согласованность (Al-Dajani et al., 2016), а также подтвердили доменную и фасетную структуру dimensionальной модели РЛ (Somma et al., 2019; Watters et al., 2019). Опросник PID-5 был переведен на многие языки, прошел валидизацию в различных странах (Zimmermann et al., 2019) и в настоящее время активно используется исследователями (Bach, Fjeldsted, 2017; Carlotta et al., 2015; Fossati et al., 2017; Somma et al., 2019; Zemestani et al., 2021).

Ряд факторов, — в первую очередь, значительное время, требуемое для заполнения полной версии PID-5, — ограничивал применение этого инструмента в рутинной клинической практике. Разработанная краткая 25-пунктная версия опросника (PID-5-BF) (Krueger et al., 2013) позволила расширить область применения инструмента и предоставила возможность врачам за короткое время получать информацию о выраженности у пациента тех или иных черт, значимых для dimensionальной диагностики РЛ.

В настоящее время PID-5-BF переведен на многие языки, а его психометрические свойства были изучены на клинических и общепопуляционных выборках (Bach et al., 2016; Bach, Zine El Abiddine, 2020; Birkás et al., 2018; Combaluzier et al., 2018; Debast et al., 2017; Fossati et al., 2017; Zatti et al., 2020; Zhang et al., 2021). Результаты исследований переведенных версий опросника

свидетельствуют о хорошей внутренней согласованности его краткой версии и подтверждают пятифакторную структуру патохарактерологических черт, представленную в DSM-5.

В то же время исследования франкоязычной (Combaluzier et al., 2018), венгероязычной (Birkás et al., 2018), арабоязычной (Bach, Zine El Abiddine, 2020) и некоторых других языковых версий опросника PID-5-BF выявили ряд особенностей, вероятно, связанных с культуральной спецификой. Так, не все пункты имели высокие факторные нагрузки и соответствовали предполагаемым факторам, что подтверждает необходимость проведения углубленного исследования психометрических свойств каждой новой языковой версии.

В России были проведены единичные исследования с использованием PID-5 (Аркуша и др., 2021), однако до настоящего времени единственной работой, в которой оценивались свойства русскоязычной версии PID-5, является исследование полной версии опросника, выполненное С. Лозовану с соавт. (Lozovanu et al., 2019). Однако перевод и валидизация опросника были проведены в Молдавии — стране, имеющей существенные лингвокультурные отличия от России. Кроме того, изучение психометрических свойств PID-5 ограничивалось только оценкой внутренней согласованности и ретестовой валидности шкалы.

Целями настоящей работы явились проведение русскоязычной лингвокультурной адаптации PID-5-BF и изучение его психометрических свойств на российской популяции пациентов с непсихотическими психическими расстройствами (НППР).

## Материалы и методы

Исследование было проведено на базе ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ в период с сентября по декабрь 2019 г. В нем участвовали пациенты 18 лет и старше, проходившие стационарное лечение в связи с НППР. Соматоневрологические заболевания в стадии декомпенсации, химические аддикции, шизофрения, шизоаффективное и другие психотические расстройства, а также когнитивный дефицит и недостаточные языковые компетенции, препятствующие правильному пониманию текста информированного согласия, вопросов интервьюера и утверждений самоопросника, являлись критериями исключения.

Диагноз психического расстройства устанавливался врачом-психиатром в результате клинического интервью и основывался на критериях Международной классификации болезней десятого пересмотра (WHO, 2016). Сбор информации о социодемографических (пол, возраст, уровень образования, трудовая занятость, семейное положение) и клинических показателях проводился с помощью регистрационной карты, разработанной непосредственно для целей настоящего исследования. Все пациенты самостоятельно заполняли русскоязычную версию опросника PID-5-BF.

Учитывая отсутствие в свободном доступе версии опросника С. Лозовану с соавт. (Lozovanu et al., 2019), а также ряд существенных языковых особенностей, отличающих русскоговорящее население Молдавии, мы решили выполнить прямой и обратный перевод оригинальной версии опросника PID-5-BF

двумя свободно владеющими русским и английским языками врачами-психиатрами с последующей гармонизацией до достижения максимально полного соответствия русскоязычной и оригинальной версий. Окончательная версия опросника была сформирована решением группы экспертов, состоящей из восьми человек, после тщательного анализа разноязычных версий и учета лингвокультурных особенностей россиян.

Полученная версия опросника была апробирована на десяти пациентах с НППР, проходивших лечение в ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ. Ни у одного из заполнивших опросник пациентов не возникло трудностей в понимании инструкций и смысла вопросов. Финальная русскоязычная версия PID-5-BF представлена в Приложении 2.

### *Статистический анализ*

Категориальные переменные представлены в виде показателя «частота (процент)», а количественные — в виде «среднего (среднеквадратичное отклонение)».

Для выявления латентных факторов, присутствующих в данных, было проведено эксплораторное моделирование структурными уравнениями (Exploratory Structural Equation Modeling (ESEM)) (Norris, Lecavalier, 2010). Перед проведением ESEM проводилась оценка критерия адекватности выборки Кайзера–Мейера–Олкина (Kaiser–Meyer–Olkin Measure of Sampling Adequacy (КМО)) и критерия сферичности Бартлетта. Количество факторов определялось с помощью параллельного анализа. Критерии согласия рассчитывались методом взвешенных наименьших квадратов, скорректированных по среднему и дисперсии (Weighted Least Square Mean and Variance Adjusted (WLSQMV)) с косоугольным эквимакс-вращением (Rotation is cf-equamax (Oblique)). Минимально приемлемый уровень факторной нагрузки составлял 0.4 (Samuels, 2016).

Для оценки возможности применения общего балла опросника PID-5-BF использовалась бифакторная модель ESEM методом WLSQMV с таргетным ортогональным вращением (Rotation is target (Orthogonal)) 5 факторов + 1 общий фактор (Bi-factor Exploratory Structural Equation Modeling (Bi-ESEM)).

Степень соответствия модели экспериментальным данным оценивали по следующим критериям согласия: CFI (Comparative Fit Index) — сравнительный критерий согласия, TLI (Tucker–Lewis Index) — коэффициент согласия Тукера–Левиса, RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) — квадратичная усредненная ошибка аппроксимации. Показателями хорошего соответствия модели считались значения  $RMSEA \leq 0.05$ , а также значения  $CFI$  и  $TLI \geq 0.95$  (Hu, Bentler, 1998), показателями приемлемого соответствия — значения  $RMSEA \leq 0.08$ ,  $CFI$  и  $TLI \geq 0.90$  (Browne, Cudeck, 1993).

Надежность и внутренняя согласованность опросника и его субшкал оценивались при помощи коэффициентов ординальная альфа ( $\alpha$ ) (Zumbo et al., 2007) и омега ( $\omega$ ) (McDonald, 1999; Zinbarg et al., 2005).

ESEM и Bi-ESEM проводились в программе Mplus v 7 (Muthén, Muthén, 2012). Остальные расчеты проводились в программе Jamovi с использованием пакета psychometrics, post-data analysis v 1.0.5 (Şahin, Aybek, 2019).

Исследование было одобрено локальным комитетом по научной этике ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ.

Результаты

Характеристика выборки

В исследование было включено 586 пациентов (женщины 505 (86.2%)) с НППР в возрасте 18–77 лет (средний возраст 28.2 (11.5) года). Демографические и клинические переменные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Социодемографические и клинические характеристики группы

Характеристики	Среднее (стандартное отклонение)/ N (в %)
<b>Возраст</b>	28.2 (11.5)
<b>Пол</b>	
Мужской	81 (13.8%)
Женский	505 (86.2%)
<b>Образование</b>	
Начальное школьное и среднее школьное	28 (4.8%)
Полное школьное	86 (14.7%)
Среднее специальное	96 (16.4%)
Неоконченное высшее	183 (31.2%)
Высшее	193 (32.9%)
<b>Трудовая занятость</b>	
Работает	266 (45.4%)
Пенсионер	48 (8.2%)
Не работает	272 (46.4%)
<b>Статус отношений</b>	
Не имеет отношений	309 (52.7%)
Официальный брак	95 (16.2%)
В незарегистрированных отношениях	182 (31.1%)
<b>Диагнозы</b>	
Шизотипическое расстройство (F21)	88 (15.0%)
Биполярные аффективные расстройства (F31)	124 (21.2%)
Депрессивные расстройства (F32/33)	182 (31.1%)
Невротические и связанные со стрессом расстройства (F40/41/43/44/45)	60 (10.2%)
Обсессивно-компульсивное расстройство (F42)	9 (1.5%)
Расстройство пищевого поведения (F50)	19 (3.2%)
Расстройства личности (F60/61)	158 (27.0%)
<b>Более одного диагноза</b>	54 (9.2%)



Наиболее частыми расстройствами в нашей выборке были аффективные расстройства и расстройства личности. При этом у 9.2% было выставлено два и более психиатрических диагноза в основном за счет сочетания расстройств личности с аффективными расстройствами и нарушениями пищевого поведения.

### *Оценка адекватности выборки для факторного анализа и определение количества факторов*

КМО 0.804 (95% CI 0.811–0.813) и критерий сферичности Бартлетта ( $\chi^2 = 5355.7$ ;  $df = 300$ ;  $p < 0.000$ ) свидетельствуют об адекватности проведения факторного анализа применительно к данной выборке.

Результаты параллельного анализа свидетельствуют о пятифакторной структуре опросника (см. рисунок 1).

### *Эксплораторное моделирование структурными уравнениями (ESEM)*

В таблице 2 представлены результаты ESEM пятифакторной модели PID-5-BF, а также бифакторной модели ESEM (5 факторов + 1 общий фактор). Полученные в ходе ESEM результаты дали хорошие показатели индексов соответствия CFI и RMSEA и удовлетворительные — индекса TLI.

Распределение пунктов PID-5-BF по факторам в целом соответствует пятифакторной модели оригинальной версии опросника (см. таблицу 3). Однако пункты 4 («Я часто ощущаю, что мои действия не имеют значения») и 11 («Я за цикливаю на одном варианте, даже если очевидно, что он не работает») имели слабые факторные нагрузки ( $< 0.4$ ), а пункт 19 («Я жажду внимания») в большей степени соотносился не с доменом «Антагонизм» (0.314),

Рисунок 1

Результаты параллельного анализа

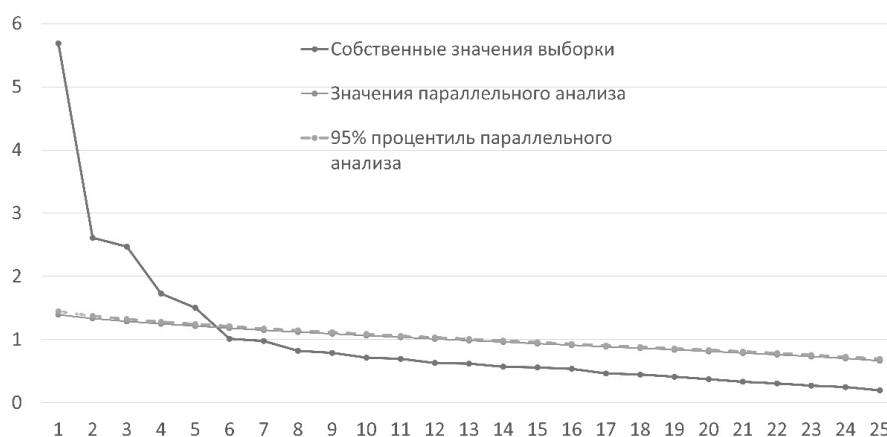


Таблица 2

## Индексы соответствия различных моделей русскоязычной версии PID-5-BF

Модель	$\chi^2$ (df)	CFI	TLI	RMSEA (95% CI)
ESEM	440.555 (185)	0.952	0.922	0.049 (0.043 0.054)
BI-ESEM	362.751 (165)	0.963	0.932	0.045 (0.039 0.052)

*Примечание.* PID-5-BF — краткая версия личностного опросника DSM-5; ESEM — эксплораторное моделирование структурными уравнениями; BI-ESEM — бифакторная модель ESEM (5 факторов + 1 общий фактор).

Таблица 3

## Результаты эксплораторного моделирования структурными уравнениями (ESEM) пятифакторной модели PID-5-BF

№ пункта	ESEM				
	NA	De	A	Di	P
8	<b>0.703</b>	0.051	−0.069	−0.100	0.053
9	<b>0.720</b>	0.070	−0.132	0.079	0.153
10	<b>0.461</b>	−0.246	0.032	0.060	−0.083
11	<b>0.341</b>	0.092	0.058	0.293	0.055
15	<b>0.557</b>	0.015	0.191	0.073	0.128
4	0.301	<b>0.380</b>	−0.139	0.193	0.063
13	−0.076	<b>0.620</b>	0.019	0.010	−0.016
14	0.037	<b>0.627</b>	0.165	−0.031	0.107
16	0.016	<b>0.677</b>	0.073	−0.011	0.055
18	0.238	<b>0.526</b>	−0.023	0.046	−0.169
17	−0.082	0.181	<b>0.511</b>	0.026	0.081
19	0.338	<b>−0.410</b>	<b>0.314</b>	0.085	−0.020
20	0.041	0.009	<b>0.530</b>	−0.021	0.091
22	−0.017	0.027	<b>0.824</b>	0.024	0.017
25	−0.034	0.017	<b>0.878</b>	0.062	0.010
1	−0.089	−0.011	0.043	<b>0.771</b>	0.084
2	0.279	−0.035	0.074	<b>0.522</b>	−0.020
3	0.251	−0.043	0.029	<b>0.512</b>	0.023
5	−0.108	0.007	0.062	<b>0.666</b>	0.036
6	0.089	0.113	−0.043	<b>0.478</b>	0.006
7	0.049	0.060	0.012	0.238	<b>0.552</b>
12	0.039	−0.093	0.039	−0.056	<b>0.727</b>
21	0.051	0.041	0.199	0.171	<b>0.638</b>
23	0.093	0.128	−0.038	−0.035	<b>0.635</b>
24	0.054	0.063	−0.046	0.080	<b>0.665</b>

*Примечание.* PID-5-BF — краткая версия личностного опросника DSM-5; NA — негативная аффективность; De — отчуждение; A — антагонизм; Di — дезингибция; P — психотизм. Жирным шрифтом даны пункты с факторными нагрузками  $\geq 0.4$ ; жирным курсивом — пункты, попадающие в материнские факторы и с факторными нагрузками  $< 0.4$ .

а с доменом «Отчуждение», имея при этом отрицательное значение факторной нагрузки ( $-0.410$ ).

Полученные в ходе BI-ESEM результаты продемонстрировали хорошие показатели индексов соответствия CFI и RMSEA и удовлетворительные — индекса TLI, что свидетельствует о том, что единого фактора достаточно для описания общей дисперсии утверждений (см. таблицу 2).

### *Внутренняя согласованность*

Ординальная альфа русскоязычной версии PID-5-BF составила 0.856, а ординальная омега — 0.879. Показатели коэффициента «ординальная альфа» для различных факторов варьировались в пределах от 0.708 до 0.822, а коэффициента омега — от 0.768 до 0.855 (см. таблицу 4).

### *Описательная статистика*

Полученные значения PID-5-BF варьировались в пределах 4–58 баллов. Средние значения — 31.4,  $\sigma$  — 10.5, медиана — 32, нижний-верхний квартиль — 24–39. Описательная статистика для опросника представлена в таблице 4.

### **Дискуссия**

Целями данной работы являлись лингвокультурная адаптация и валидизация опросника PID-5-BF и изучение его психометрических свойств. В целом, результаты данного исследования свидетельствуют о хороших психометрических свойствах опросника и подтверждают транскультурный характер патологических личностных черт, выявляемых PID-5-BF.

*Таблица 4*

**Описательные статистики и внутренняя согласованность PID-5-BF и его субшкал**

	<b>Среднее</b>	<b>SD</b>	<b>Медиана</b>	<b>↓-↑ квартили</b>	<b><math>\alpha</math></b>	<b><math>\omega</math></b>
Tot	31.4	10.5	32	24 39	0.845	0.879
NA	8.45	3.38	9	6 11	0.727	0.784
De	5.77	3.03	5	4 8	0.708	0.768
A	4.34	3	4	2 6	0.754	0.828
Di	6.64	3.47	7	4 9	0.764	0.827
P	5.62	3.63	5	3 8	0.822	0.866

*Примечание.* PID-5-BF — краткая версия личностного опросника DSM-5; Tot — значение для всего опросника; NA — негативная аффективность; De — отчуждение; A — антагонизм; Di — дезингибция; P — психотизм; SD — стандартное отклонение; ↓-↑ нижний и верхний квартили;  $\alpha$  — ординальная альфа;  $\omega$  — омега.

Русскоязычная версия PID-5-BF показала хорошую внутреннюю согласованность всего опросника ( $\alpha = 0.845$ ;  $\omega = 0.879$ ). Внутренняя согласованность таких субшкал, как «Негативная аффективность» ( $\alpha = 0.727$ ), «Отчуждение» ( $\alpha = 0.708$ ), «Антагонизм» ( $\alpha = 0.754$ ), «Дезингибиция» ( $\alpha = 0.764$ ) оказалась приемлемой, а домен «Психотизм» показал хорошую внутреннюю согласованность ( $\alpha = 0.727$ ). Коэффициент для доменов «Антагонизм» (0.828), «Дезингибиция» (0.827) и «Психотизм» (0.866) свидетельствует об их хорошей внутренней согласованности, для доменов «Негативная аффективность» (0.784) и «Отчуждение» (0.768) — о приемлемой. Таким образом, коэффициенты  $\alpha$  и  $\omega$  говорят о хорошей надежности самого опросника и приемлемой/хорошей надежности его отдельных субшкал. Схожие результаты были ранее получены в работе Р. Гомеса с соавт. (Gomez et al., 2020).

Результаты параллельного анализа и ESEM подтверждают предложенную Р. Крюгером с соавт. (Krueger et al., 2013) пятифакторную модель опросника и согласуются с результатами большинства исследований (Anderson et al., 2018; Bach et al., 2016; Bach, Zine El Abiddine, 2020; Birkás et al., 2018; Combaluzier et al., 2018; Fossati et al., 2017; Gomez et al., 2020). При этом индексы соответствия в целом свидетельствуют о хорошем/приемлемом соответствии модели эмпирическим данным и схожи с полученными в исследованиях италияязычной (Fossati et al., 2017) и англоязычной (Gomez et al., 2020) версий опросника. Однако в англоязычной версии, в отличие от нашего исследования, значение TLI находилось на «хорошем», а не «приемлемом» уровне.

Из 25 пунктов опросника 22 имели высокие факторные нагрузки ( $\geq 0.4$ ), и лишь пункты 4 («Я часто ощущаю, что мои действия не имеют значения»), 11 («Я заикливаюсь на одном варианте, даже если очевидно, что он не работает») и 19 («Я жажду внимания») имели слабые факторные нагрузки либо не соответствовали исходным факторам пятифакторной модели PID-5-BF. Результаты валидизационного исследования венгероязычной версии PID-5-BF (Birkás et al., 2018) также выявили несоответствие данных пунктов предложенной Р. Крюгером с соавт. модели (Krueger et al., 2013).

Так, например, пункт, связанный со стремлением привлечь к себе внимание (пункт 19), показал отрицательные связи с доменом «Отчуждение», тогда как в оригинальной версии опросника он был отнесен к домену «Антагонизм» (Ibid.). Схожие результаты были получены и при изучении психометрических свойств арабоязычной версии PID-5-BF (Bach, Zine El Abiddine, 2020), а в исследовании Д. Андерсона с соавт. данный пункт имел наименьшую факторную нагрузку в домене «Антагонизм» (Anderson et al., 2018). Выявленное несоответствие может быть связано с тем, что демонстративность не является основной чертой антагонизма, а указывает на крайнюю степень ориентации на внешнее окружение, представляя собою, таким образом, противоположность отчуждения.

В то же время результаты факторного анализа франкоязычной версии опросника (Combалузьер et al., 2018) показали, что пункт 19 не только положительно связан с субшкалой антагонизма, но также имеет более сильные отрицательные связи с субшкалой дезингибиции. В исследовании испаноязычной

версии PID-5-BF (Góngora, Castro Solano, 2017) были выявлены более сильные связи фактора демонстративности с негативной аффективностью. При этом, несмотря на низкие факторные нагрузки, полученные в нашем исследовании, результаты ESEM также указывают на более тесные взаимосвязи демонстративного поведения с негативной аффективностью, чем с антагонизмом. По мнению Б. Баха и Ф. Зин Эль Абиддина, такая связь может объясняться близостью к нарциссизму (Bach, Zine El Abiddine, 2020).

Результаты, полученные в ходе ESEM, указывают на низкую факторную нагруженность пунктов 4 («Я часто ощущаю, что мои действия не имеют значения») и 11 («Я закидываюсь на одном варианте, даже если очевидно, что он не работает»). Схожие данные были получены при валидации арабоязычной (Bach, Zine El Abiddine, 2020) и италияязычной (Fossati et al., 2017) версий опросника. Полученные результаты могут свидетельствовать в пользу того, что пункты 4 и 11 не относятся к какому-то одному конкретному фактору. Так, в метаанализе исследований психометрических свойств полной версии PID-5 (Watters et al., 2019) было показано, что переменные, связанные с подавленностью (depressivity), часто соотносятся с доменами «Негативная аффективность» и «Отчуждение», а «Персеверация» — с «Психотизмом». В нашем исследовании факторные нагрузки пункта 4 («Я часто ощущаю, что мои действия не имеют значения») практически одинаково нагружены в факторе «Негативная аффективность» и «Отчуждение». Однако пункт 11 («Я закидываюсь на одном варианте, даже если очевидно, что он не работает») соотносится с факторами «Негативная аффективность» и «Дезингибиция», а не с «Психотизмом». В исследовании А. Фоссати с соавт. этот пункт был нагружен слабо, при этом значения нагрузок были максимальными в факторах «Дезингибиция» и «Психотизм» (Fossati et al., 2017).

Значения индексов соответствия, полученных в ходе BI-ESEM анализа, в целом согласуясь с данными А. Фоссати с соавт. (Fossati et al., 2017) и Р. Гомеса с соавт. (Gomez et al., 2020), свидетельствуют о допустимости использования общего балла PID-5-BF для оценки общей выраженности патологических личностных черт.

Таким образом, результаты данного исследования в целом подтверждают пятифакторную модель личностных расстройств, оцениваемую при помощи PID-5-BF. Полученные результаты позволяют использовать опросник в авторском виде, отказавшись от его модификации, что допускает возможность сопоставления полученных с его помощью результатов с другими исследованиями, также сохранившими оригинальную структуру опросника. Из-за меньшего по сравнению с полной версией времени, требуемого для его заполнения, русскоязычная версия опросника PID-5-BF может быть использована в повседневной клинической практике. Кроме того, инструмент имеет потенциал для применения его и в исследовательских целях, так как позволяет провести дименсиональную оценку личностных характеристик в соответствии с доменами, предложенными в современных классификациях болезней.

Данное исследование имеет ряд ограничений. Во-первых, оно проводилось на клинической выборке пациентов с НППР и в этой связи результаты, получаемые на неклинических выборках, должны быть интерпретированы с осторожностью.

Во-вторых, исследование было проведено на пациентах стационара, что отразилось на социодемографической и клинической структуре выборки, не вполне отражающей распределение данных характеристик в популяции лиц с НППР. Смещение в сторону женского пола отражает гендерную структуру пациентов, проходящих стационарное лечение в ГБУЗ НПЦ им. Соловьева ДЗМ, и согласуется с данными ВОЗ о более низкой обращаемости за психиатрической помощью представителей мужского пола (Gough, Novikova, 2020). С другой стороны, мужчины с психическими расстройствами более склонны к формированию химических аддикций (Гиль и др., 2021; Tindimwebwa et al., 2021), которые являлись критерием исключения в нашем исследовании, что также могло усилить гендерный дисбаланс выборки. Большая представленность аффективных и личностных расстройств, чем тревожных, также объясняется тем, что набор пациентов проводился в условиях стационара, в то время как пациенты с менее выраженными расстройствами чаще получают амбулаторное лечение.

В-третьих, при оценке надежности опросника нами не изучалась тест-ретестовая надежность.

## Выводы

Выявленная факторная структура русскоязычной версии краткого личностного опросника для DSM-5 (PID-5-BF) совпадает с предложенной авторами оригинальной версией и подтверждает пятифакторную модель патологических личностных доменов, представленных в DSM-5. Опросник может быть использован как в клинической практике, так и в исследовательских целях.

## Литература

- Аркуша, И. А., Захарова, К. В., Зинчук, М. С., Аведисова, А. С. (2021). Клинические варианты и типы течения тревожного расстройства сепарации у взрослых. *Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова*, 121(5), 19–25.
- Гадисов, Т. Г., Ткаченко, А. А. (2020). Сопоставление категориальных и дименсиональных подходов к диагностике расстройств личности. *Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева*, 4, 15–25. <https://doi.org/10.31363/2313-7053-2020-4-15-25>
- Гиль, А. Ю., Хальфин, Р. А., Криницкий, С. М., Никифоров, С. А., Ильченко, И. Н., Косаговская, И. И., Фаттахова, Л. Ф. (2021). Употребление суррогатного алкоголя лицами с расстройствами, связанными со злоупотреблением алкоголем (на примере субъекта Российской Федерации). *Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины*, 29(3), 486–491.

- Горинов, В., Корзун, Д., Васюков, С. (2018). Классификация и диагностика расстройств личности в свете положений пересмотра Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем. *Российский психиатрический журнал*, 2, 50–57.
- Зинчук, М., Аведисова, А., Гехт, А. (2019). Несуицидальное самоповреждающее поведение при психических расстройствах непсихотического уровня: эпидемиология, социальные и клинические факторы риска. *Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова*, 119(3), 108–119. <https://doi.org/10.17116/jnevro2019119031108>
- Кустов, Г., Зинчук, М., Войнова, Н., Попова, С., Акжигитов, Р., Аведисова, А. (2021). Расстройства личности через призму МКБ 11 и DSM 5. В кн. Е. Гусев, А. Гехт (ред.), *Болезни мозга: проблемы и решения* (с. 125–139). ООО «Сам Полиграфист».

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

## References

- Al-Dajani, N., Gralnick, T. M., & Bagby, R. M. (2016). A psychometric review of the Personality Inventory for DSM-5 (PID-5): Current status and future directions. *Journal of Personality Assessment*, 98(1), 62–81. <https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1107572>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, Fifth edition (DSM-5)*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing.
- Anderson, J. L., Sellbom, M., & Salekin, R. T. (2018). Utility of the Personality Inventory for DSM-5 – Brief Form (PID-5-BF) in the measurement of maladaptive personality and psychopathology. *Assessment*, 25(5), 596–607. <https://doi.org/10.1177/1073191116676889>
- Arkusha, I. A., Zakharova, K. V., Zinchuk, M. S., & Avedisova, A. S. (2021). Clinical variants and types of course of separation anxiety disorder in adults. *Zhurnal Nevrologii i Psikhatrii Imeni S.S. Korsakova*, 121(5), 19–25. <https://doi.org/10.17116/JNEVRO202112105119> (in Russian)
- Bach, B., & Fjeldsted, R. (2017). The role of DSM-5 borderline personality symptomatology and traits in the link between childhood trauma and suicidal risk in psychiatric patients. *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*, 4(1). <https://doi.org/10.1186/s40479-017-0063-7>
- Bach, B., Maples-Keller, J. L., Bo, S., & Simonsen, E. (2016). The alternative DSM-5 personality disorder traits criterion: A comparative examination of three self-report forms in a Danish population. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 7(2), 124–135. <https://doi.org/10.1037/per0000162>
- Bach, B., & Zine El Abidine, F. (2020). Empirical structure of DSM-5 and ICD-11 personality disorder traits in Arabic-speaking Algerian culture. *International Journal of Mental Health*, 49(2), 186–200. <https://doi.org/10.1080/00207411.2020.1732624>
- Bateman, A. W., Gunderson, J., & Mulder, R. (2015). Treatment of personality disorder. *Lancet*, 385(9969), 735–743. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(14\)61394-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(14)61394-5)
- Birkás, B., Kállai, J., Hupucz, E., Bandi, S., & Láng, A. (2018). Experiences with the validation of the Hungarian version of Personality Inventory for DSM-5 Brief Form: predicting personality disorders based on self-report inventory. *Psychiatria Hungarica*, 33(3), 270–281.
- Bozzatello, P., Rocca, P., De Rosa, M. L., & Bellino, S. (2020). Current and emerging medications for borderline personality disorder: is pharmacotherapy alone enough? *Expert Opinion on Pharmacotherapy*, 21(1), 47–61. <https://doi.org/10.1080/14656566.2019.1686482>

- Browne, M., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. Bollen & J. Long (Eds.), *Testing structural equation models* (pp. 136–162). Sage.
- Carlotta, D., Krueger, R. F., Markon, K. E., Borroni, S., Frera, F., Somma, A., Maffei, C., & Fossati, A. (2015). Adaptive and maladaptive personality traits in high-risk gamblers. *Journal of Personality Disorders*, 29(3), 378–392. [https://doi.org/10.1521/pedi\\_2014\\_28\\_164](https://doi.org/10.1521/pedi_2014_28_164)
- Cipriano, A., Cella, S., & Cotrufo, P. (2017). Nonsuicidal self-injury: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2017.01946>
- Combaluzier, S., Gouvenet, B., Menant, F., & Rezaei, A. (2018). Validation d'une version française de la forme brève de l'inventaire des troubles de la personnalité pour le DSM-5 (PID-5 BF) de Krueger [Validation of a French translation of Krueger's personality inventory for DSM-5 in its brief form (PID-5 BF)]. *L'Encephale*, 44(1), 9–13. <https://doi.org/10.1016/J.ENCEP.2016.07.006>
- Cristea, I. A., Gentili, C., Cotet, C. D., Palomba, D., Barbui, C., & Cuijpers, P. (2017). Efficacy of psychotherapies for borderline personality disorder: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Psychiatry*, 74(4), 319–328. <https://doi.org/10.1001/JAMAPSYCHIATRY.2016.4287>
- Debast, I., Rossi, G., & Van Alphen, S. P. J. (2017). Construct validity of the DSM-5 section III maladaptive trait domains in older adults. *Journal of Personality Disorders*, 31(5), 671–688. [https://doi.org/10.1521/PEDI\\_2017\\_31\\_274](https://doi.org/10.1521/PEDI_2017_31_274)
- Di Giacomo, E., Colmegna, F., Pescatore, F., Aspesi, F., Fotiadou, M., & Clerici, M. (2018). The burden of personality disorders on the DSM 5 addiction to tobacco during pregnancy. *Comprehensive Psychiatry*, 84, 101–105. <https://doi.org/10.1016/J.COMPPSYCH.2018.04.009>
- Dokucu, M. E., & Cloninger, C. R. (2019). Personality disorders and physical comorbidities: a complex relationship. *Current Opinion in Psychiatry*, 32(5), 435–441. <https://doi.org/10.1097/YCO.0000000000000536>
- Eaton, N. R., & Greene, A. L. (2018). Personality disorders: community prevalence and socio-demographic correlates. *Current Opinion in Psychology*, 21, 28–32. <https://doi.org/10.1016/J.COPSYC.2017.09.001>
- Fornaro, M., Orsolini, L., Marini, S., De Berardis, D., Perna, G., Valchera, A., Ganança, L., Solmi, M., Veronese, N., & Stubbs, B. (2016). The prevalence and predictors of bipolar and borderline personality disorders comorbidity: Systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 195, 105–118. <https://doi.org/10.1016/J.JAD.2016.01.040>
- Fossati, A., Somma, A., Borroni, S., Markon, K. E., & Krueger, R. F. (2017). The Personality Inventory for DSM-5 Brief Form: Evidence for reliability and construct validity in a sample of community-dwelling Italian adolescents. *Assessment*, 24(5), 615–631. <https://doi.org/10.1177/1073191115621793>
- Friborg, O., Martinussen, M., Kaiser, S., Ivergård, K. T., & Rosenvinge, J. H. (2013). Comorbidity of personality disorders in anxiety disorders: a meta-analysis of 30 years of research. *Journal of Affective Disorders*, 145(2), 143–155. <https://doi.org/10.1016/J.JAD.2012.07.004>
- Gadisov, T. G., & Tkachenko, A. A. (2020). Comparison of categorical and dimensional approaches to the diagnosis of personality disorders. *V.M. Bekhterev Review of Psychiatry and Medical Psychology*, 4, 15–25. <https://doi.org/10.31363/2313-7053-2020-4-15-25> (in Russian)
- Gil, A. Y., Khalfin, R. A., Krinitsky, S. M., Nikoforov, S. A., Ilchenko, I. N., Kosagovskaya, I. I., & Fattakhova, L. F. (2021). Upotreblenie surrogatnogo alkogolya litsami s rasstroistvami, svyazanymi so zloupotrebleniem alkogolem (na primere sub"ekta Rossiiskoi Federatsii) [Use of surrogate alcohol by individuals with disorders related to alcohol abuse (a study of a subject of the Russian Federation)]. *Problemy Sotsial'noi Gigieny, Zdravookhraneniia i Istorii Meditsiny*, 29(3), 486–491. <https://doi.org/10.32687/0869-866X-2021-29-3-486-491>



- Gomez, R., Watson, S., & Stavropoulos, V. (2020). Personality inventory for DSM-5, Brief Form: Factor structure, reliability, and coefficient of congruence. *Personality Disorders*, 11(1), 69–77. <https://doi.org/10.1037/PER0000364>
- Góngora, V. C., & Castro Solano, A. (2017). Pathological personality traits (DSM-5), risk factors, and mental health. *SAGE Open*, 7(3), Article 215824401772512. <https://doi.org/10.1177/2158244017725129>
- Gorinov, V. V., Korzun, D. N., & Vasyukov, S. A. (2018). Personality disorders: modern classification and diagnosis (development taking into account the provisions of the new revision of the International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems). *Rossiiskii Psikhiatricheskii Zhurnal [Russian Journal of Psychiatry]*, 2, 50–57. (in Russian)
- Gough, B., & Novikova, I. (2020). *Mental health, men and culture: how do sociocultural constructions of masculinities relate to men's mental health help-seeking behaviour in the WHO European Region?* Technical Report. WHO.
- Huang, Y., Kotov, R., De Girolamo, G., Preti, A., Angermeyer, M., Benjet, C., Demyttenaere, K., De Graaf, R., Gureje, O., Karam, A. N., Lee, S., Lépine, J. P., Matschinger, H., Posada-Villa, J., Suliman, S., Vilagut, G., & Kessler, R. C. (2009). DSM-IV personality disorders in the WHO World Mental Health Surveys. *The British Journal of Psychiatry: The Journal of Mental Science*, 195(1), 46–53. <https://doi.org/10.1192/BJP.BP.108.058552>
- Jani, S., Scott Johnson, R., Banu, S., & Shah, A. (2016). Cross-cultural bias in the diagnosis of borderline personality disorder. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 80(2), 146–165. <https://doi.org/10.1521/BUMC.2016.80.2.146>
- Keeley, J. W., Reed, G., Roberts, M. C., Evans, S., Medina-Mora, M., Robles, R., Rebello, T., Sharan, P., Gureje, O., First, M. B., Andrews, H., Ayuso-Mateos, J., Gaebel, W., Zielasek, J., & Saxena, S. (2016). Developing a science of clinical utility in diagnostic classification systems field study strategies for ICD-11 mental and behavioral disorders. *American Psychologist*, 71(1), 3–16. <https://doi.org/10.1037/a0039972>
- Krueger, R. F., Derringer, J., Markon, K. E., Watson, D., & Skodol, A. E. (2013). *The Personality Inventory for DSM-5 – Brief Form (PID-5-BF) – Adult*. American Psychiatric Association. <https://www.psychiatry.org/getmedia/f65c4386-b2bc-44a5-9ace-d6fea2211506/APA-DSM5TR-ThePersonalityInventoryForDSM5BriefFormAdult.pdf>
- Kustov, G., Zinchuk, M., Voinova, N., Popova, S., Akzhigitov, R., & Avedisova, A. (2021). Rasstroistva lichnosti cherez prizmu MKB 11 i DSM 5 [Personality disorders through a lens of ICD-11 and DSM-5]. In E. Gusev & A. Gekht (Eds.), *Bolezni mozga: problemy i resheniya* [Brain diseases: problems and solutions] (pp. 125–139). OOO “Sam Poligrafist”.
- Lozovanu, S., Moldovanu, I., Vovc, V., Ganenco, A., Blajevski, A., & Besleaga, T. (2019). Translation and validation of the Russian version of the personality inventory for DSM-5 (PID-5). *The Moldovan Medical Journal*, 62(2), 3–6. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.3233900>
- Martin, S., Del-Monte, J., & Graziani, P. (2019). Impulsivity issues in borderline personality disorder and it's links with insight: the role of urgency. *Heliyon*, 5(10). <https://doi.org/10.1016/J.HELİY-ON.2019.E02564>
- McDonald, R. P. (1999). *Test theory: a unified treatment*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2012). *Mplus user's guide* (6th ed.). Muthén, Muthén.
- Newton-Howes, G., Tyrer, P., Anagnostakis, K., Cooper, S., Bowden-Jones, O., & Weaver, T. (2010). The prevalence of personality disorder, its comorbidity with mental state disorders, and its clinical significance in community mental health teams. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 45(4), 453–460. <https://doi.org/10.1007/S00127-009-0084-7>

- Norris, M., & Lecavalier, L. (2010). Evaluating the use of exploratory factor analysis in developmental disability psychological research. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(1), 8–20. <https://doi.org/10.1007/S10803-009-0816-2>
- Olesen, J., Gustavsson, A., Svensson, M., Wittchen, H. U., & Jönsson, B. (2012). The economic cost of brain disorders in Europe. *European Journal of Neurology*, 19(1), 155–162. <https://doi.org/10.1111/J.1468-1331.2011.03590.X>
- Paris, J. (2019). Suicidality in borderline personality disorder. *Medicina*, 55(6), 223. <https://doi.org/10.3390/medicina55060223>
- Ronningstam, E. F., Keng, S. L., Ridolfi, M. E., Arbabi, M., & Grenyer, B. F. S. (2018). Cultural aspects in symptomatology, assessment, and treatment of personality disorders. *Current Psychiatry Reports*, 20(4). <https://doi.org/10.1007/S11920-018-0889-8>
- Şahin, M., & Aybek, E. (2019). Jamovi: An easy to use statistical software for the social scientists. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 6(4), 670–692. <https://doi.org/10.21449/ijate.661803>
- Samuels, P. (2016). *Advice on exploratory factor analysis* [Technical report]. Centre for Academic Success, Birmingham City University. <http://bcu-test.eprints-hosting.org/6076/>
- Skodol, A. E. (2012). Personality Disorders in DSM-5. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8(1), 317–344. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032511-143131>
- Soeteman, D. I., Hakkaart-van Roijen, L., Verheul, R., & Busschbach, J. J. V. (2008). The economic burden of personality disorders in mental health care. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 69(2), 259–265. <https://doi.org/10.4088/JCP.v69n0212>
- Somma, A., Fossati, A., Ferrara, M., Fantini, F., Galosi, S., Krueger, R. F., Markon, K. E., & Terrinoni, A. (2019). DSM-5 personality domains as correlates of non-suicidal self-injury severity in an Italian sample of adolescent inpatients with self-destructive behaviour. *Personality and Mental Health*, 13(4), 205–214. <https://doi.org/10.1002/pmh.1462>
- Tindimwebwa, L., Ajayi, A. I., & Adeniyi, O. V. (2021). Prevalence and demographic correlates of substance use among adults with mental illness in Eastern Cape, South Africa: A cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10). <https://doi.org/10.3390/ijerph18105428>
- Too, L. S., Spittal, M. J., Bugeja, L., Reifels, L., Butterworth, P., & Pirkis, J. (2019). The association between mental disorders and suicide: A systematic review and meta-analysis of record linkage studies. *Journal of Affective Disorders*, 259, 302–313. <https://doi.org/10.1016/J.JAD.2019.08.054>
- Trull, T. J., & Durrett, C. A. (2005). Categorical and dimensional models of personality disorder. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 355–380. <https://doi.org/10.1146/ANNUREV.CLINPSY.1.102803.144009>
- Volkert, J., Gablonski, T. C., & Rabung, S. (2018). Prevalence of personality disorders in the general adult population in Western countries: systematic review and meta-analysis. *The British Journal of Psychiatry: The Journal of Mental Science*, 213(6), 709–715. <https://doi.org/10.1192/BJP.2018.202>
- Watters, C. A., Bagby, R. M., & Sellbom, M. (2019). Meta-analysis to derive an empirically based set of personality facet criteria for the alternative DSM-5 model for personality disorders. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 10(2), 97–104. <https://doi.org/10.1037/per0000307>
- WHO. (2016). International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, 10th Revision ICD-10: Tabular List. *World Health Organization*, 1, 332–345. <http://www.who.int/classifications/icd/icdonlineversions/en/>

- Widiger, T. A., Simonsen, E., Sirovatka, P. J., & Regier, D. A. (Eds.). (2006). *Dimensional models of personality disorders: Refining the research agenda for DSM-V*. Washington, DC: APA. <https://silo.pub/dimensional-models-of-personality-disorders-refining-the-research-agenda-for-dsm-v.html>
- Winsper, C., Bilgin, A., Thompson, A., Marwaha, S., Chanen, A. M., Singh, S. P., Wang, A., & Furtado, V. (2020). The prevalence of personality disorders in the community: a global systematic review and meta-analysis. *The British Journal of Psychiatry: The Journal of Mental Science*, 216(2), 69–78. <https://doi.org/10.1192/BJP.2019.166>
- Zatti, C., de Oliveira, S. E. S., Guimarães, L. S. P., Calegari, V. C., Benetti, S. P. da C., Serralta, F. B., & Freitas, L. H. M. (2020). Translation and cultural adaptation of the DSM-5 Personality Inventory – Brief Form (PID-5-BF). *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*, 42(4), 291–301. <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2019-0073>
- Zemestani, M., Babamiri, M., Griffiths, M. D., & Didehban, R. (2021). DSM-5 pathological personality domains as vulnerability factors in predicting COVID-19-related anxiety symptoms. *Journal of Addictive Diseases*, 39(4), 450–458. <https://doi.org/10.1080/10550887.2021.1889752>
- Zhang, P., Ouyang, Z., Fang, S., He, J., Fan, L., Luo, X., Zhang, J., Xiong, Y., Luo, F., Wang, X., Yao, S., & Wang, X. (2021). Personality inventory for DSM-5 brief form (PID-5-BF) in Chinese students and patients: evaluating the five-factor model and a culturally informed six-factor model. *BMC Psychiatry*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/S12888-021-03080-X>
- Zimmermann, J., Kerber, A., Rek, K., Hopwood, C. J., & Krueger, R. F. (2019). A brief but comprehensive review of research on the alternative DSM-5 model for personality disorders. *Current Psychiatry Reports*, 21(9). <https://doi.org/10.1007/S11920-019-1079-Z>
- Zinbarg, R. E., Revelle, W., Yovel, I., & Li, W. (2005). Cronbach's  $\alpha$ , Revelle's  $\beta$ , and McDonald's  $\omega$  H: Their relations with each other and two alternative conceptualizations of reliability. *Psychometrika*, 70(1), 123–133. <https://doi.org/10.1007/s11336-003-0974-7>
- Zinchuk, M. S., Avedisova, A. S., Guekht, A. B. (2019). Non-suicidal self-injury behavior in non-psychotic disorders: epidemiology, social and clinical risk factors. *Zhurnal Nevrologii i Psikiatrii Imeni S.S. Korsakova*, 119(3), 108–119. <https://doi.org/10.17116/jnevro2019119031108> (in Russian)
- Zumbo, B. D., Gadermann, A. M., Zeisser, C., Zumbo, B. D., & Gadermann, A. M. (2007). Ordinal versions of coefficients alpha and theta for Likert rating scales. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 6(1), 21–29. <https://doi.org/10.22237/jmasm/1177992180>

Клинико-психопатологическая характеристика патологических  
личностных доменов в DSM-5<sup>1</sup>

Домен	Описание
Негативный аффект	Частое возникновение широкого спектра интенсивных негативных эмоций (напр., тревога, депрессия, вина/стыд, озабоченность, гнев), а также их проявлений на поведенческом (напр., самоповреждения) и межличностном (напр., зависимость) уровнях
Отчуждение	Избегание социального и эмоционального опыта в виде отказа от межличностного взаимодействия (от рутинного, повседневного общения до поддержания дружеских и близких отношений) и ограниченность выражения и переживаний эмоциональных состояний, — в частности, тех, что приносят удовольствие
Антагонизм	Поведение, приводящее к конфликтам с окружающими, включающее в себя завышенную самооценку, сопровождающуюся ожиданием особого отношения, а также антипатией и бессердечием к окружающим, сопровождающимися как безразличием к нуждам и чувствам других, так и готовностью использовать других для достижения своих целей
Расторможенность/дезингибция	Ориентированность на немедленное вознаграждение, приводящая к импульсивному поведению, основанному на непосредственных чувствах, мыслях и внешних раздражителях, без учета прошлого опыта или возможных негативных последствий
Психотизм	Проявление широкого спектра не соответствующих данной культуре странных, эксцентричных или необычных поведенческих паттернов и особенностей когнитивной деятельности, проявляющихся как в ее процессе (напр., восприятие, диссоциация), так и в содержании (напр., убеждения)

<sup>1</sup> American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, Fifth edition (DSM-5)*. Washington, DC: American Psychiatric Publishing.

Личностный опросник для DSM-5, краткая версия (PID-5-BF)

ФИО: \_\_\_\_\_ Возраст: \_\_\_\_\_

Пол: ☐ Мужской ☐ Женский      Дата заполнения: \_\_\_\_\_

Памятка для лиц, находящихся под наблюдением						Для врача
Перед Вами список утверждений, которые разные люди могут использовать для того, чтобы охарактеризовать себя. Нас интересует то, как бы Вы описали себя. Нет «правильных» и «неправильных» ответов. Поэтому Вы можете отвечать насколько возможно честно, предоставляемая Вами информация конфиденциальна. Не спешите, внимательно прочтите каждое утверждение, выберите ответ, наиболее точно характеризующий Вас.						
Утверждения		Совершенно неверно или часто неверно	Иногда или в некоторой степени неверно	Иногда или в некоторой степени верно	Совершенно верно или часто верно	
1	По мнению людей, я безрассудный человек.	0	1	2	3	
2	Мне кажется, я действую только под влиянием импульса.	0	1	2	3	
3	Я понимаю, что это неверно, но все равно принимаю опрометчивые решения.	0	1	2	3	
4	Я часто ощущаю, что мои действия не имеют значения.	0	1	2	3	
5	Другие видят меня безответственным человеком.	0	1	2	3	
6	Я не умею планировать наперед.	0	1	2	3	
7	Мои мысли часто непонятны другим.	0	1	2	3	
8	Я беспокоюсь практически из-за всего.	0	1	2	3	
9	Я легко расстраиваюсь, часто почти без причины.	0	1	2	3	
10	Больше всего я боюсь остаться один.	0	1	2	3	
11	Я заикливаюсь на одном варианте, даже если очевидно, что он не работает.	0	1	2	3	

12	Я видел вещи, которых на самом деле не было.	0	1	2	3	
13	Я сторонюсь романтических отношений.	0	1	2	3	
14	Меня не интересует дружба.	0	1	2	3	
15	Меня легко приводят в раздражение самые разнообразные вещи.	0	1	2	3	
16	Мне не нравится сближаться с людьми.	0	1	2	3	
17	Ничего страшного не случится, если я задену чувства другого человека.	0	1	2	3	
18	Я редко испытываю воодушевление по какому-либо поводу.	0	1	2	3	
19	Я жажду внимания.	0	1	2	3	
20	Мне часто приходится иметь дело с людьми, которые менее значительны, чем я.	0	1	2	3	
21	Меня часто посещают мысли, которые кажутся мне вполне разумными, но другим они кажутся странными.	0	1	2	3	
22	Я пользуюсь людьми, чтобы получить то, чего хочу.	0	1	2	3	
23	Я часто «отключаюсь» и потом внезапно прихожу в сознание и понимаю, что прошло уже много времени.	0	1	2	3	
24	Все вокруг часто кажется мне нереальным или, наоборот, реальнее, чем обычно.	0	1	2	3	
25	Я легко пользуюсь другими в своих интересах.	0	1	2	3	

---

## Статьи

---

# ХАРАКТЕРИСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СПОСОБОВ ВЫПОЛНЕНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ (2–4 КЛАССЫ)

С.В. ЗАЙЦЕВ<sup>а</sup>

*<sup>а</sup> Московский государственный психолого-педагогический университет, 127051, г. Москва, ул. Сretenка, д. 29*

## Individual Ways of Regulatory Learning Actions in Primary School Children (Grades 2–4)

S.V. Zaitsev<sup>a</sup>

*<sup>a</sup> Moscow State University of Psychology & Education, 29 Sretenka Str., Moscow, 127051, Russian Federation*

### Резюме

Вводится понятие «индивидуальный способ действия» — индивидуально-устойчивая процессуальная характеристика выполнения действия, обусловленная сложным взаимодействием объективных условий деятельности и психических свойств самого субъекта. Рассматриваются индивидуальные различия младших школьников в способах выполнения ими регулятивных учебных действий. В соответствии с методологией деятельностного подхода индивидуальные способы регулятивных учебных действий младших школьников изучались в процессе осуществления ими учебной деятельности на предметном содержании обычных школьных уроков. Цель исследования — выявить факторы, обуславливающие индивидуальные способы осуществления регулятивных учебных действий и их изменение у младших школьников разных

### Abstract

The concept of «individual way of action» is introduced — an individually stable procedural characteristic of the performance of an action, due to the complex interaction of the objective conditions of activity and the mental properties of the subject himself. The individual differences of primary school children in manners of performing regulatory actions in learning are considered. Based on the methodology of the activity approach, individual ways of regulatory actions in learning of primary school children were studied in the process of their learning activity on the subject content of ordinary school lessons. The objective of the study was to identify factors that determine individual ways of implementing regulatory learning activities and their change in primary school

возрастов. Была разработана серия экспериментальных уроков, на которых испытуемые самостоятельно овладевали учебным содержанием — осуществляли действия планирования, учения, контроля и оценки своего научения выбранными средствами и способами. На каждом уроке каждый испытуемый мог самостоятельно выбрать из числа предложенных средство и способ выполнения любого учебного действия. В общей сложности было проведено 60 уроков русского языка и математики. Выборку составили 175 человек, из них 78 — ученики второго класса, 46 — третьего, 51 — четвертого. Из этого числа 68 испытуемых изучались в течение нескольких лет. Результаты показали, что у преобладающего большинства младших школьников разных возрастов сложились индивидуальные способы учебных действий. Они обусловлены внутренними факторами (совокупностью отношений учащихся к условиям учения, к другим людям и к себе как к ученику), выступающими во взаимодействии с внешними обстоятельствами — предметным содержанием и изменяющейся ситуацией учения. Способы действий изменяются не только под влиянием изменяющихся условий деятельности, но и в результате роста и развития самих учащихся. Метод и полученные результаты исследования могут быть использованы в целях индивидуализации обучения.

*Ключевые слова:* индивидуальные особенности учения, индивидуальные способы учебных действий, регулятивные учебные действия.

**Зайцев Сергей Викторович** — старший научный сотрудник, доцент, кафедра педагогической психологии имени проф. В.А. Гуружапова, Московский государственный психолого-педагогический университет, кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: личностно ориентированное образование, индивидуальные особенности учения, учебная самостоятельность.

Контакты: loo-site@rambler.ru

children of different ages. A series of experimental lessons was developed, in which the subjects independently mastered the educational content — carried out actions of planning, teaching, controlling and evaluating their learning using the selected means and methods. At each lesson, each subject could independently choose from among the proposed means and methods for performing any regulatory action. In total, 60 lessons of Russian language and mathematics were held. The sample consisted of 175 subjects (from the 2nd grades there were 78 students, from the 3rd grades — 46 students, and from the 4th grades — 51 students), 68 of them were studied for several years. The results showed that the overwhelming majority of primary schoolchildren of different ages have developed individual ways of learning actions. These were due to internal factors: the totality of students' attitudes towards the learning conditions, other people and towards themselves as a student, acting in interaction with external circumstances: the subject content and the changing learning situation. Ways of learning actions were changing not only under the influence of changing conditions of activity, but also as a result of the growth and development of the students. The method and the results of the study can be used to individualize learning.

*Keywords:* individual learning strategies, individual ways of learning actions, regulatory actions in learning.

**Sergei V. Zaitsev** — Senior Research Fellow, Associate Professor at the Moscow State University of Psychology and Education, PhD in Psychology.

Research Area: student centered education, individual learning strategies, self-organized learning.

E-mail: loo-site@rambler.ru



### Постановка проблемы

Значимость изучения индивидуально-психологических особенностей учащихся продиктована, с одной стороны, необходимостью практической реализации требований Государственного стандарта к обеспечению условий для индивидуального развития всех обучающихся, а с другой стороны — важностью разработки стройной психологической теории индивидуального развития учащихся в процессе обучения. Между тем приходится констатировать, что в последнее время многочисленные эмпирические исследования в этой области зачастую оставляют за скобками глубокий теоретический анализ полученных фактов. Показательны в этом смысле результаты обзора публикаций по проблеме способностей в ведущих российских и зарубежных научных журналах за последние пять лет (Мазиллов, Слепко, 2021). Из 46 российских исследований лишь в четырех обозначена теоретическая позиция автора и лишь пять из тридцати зарубежных работ носят теоретический характер.

В нашем исследовании мы попытались средствами специально спроектированного вариативного урока выявить индивидуальные особенности учения младших школьников и проанализировать их с позиций деятельностного подхода.

Согласно теории деятельности, личность и деятельность находятся в неразрывном единстве. Свойства личности не только проявляются, но и формируются в деятельности (Леонтьев, 1977; Рубинштейн, 2000). Психические свойства личности являются одновременно результатом и предпосылкой осуществления человеком деятельности. Также и индивидуально-психологические личностные свойства обнаруживаются и характеризуются именно в деятельности и вместе с ней изменяются и развиваются. Многочисленные попытки персоналистической психологии вскрыть источники личностного развития внутри самой личности, характеризовать одни психические свойства личности через соотнесение их с другими свойствами оказались бесплодными. Именно поэтому, оставаясь на позициях деятельностной психологии, мы будем рассматривать индивидуальные особенности учащихся в неразрывной связи с условиями осуществляемой ими деятельности, станем изучать их «как момент деятельности и ее продукт» (Леонтьев, 1977, с. 72). Поэтому в нашем исследовании мы будем говорить не об индивидуальных особенностях учащихся, а об индивидуальных особенностях *учения* как психической деятельности учащихся. На наш взгляд, такой подход имеет не только практическое, но и теоретическое значение, поскольку позволяет раскрыть индивидуальные личностные свойства в их существенном отношении — в отношении к деятельности человека. Как указывал С.Л. Рубинштейн, «вопрос о связи психической деятельности с психическими свойствами человека — один из коренных вопросов психологической теории» (Рубинштейн, 1959, с. 41).

Любая деятельность человека, в том числе и учебная, может осуществляться в различных условиях, иметь различное содержание и строение. Изучая психические свойства личности, важно видеть их проявление и развитие в контексте совершенно определенной деятельности, выявлять психологические механизмы их взаимодействия в конкретных условиях. В этом смысле и

индивидуальные особенности учения должны рассматриваться конкретно — как индивидуальные особенности осуществления учебной деятельности или отдельных учебных действий, взятых *в определенных условиях*. Изучение индивидуальных особенностей учения вообще, вне соотнесения с конкретными условиями деятельности (в данном случае учебной), с научной точки зрения бессодержательно. Общеизвестно, что один и тот же ученик в различных условиях деятельности может проявить себя по-разному, его индивидуально-психологические свойства выступают при этом разными своими сторонами.

В нашем исследовании мы попытались по возможности полно задать те условия учения, в которых мы изучали индивидуальные особенности школьников. Для этого была смоделирована так называемая типовая образовательная ситуация (Зайцев, 2017), содержащая в себе однотипные условия учебной деятельности детей на уроке и одновременно отвечающая задачам нашего исследования. Типовая образовательная ситуация стала основой для разработки и проведения нами серии экспериментальных уроков.

Известно, что составляющими компонентами любой человеческой деятельности являются действия. Мало того, действие можно считать микромоделью деятельности, ее структурным прообразом, своеобразной «клеточкой», в которой «психологический анализ может вскрыть зачатки всех элементов психологии» (Рубинштейн, 2000, с. 134). В нашем исследовании мы решили сосредоточить внимание на некоторых наиболее важных, на наш взгляд, действиях, которые составляют основу любой деятельности, в том числе и учебной. К таким действиям мы относим основные учебные действия, именуемые также регулятивными (Асмолов и др., 2008): целеполагание, планирование, контроль, оценка и т.д. Мы остановились на них по целому ряду причин. Во-первых, эти действия в той или иной степени образуют основу любой человеческой деятельности, через них реализуется одна из основных функций психики — регуляторная (Рубинштейн, 1959). Во-вторых, они обуславливают становление учебной деятельности, характеризуют уровень ее сформированности у младших школьников и в то же время сами в ней формируются (Давыдов, 1986). Собственно, формирование учебной деятельности и заключается в развитии учебной самостоятельности и самоорганизации учащихся, осуществляемой, по мнению Д.Б. Эльконина, в процессе «постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного осуществления без вмешательства учителя» (Эльконин, 1997, с. 275). И наконец, в-третьих, эти действия носят ярко выраженный метакогнитивный характер. Так, многочисленные исследования (Pintrich, 2004; Vandeveld et al., 2013) показывают, что саморегуляция учения есть многофакторный процесс, который нельзя сводить исключительно к мыслительным действиям и операциям. В этом процессе важную роль играют также волевая, эмоциональная и мотивационная составляющие (Zimmerman, Moylan, 2009), характеризующие отношение ученика к условиям учения, что, как будет показано ниже, имеет для нашего исследования особое значение.

Сами регулятивные учебные действия определены и носят обобщенный, «универсальный» и в этом смысле надиндивидуальный характер, однако *способы*

их выполнения всегда индивидуальны. И речь в данном случае вовсе не об уровне их сформированности. Процесс выполнения действия разными учащимися насыщен индивидуальным своеобразием, не сводимым исключительно к его результативности.

Впрочем, понятие способа неоднозначно. Так, в психологической теории деятельности вслед за А.Н. Леонтьевым способы действий (они же операции) принято считать структурными элементами действия, так сказать, его «образующими». Они производны от внешних объективных условий осуществления этих действий (Леонтьев, 1977).

Зарубежная когнитивная психология выделяет стили учения (Kolb, 1984) как устойчивую когнитивную структуру, характеризующую «индивидуально-своеобразные способы усвоения информации в учебной деятельности» (Холодная, 2004, с. 326).

В отечественной психологии учения используется термин «способ учебной работы» (Якиманская, 2007), который рассматривается как личностное образование, включающее в себя не только когнитивные, но и потребностно-волевые и эмоциональные компоненты.

С нашей точки зрения, способ (в отличие от операции) — это не структурный элемент действия, а форма его осуществления, которая определяется не только внешними объективными условиями деятельности, но и внутренними психологическими свойствами самого деятеля — особенностями его психических процессов отражения, отношения и регуляции. В этих своих представлениях мы опираемся на сформулированный С.Л. Рубинштейном принцип детерминизма, согласно которому «внешние причины действуют через посредство внутренних условий» (Рубинштейн, 1959, с. 12).

В индивидуальном способе действия как бы смыкаются психические свойства личности деятеля и свойства осуществляемой им деятельности, что и определяет две его существенные особенности. Во-первых, способ учебного действия отражает не столько результативную, сколько *процессуальную* сторону деятельности ученика, поскольку представляет собой психическую деятельность, а именно процесс является «основным способом существования психического» (Там же, с. 53). Во-вторых, способ учебного действия носит относительно *устойчивый* характер, поскольку в нем проявляются сложившиеся на данный момент индивидуально-психологические свойства личности ученика. Это ярко проявляется, например, в устойчивости индивидуальных предпочтений учащихся в выборе одного и того же способа выполнения учебных действий (Зайцев, 2020).

Итак, в нашем исследовании под индивидуальным способом действия мы будем понимать индивидуально-устойчивую процессуальную характеристику выполнения действия, обусловленную сложным взаимодействием объективных и субъективных условий. *Объектом* же данного исследования мы избрали индивидуальные способы выполнения младшими школьниками регулятивных учебных действий (индивидуальные способы действий, ИСД).

Для того чтобы понять психологическую природу действия, нужно за внешними проявлениями вскрыть его внутреннее, собственно психологическое

содержание (Рубинштейн, 1959), которое в значительной степени определяется *отношением* человека к условиям выполнения этого действия, всей деятельности в целом. Поэтому в своем исследовании мы сосредоточили основное внимание не столько на внешней, поведенческой стороне осуществления младшими школьниками ИСД (тем более что она в значительной степени определена, задана извне самими условиями эксперимента), сколько на их внутреннем психологическом содержании — на отношении детей к условиям выполнения этих действий и к учебной деятельности в целом. Таким образом, конкретным *предметом* исследования стала система отношений младших школьников к условиям выполнения регулятивных учебных действий, к учебной деятельности в целом, обуславливающая проявление и развитие их ИСД.

Для изучения отношений младших школьников к выполняемым действиям мы решили воспользоваться ситуацией выбора, поскольку именно в выборе наиболее ярко проявляются их учебные предпочтения (Зайцев, 2007), а предпочтения есть не что иное, как совокупное выражение отношений ученика к условиям выполнения учебных действий и учебной деятельности в целом. Так, например, в выборе проявляются учебная мотивация и отношение к учителю и одноклассникам (Зайцев, 2020; Patall et al., 2008), в выборе проявляется учебная самооценка ученика (Зайцев, 2009), т.е. его отношение к себе как к ученику, к своим учебным возможностям.

Использование ситуации выбора в качестве метода исследования было обусловлено еще и тем обстоятельством, что рефлексивное развитие младших школьников лишь только осуществляется (Давыдов и др., 1992). Они только начинают в этом возрасте овладевать регулятивными учебными действиями. Многие из них еще не в состоянии самостоятельно спланировать и осуществить учебное действие, сознательно выработать индивидуально приемлемый способ его выполнения, но они могут выбрать его среди предлагаемых средств и способов действия.

К сожалению, нам не удалось обнаружить работы, посвященные изучению индивидуальных различий младших школьников в их отношении к условиям выполнения регулятивных учебных действий. Это обстоятельство наряду с использованием нетрадиционной методики выбора способов действий на уроке и составляет, на наш взгляд, известную новизну данного исследования.

### Цели и методика исследования

В ходе предварительного этапа исследования (Зайцев, 2020) нами было установлено, что у 85% учащихся четвертого класса сложились индивидуальные способы осуществления регулятивных учебных действий.

*Целью* данного исследования было выявить факторы, обуславливающие индивидуальные способы осуществления регулятивных учебных действий и их изменение у младших школьников разных возрастов.

Для достижения поставленных целей мы на основе принципов типовой образовательной ситуации (Зайцев, 2017) разработали для каждой возрастной

группы наших испытуемых серию экспериментальных уроков. Это были уроки, на которых дети овладевали новым программным учебным материалом, новыми предметными учебными умениями по математике и русскому языку. Все уроки носили типовой характер, т.е. при неизбежном различии их учебного содержания все они были одинаковыми по форме — по условиям осуществления определенных учебных действий. На каждом таком уроке испытуемые последовательно выполняли учебные действия планирования, учения, контроля и оценивания результатов своего научения. На каждом уроке каждому испытуемому предлагалось самому выбрать наиболее приемлемые для него средства и способы выполнения этих действий. Например, при планировании учащимся предлагалось на выбор несколько способов или стратегий учения: индивидуально, с учителем или с двумя-тремя одноклассниками. Кроме того, испытуемые, выбравшие для себя способ учения «индивидуально» или «с одноклассниками», получали возможность выбрать одно из предложенных средств учения: «теоретик» (развернутое описание понятий, общих принципов и примеров выполнения действий, необходимых для овладения заданными учебными умениями) или «практик» (краткое описание правил, алгоритма выполнения предметных действий на практике и несколько упражнений на их отработку). При выполнении действия контроля им также предлагалось на выбор три способа: «самоконтроль», когда ученик сам проверяет свою контрольную работу, сверяясь с образцом, «контроль одноклассника» или «контроль учителя», когда он доверяет выполнить эту работу своему однокласснику или учителю. В первых двух случаях испытуемые могли также выбрать и средство контроля: контрольное задание или тест. Поскольку оценку результатов учения проводил тот же человек, что и осуществлял контроль, то, выбирая способ контроля, наши испытуемые одновременно выбирали и способ выполнения действия оценки — соответственно «самооценка», «оценка одноклассника» или «оценка учителя».

В ходе эксперимента мы фиксировали результаты выбора испытуемых, а после проводили с ними интервью с целью лучше понять основания их выбора и на этой основе судить о системе их отношений к выполняемым действиям и учебной деятельности в целом.

*Гипотеза* исследования состояла в том, что индивидуальные способы регулятивных учебных действий у младших школьников обусловлены не только предметным содержанием и объективными условиями учебной деятельности, но и их отношением к этим условиям и к себе как к ученику. Изменение этих отношений ведет к изменению способа действий.

Исследование проводилось в течение пяти лет. В нем приняли участие школьники вторых, третьих и четвертых классов из нескольких общеобразовательных школ г. Москвы и Московской области, которые посетили в общей сложности 27 экспериментальных уроков математики и 33 — русского языка. Для учащихся каждого класса в соответствии с учебной программой была разработана серия из 6–12 экспериментальных уроков. Всего нами были проанализированы результаты работы 175 испытуемых (78 учащихся вторых, 46 учащихся третьих и 51 учащихся четвертых классов), посетивших большинство

таких уроков, что позволяло нам выявить степень устойчивости их предпочтений.

### Результаты и их обсуждение

В рамках нашего эксперимента устойчивым предпочтением мы считали осознанный и самостоятельный выбор учеником одного и того же способа, средства осуществления действия не менее чем в 60% всех его выборов.

Количество испытуемых (в процентах от общего числа всех испытуемых в данной возрастной группе), продемонстрировавших устойчивые индивидуальные предпочтения в выборе одних и тех же способов и средств выполнения всех изучавшихся в эксперименте учебных действий на уроках математики и русского языка, представлено в таблице 1.

Количество испытуемых (в процентах от общего числа всех испытуемых в данной возрастной группе), продемонстрировавших устойчивые индивидуальные предпочтения в выборе одних и тех же способов и средств выполнения не всех, а лишь некоторых учебных действий на уроках математики и русского языка, представлено в таблице 2.

Как видно из приведенных таблиц, преобладающее большинство младших школьников, участвовавших в эксперименте, в той или иной степени показали устойчивые индивидуальные предпочтения тех или иных средств и способов выполнения учебных действий, т.е. на момент проведения исследования они уже обладали определенными ИСД. При этом существенных возрастных различий в этом отношении нами зафиксировано не было.

Таблица 1

**Устойчивые индивидуальные предпочтения в выборе способов и средств выполнения всех учебных действий на уроках математики и русского языка**

Класс	Математика		Русский язык	
	Способы	Средства	Способы	Средства
2	69	85	71	70
3	79	90	85	85
4	59	82	67	70

Таблица 2

**Устойчивые индивидуальные предпочтения в выборе способов и средств выполнения отдельных учебных действий на уроках математики и русского языка**

Класс	Математика		Русский язык	
	Способы	Средства	Способы	Средства
2	29	15	25	28
3	20	5	15	15
4	33	18	25	24

Нас также интересовало, какая часть испытуемых, обнаруживших устойчивые индивидуальные предпочтения, выбрали каждое из предлагавшихся средств и способов выполнения учебных действий. Рассмотрим это распределение для той группы испытуемых, которые продемонстрировали устойчивые индивидуальные предпочтения в выборе способов и средств выполнения всех изучавшихся в эксперименте учебных действий отдельно по каждому учебному предмету. Ниже (см. таблицу 3) представлено количество испытуемых (в процентах от общего числа всех испытуемых в данной возрастной группе), устойчиво выбиравших тот или иной способ, средство действия на уроках математики.

В таблице 4 представлено количество испытуемых (в процентах от общего числа всех испытуемых в данной возрастной группе), устойчиво выбиравших тот или иной способ, средство действия на уроках русского языка.

В целом можно констатировать, что распределение предпочтений младших школьников разных возрастов по многим позициям аналогично. Лишь по некоторым средствам и способам действий выбор четвероклассников заметно отличается от выбора более младших детей. Например, они на обоих предметах чаще предпочитают индивидуальный способ учения, контроль учителя и контрольные задания в качестве средства контроля, а на уроках русского языка почти в три раза чаще, чем на уроках математики, предпочитают учение вместе с учителем.

По окончании экспериментальных уроков мы проводили с испытуемыми индивидуальные интервью. Анализ детских высказываний о причинах выбора

Таблица 3

**Устойчивые индивидуальные предпочтения в выборе способов и средств выполнения учебных действий на уроках математики**

Класс	Действие учения				
	Способы			Средства <sup>1</sup>	
	Индивидуально	С одноклассниками	С учителем	Теоретик	Практик
2	11	81	8	50	41
3	11	87	2	50	50
4	23	70	7	48	43
	Действие контроля (оценки)				
	Способы			Средства	
	Самоконтроль (самооценка)	Контроль (оценка) одноклассника	Контроль (оценка) учителя	Тест	Контрольное задание
2	67	19	14	98	2
3	39	50	11	93	7
4	33	40	27	81	19

<sup>1</sup> Средства предоставлялись только тем испытуемым, которые выбрали способ учения «индивидуально» или «с одноклассниками».

Таблица 4

**Устойчивые индивидуальные предпочтения в выборе способов и средств выполнения учебных действий на уроках русского языка**

Класс	Действие учения				
	Способы			Средства	
	Индивидуально	С одноклассниками	С учителем	Теоретик	Практик
2	7	87	6	33	59
3	8	87	5	59	41
4	23	59	18	55	28
	Действие контроля (оценки)				
	Способы			Средства	
	Самоконтроль (самооценка)	Контроль (оценка) одноклассника	Контроль (оценка) учителя	Тест	Контрольное задание
2	50	43	7	98	2
3	41	49	10	93	7
4	47	35	18	75	25

того или иного способа или средства действия позволил нам сгруппировать их по типам. Ниже представлены наиболее типичные объяснения испытуемых о том, почему они предпочли выбрать соответствующий способ или средство действия.

*Способ учения «индивидуально»:* желание сосредоточиться на работе, чтобы другие не мешали («В группе шумят», «Люблю тишину и не умею работать в команде», «Хотела попробовать самостоятельно. Чтобы никто не мешал»); стремление испытать свои собственные силы и возможности («Хотела попробовать свои силы», «Хочу сама проверить свои знания»); желание попробовать этот способ из любопытства к новому («Выбрала индивидуально для разнообразия»). В некоторых случаях на выбор способа повлияли внешние обстоятельства — сложившаяся ситуация («Группа распалась. С друзьями не получилось», «В группе не было места») или воля других людей («Вся группа решила работать индивидуально», «Никто не хотел брать меня в группу»).

*Способ учения «с одноклассниками»:* желание получить помощь товарищей из-за неуверенности в собственных силах, научиться у других («Могла спросить у товарищей, если что», «С друзьями легче, они могут помочь», «Индивидуально отвечаешь сам за себя, а так помогают»); стремление самим помогать своим товарищам («Хотелось поработать с друзьями: помочь, подсказать»); желание просто быть вместе с друзьями и хорошо провести время («В группе мои друзья», «С друзьями интереснее все делать», «В группе весело и интересно»); нежелание затрачивать собственные усилия («Друзья подсказывают. Не надо самому делать», «Меньше напрягаюсь, я ленивый, так легче»); желание попробовать этот способ из любопытства к новому. В некоторых случаях повлияли внешние обстоятельства — воля других людей («Друзья хотели работать со мной, не хотела их обидеть»).



*Способ учения «с учителем»:* желание получить помощь учителя из-за неуверенности в собственных силах или для лучшего изучения новой или сложной темы («Я плохо знаю эту тему, а учитель объяснит», «Хотела получше разобраться в теме»); стремление к сохранению привычных условий из-за боязни перемен («Работать с учителем привычнее», «Не понимала, что будет, и боялась нового»). В некоторых случаях повлияли внешние обстоятельства — не хватило места в желаемой группе или отказали желаемые партнеры.

*Средство учения «теоретик»:* нежелание затрачивать усилия («Теория легче, нет упражнений») или желание действовать предпочитаемым образом («Теория интересней», «Теорию читать интересно») и лучше изучить материал («Чтобы хорошо повторить и не ошибаться»). В некоторых случаях повлияли внешние обстоятельства — воля других людей («Так все выбрали. Так многие хотели»).

*Средство учения «практик»:* нежелание затрачивать усилия («Практика проще — не надо читать») или желание действовать предпочитаемым образом («Упражнения делать интереснее, чем просто читать») и лучше изучить материал («Потому что мы эту тему знаем, хотел закрепить упражнениями»).

*Способ контроля «самоконтроль»:* желание испытать свои собственные силы и возможности; попробовать этот способ из любопытства к новому («Это новое, раньше такого не было»); опасения обнаружить перед другими свою неуспешность («Чтобы никто не видел моих ошибок») или получить плохую отметку в журнал («Не хотел получить плохую отметку», «Так спокойней, да и оценки никто не ставит»); недоверие к способности одноклассников внимательно проверить или объективно оценить его контрольную работу («Одноклассник может неправильно проверить, доверяю только себе», «Одноклассник скажет только хорошее»). В некоторых случаях повлияли внешние обстоятельства — желаемый партнер отказался проверять контрольную работу.

*Способ контроля «контроль одноклассника»:* доверие к способности одноклассников тщательно проверить и объективно оценить контрольную работу («Подруга проверит честнее, она хорошо знает математику, а я не очень», «Одноклассник более честно оценит»); стремление просто быть с другом («Потому что мы подружки») или получить от него высокую оценку («Одноклассник поставит хорошую отметку»); желание попробовать этот способ из любопытства к новому («Хочу попробовать разные способы»); нежелание затрачивать собственные усилия («Самому проверять скучно»). В некоторых случаях повлияли внешние обстоятельства — воля других людей («Подруга попросила меня, я и дала свою работу»).

*Способ контроля «контроль учителя»:* доверие к опыту и объективности учителя («Учительница лучше видит все ошибки», «Учитель более справедливо оценит и проверит»); желание лучше разобраться в своих ошибках («Учительница может объяснить мои ошибки»); стремление получить отметку в журнал («Если бы учитель не ставил оценок, я бы сам проверял»); желание сохранить привычные условия из-за боязни перемен («Боялась и выбрала то, что было всегда»).

*Средство контроля «тест»:* нежелание затрачивать лишние усилия («В тесте меньше заданий. Он быстрее и легче», «Там уже есть ответ, нужно только выбрать»); желание получить более высокий результат («Боюсь плохой отметки... Боялся, что в контрольном задании будут сложности», «Тест делать быстрее, контрольное задание боялся не успеть»); стремление попробовать это средство из любопытства к новому («Хотел попробовать новое»). В некоторых случаях повлияли внешние обстоятельства — желаемые партнеры решили взять тест.

*Средство контроля «контрольное задание»:* желание трудиться, думать самостоятельно («Нравится писать, думать, а не выбирать готовые ответы», «Хотела сама думать»); стремление испытать свои возможности в более трудном деле («Хотела попробовать свои силы в контрольном задании, оно труднее»); желание более качественно проверить свои знания («Контрольное задание лучше проверяет знания», «Хотела понять, что надо подучить в теме»). В некоторых случаях повлияли внешние обстоятельства — желаемые партнеры решили взять контрольное задание.

В целом типичные объяснения младших школьников в той или иной степени присущи детям всех изучавшихся нами возрастных групп, однако некоторые высказывания встречались только у учащихся четвертых классов. Именно они, например, отмечают, что выбирают способы, предполагающие работу с учителем, потому что хотят лучше изучить новую тему, лучше разобраться и понять все свои ошибки. Выбор контрольного задания они объясняют тем, что хотят более качественно проверить свое знание материала, испытать себя, свои силы и возможности в более трудном деле. Возможно, это свидетельствует о более ответственном, чем у детей младшего возраста, отношении четвероклассников к своему учению.

Анализируя приведенные выше типичные объяснения детей, нетрудно заметить, что в основе выбора ими средств и способов действий лежит их *отношение к условиям и обстоятельствам выполняемой деятельности*. Чаще других в высказываниях наших испытуемых упоминается их отношение к цели и процессу выполнения предлагавшихся в эксперименте учебных действий и учебной деятельности в целом, отношение к учителю и одноклассникам, а также отношение к самим себе как к ученикам.

Так, например, *отношение к цели* выражается в мотиве, который побуждает учащихся выполнять то или иное учебное действие адекватным для этого способом. В ответах испытуемых упоминаются три таких мотива. Мотив учения проявляется в стремлении лучше овладеть заданным учебным материалом, — например, выбрать способ учения «индивидуально», чтобы другие не мешали сосредоточиться на работе, или, напротив, выбрать способ учения «с одноклассниками», чтобы перенять у них знания и умения; выбрать «контроль учителя» или «контроль одноклассника», чтобы с их помощью лучше разобраться в своих ошибках, и т.д. Мотив общения проявляется в желании использовать учебные действия как средство удовлетворения своей потребности в общении. Иногда, особенно у младших детей, проявляется мотив, который мы называли мотивом развлечения: они часто выбирают коллективные способы действия исключительно с целью «повеселиться», приятно провести время.

*Отношение к процессу деятельности* тесно связано у младших школьников с тем, как они оценивают его «интересность» и «трудность» для себя, а значит, с их отношением к самому себе — своим интересам и возможностям. Одни дети не ищут легких путей и намеренно выбирают те средства и способы действий, которые считают трудными. Другие же, напротив, избегают «трудных» способов, не желая затрачивать усилий. Третьи расценивают выбранный способ как «интересный», поскольку он соответствует индивидуально предпочитаемому образу действий.

В нашем исследовании *отношение к учителю* выражалось в основном в доверии или недоверии учащихся его мастерству, опыту, способности лучше научить, объективно оценить выполненную ими работу.

*Отношение к одноклассникам* у младших школьников в значительной степени определяется их отношениями с одноклассниками. Сложившиеся добрые и доверительные отношения с одноклассниками, наличие друзей, стремление быть им полезным побуждает младших школьников выбирать коллективные способы действий. И напротив, отсутствие таких отношений, боязнь показать другим одноклассникам свою неуспешность приводит к предпочтению ими иных, не коллективных способов.

Как показали результаты, индивидуальные предпочтения учащихся к средствам и способам выполнения учебных действий обусловлены также и их *отношением к себе как к ученику*. Это отношение проявляется прежде всего в их учебной самооценке — уверенности или неуверенности в собственных силах, в уровне притязаний — стремлении успешно справиться с работой и получить высокую отметку. Отношение к себе выражается у них также и в их желании (или нежелании) проявить самостоятельность, испытать свои силы и возможности, попробовать себя в новом и сложном деле.

Таким образом, мы можем констатировать, что выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

Анализ полученных результатов также показывает, что внешне одинаковые способы действия могут иметь под собой различное психологическое содержание: побуждаться различными мотивами, сопровождаться разной эмоциональной окрашенностью, степенью волевых усилий и т.п. Например, в нашем исследовании индивидуальный способ выполнения действия учения испытуемые выбирали по разным психологическим основаниям: одни хотели сосредоточиться на работе, чтобы другие дети им не мешали, вторые желали испытать себя, свои собственные силы и возможности, третьи просто подчинились воле внешних обстоятельств. Верно также и обратное: одно и то же психологическое содержание может обуславливать выбор детьми разных способов действия. Так, стремясь научиться получше, одни младшие школьники предпочитают выполнять действие учения индивидуально, другие — вместе с учителем или одноклассниками в зависимости от того, какой из этих путей они считают для себя наиболее приемлемым.

Результаты также показывают, что на ИСД учащихся могут оказывать влияние не один, а сразу несколько взаимосвязанных отношений: например, отношение ученика к процессу выполнения действия связано с его отношением к

себе — оценкой своих возможностей выполнять это действие в заданных условиях. Примечательно, что весьма сходные результаты были получены в исследовании ретроспективной самооценки младших школьников в учебной деятельности (Захарова, Андрущенко, 1980). Было показано, что в процессе этой самооценки учащиеся выражают отношение к характеристикам выполняемой деятельности и к самому себе как к субъекту деятельности.

Помимо внутренних факторов, на ИСД младших школьников определенное влияние оказывали и внешние объективные условия, не зависящие от их воли и желания. В нашем эксперименте это были прежде всего условия социального характера. Так, некоторые испытуемые выбирали тот или иной способ или средство действия потому, что такова была воля других детей, или потому что в классе не было в тот момент их желаемых партнеров. Чаще всего эти причины лежали в основе внезапного отклонения учеников от устойчиво предпочитаемого ими выбора, ситуативного изменения их ИСД.

Другим таким внешним условием, оказавшим влияние на ИСД наших испытуемых, было предметное содержание их деятельности. Проведенный нами статистический анализ показал, что в группах учащихся вторых и третьих классов между частотой выбора ими предпочитаемого способа или средства действия на уроках математики и частотой выбора того же способа или средства на уроках русского языка не существует статистически значимой взаимосвязи. Такая взаимосвязь между ИСД испытуемых на разных учебных предметах была установлена нами лишь в единственном случае: второклассники устойчиво выбирали на обоих учебных предметах одно и то же средство контроля ( $\chi^2$  Пирсона 70.747 при  $p \leq 0.01$ ). В преобладающем большинстве случаев этим средством был тест. Видимо, второклассники были убеждены, что на любом предмете выполнять тест легче, чем контрольное задание. Иными словами, ИСД второклассников и третьеклассников зависят от предметного содержания выполняемой ими учебной деятельности или действий, чего нельзя сказать об учащихся четвертых классов.

В нашем эксперименте четвероклассники обнаружили статистически значимую связь на достаточно высоком уровне значимости между частотой выбора предпочитаемого способа и средства действия на уроках математики и русского языка. Значения статистического критерия Пирсона и уровень его значимости по каждому способу и средству учебных действий представлены в таблице 5.

Как следует из таблицы, предпочтения четвероклассников к одним и тем же средствам и способам действий не менялись с изменением учебного предметного содержания их деятельности. По всей видимости, ИСД учащихся четвертых классов обусловлены не столько предметным содержанием учебной деятельности, сколько их внутренними индивидуально-психологическими свойствами — сложившейся системой отношений к условиям деятельности.

Выявленная нами устойчивость индивидуальных предпочтений младших школьников к одним и тем же способам и средствам выполнения регулятивных учебных действий, однако, не подразумевает полное отсутствие их изменчивости.

Таблица 5

**Связь между предпочитаемыми способами и средствами действий  
на уроках математики и русского языка**

	На уроках русского языка				
		Способ учения	Средство учения	Способ контроля	Средство контроля
На уроках математики	Способ учения	154.981 ( $p \leq 0.01$ )			
	Средство учения		79.852 ( $p \leq 0.01$ )		
	Способ контроля			86.275 ( $p \leq 0.05$ )	
	Средство контроля				60.609 ( $p \leq 0.01$ )

В краткосрочной перспективе (в ходе участия в серии экспериментальных уроков) ИСД младших школьников иногда изменяются в результате естественного процесса их формирования — «поискового пробова» детьми разных вариантов действий на первых уроках или из чистого любопытства к иному на завершающих серию уроках. В некоторых случаях эта изменчивость обусловлена уже описанными нами выше внешними объективными условиями и обстоятельствами выполняемой деятельности. К слову, именно поэтому устойчивым предпочтением мы считали выбор испытуемыми одного и того же способа, средства действия не во всех, а в преобладающем большинстве случаев.

В долгосрочной перспективе (в процессе возрастного развития) ИСД младших школьников, как было установлено, также претерпевают изменения. С возрастом у большинства из них устойчивость предпочтений к выбору определенного способа действия изменяется, поскольку изменяется их индивидуальное отношение к условиям учения, к другим людям и к себе.

Мы вели свои исследования в течение нескольких лет и имели возможность сравнить ИСД одних и тех же детей спустя годы. Нами было изучено три группы таких испытуемых: 19 учеников второго и затем третьего класса, 24 ученика второго и затем четвертого класса и 25 учащихся третьего и затем четвертого класса.

В первой группе испытуемых нами не было установлено статистически значимой взаимосвязи между их ИСД во втором и третьем классах ни по одному из осуществлявшихся учебных действий.

Во второй группе статистическая связь была установлена лишь по некоторым ИСД. Так, и во втором, и в четвертом классах для них были характерны одни и те же индивидуальные способы учения ( $\chi^2$  Пирсона 33.352 при  $p \leq 0.05$ ) и средства контроля ( $\chi^2$  Пирсона 28.650 при  $p \leq 0.05$ ) на уроках математики.

В третьей группе статистически значимая связь между ИСД учащихся в третьем и четвертом классах была обнаружена лишь в отношении предпочитаемого ими средства контроля ( $\chi^2$  Пирсона 51.473 при  $p \leq 0.01$ ) на уроках математики.

Подводя итоги анализа полученных в исследовании результатов, стоит признать, что выявленные ИСД младших школьников не исчерпывают всего своего многообразия, поскольку были изначально ограничены рамками заданных условий их деятельности, набором предлагавшихся на выбор альтернатив.

### Выводы

Как показали результаты исследования, индивидуальный способ действия — это не просто «набор операций», и он обусловлен не только внешними факторами, т.е. объективными условиями его осуществления, например, «конкретными условиями решения учебной задачи» (Давыдов, 1986, с. 154), но и внутренними условиями — индивидуально-психологическими свойствами самого ученика как субъекта действия.

Кроме того, проведенный анализ результатов исследования позволяет сделать еще несколько, на наш взгляд, важных выводов.

1. Свою индивидуальность способ действия ученика обретает не только за счет его своеобразного строения, но и за счет индивидуального, присущего именно этому ученику, внутреннего *психологического содержания* действия. При этом между внешней и внутренней стороной действия нет однозначного соответствия.

2. Индивидуальные способы действия младших школьников обусловлены *различными внутренними факторами*, среди которых наибольшую роль играет их отношение, во-первых, к цели и процессу выполнения действий, к учебной деятельности в целом; во-вторых, к другим участникам обучения (учителю и одноклассникам); в-третьих, к себе как к ученику (к своим учебным интересам и возможностям).

3. В разном возрасте на проявление и развитие у младших школьников индивидуальных способов учебных действий внешние и внутренние факторы оказывают различное влияние. Так, согласно результатам нашего исследования, с возрастом на индивидуальные способы действий младших школьников все большее влияние начинают оказывать внутренние факторы (их индивидуальное отношение) и меньшее — внешние, в частности учебное предметное содержание деятельности.

4. Индивидуальные способы действий младших школьников (а следовательно, и их индивидуальное отношение к условиям выполнения отдельных учебных действий и к учебной деятельности в целом) в ходе выполнения учебной деятельности *не только проявляются, но и формируются*.

5. Устойчивость индивидуального способа действия *не абсолютна*. Она может изменяться как под влиянием внешних факторов — изменения значимых для ученика условий выполняемой деятельности, так и в результате

изменения индивидуально-психологических свойств самого деятеля — его роста и личностного развития.

6. Устойчивость индивидуальных предпочтений младших школьников к способам и средствам выполнения учебных действий свидетельствует об устойчивости сложившихся у них на данный момент отношений к условиям выполнения учебных действий, к учебной деятельности в целом, а также о сформированности индивидуальных способов учебных действий, которые стали их личностными индивидуально-психологическими свойствами.

Проведенное нами исследование — это лишь небольшой шаг к изучению фундаментальной проблемы природы индивидуальных различий учащихся. Перспективой для дальнейших наших исследований может стать изучение операционального строения индивидуальных способов действия учащихся, их становления и развития в учебном процессе. В практическом плане ждет своего разрешения проблема построения учебного взаимодействия учителя с обучающимися, способствующего формированию их индивидуальной учебной деятельности.

## Литература

- Асмолов, А. Г., Бурменская, Г. В., Володарская, И. А., Карабанова, О. А., Салмина, Н. Г., Молчанов, С. В. (2008). *Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя*. М.: Просвещение.
- Давыдов, В. В. (1986). *Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования*. М.: Педагогика.
- Давыдов, В. В., Слободчиков, В. И., Цукерман, Г. А. (1992). Младший школьник как субъект учебной деятельности. *Вопросы психологии*, 3, 14–20.
- Зайцев, С. В. (2007). Индивидуальная избирательность младших школьников в учебном процессе. В кн. И. С. Якиманская (ред.), *Психолого-педагогические условия становления индивидуальных стратегий обучения школьников* (с. 33–91). М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060130>
- Зайцев, С. В. (2009). Ситуация выбора как средство диагностики учебной мотивации и самооценки у младших школьников. *Вопросы психологии*, 5, 54–64.
- Зайцев, С. В. (2017). Создание вариативных развивающих ситуаций на уроках в начальной школе. *Психологическая наука и образование*, 22(3), 46–52. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220305>
- Зайцев, С. В. (2020). Индивидуальные особенности выполнения младшими школьниками регулятивных учебных действий в условиях урока. *Вопросы психологии*, 66(1), 19–26.
- Захарова, А. В., Андрущенко, Т. Ю. (1980). Исследование самооценки младших школьников в учебной деятельности. *Вопросы психологии*, 4, 90–99.
- Леонтьев, А. Н. (1977). *Деятельность. Сознание. Личность* (2-е изд.). М.: Политиздат.
- Мазилев, В. А., Слепко, Ю. Н. (2021). Способности и одаренность в психологии: современное состояние отечественных и зарубежных исследований. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 18(3), 598–622. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-598-622>
- Рубинштейн, С. Л. (1959). *Принципы и пути развития психологии*. М.: Изд-во Академии наук СССР.

- Рубинштейн, С. Л. (2000). *Основы общей психологии*. СПб.: Питер.
- Холодная, М. А. (2004). *Когнитивные стили. О природе индивидуального ума* (2-е изд.). СПб.: Питер
- Эльконин, Д. Б. (1997). Психология обучения младшего школьника. В кн. Д. И. Фельдштейн (ред.), *Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды* (с. 239–284). М.: Изд-во «Институт практической психологии».
- Якиманская, И. С. (2007). Проектирование личностно ориентированного образовательного процесса в средней школе. В кн. И. С. Якиманская (ред.), *Психолого-педагогические условия становления индивидуальных стратегий обучения школьников* (с. 6–32). М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060130>

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

## References

- Asmolov, A. G., Burmenskaya, G. V., Volodarskaya, I. A., Karabanova, O. A., Salmina, N. G., & Molchanov, S. V. (2008). *Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deistviya v nachal'noi shkole: ot deistviya k mysli* [How to design universal learning actions in primary school: From action to thought]. Moscow: Prosveshchenie.
- Davydov, V. V. (1986). *Problemy razvivayushchego obucheniya: Opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psikhologicheskogo issledovaniya* [Developmental learning issues: The theoretical and experimental psychological research experience]. Moscow: Pedagogika.
- Davydov, V. V., Slobodchikov, V. I., & Tsukerman, G. A. (1992). Mladshii shkol'nik kak sub"ekt uchebnoi deyatel'nosti [Primary school student as a subject of educational activity]. *Voprosy Psikhologii*, 3, 14–20.
- Elkonin, D. B. (1997). Psikhologiya obucheniya mladshogo shkol'nika [The psychology of teaching a primary school student]. In D. I. Feldshtein (Ed.), *Psikhicheskoe razvitiye v detskikh vozrastakh: Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Psychic development in childhood: Selected psychological works] (pp. 239–284). Moscow: Institut prakticheskoi psikhologii.
- Kholodnaya, M. A. (2004). *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma* [Cognitive styles. On the nature of the individual mind] (2nd ed.). Saint Petersburg: Piter.
- Kolb, D. A. (1984). *Experimental learning: Experience as a source of learning and development*. New York, NY: Prentice-Hall.
- Leontiev, A. N. (1977). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality] (2nd ed.). Moscow: Politizdat.
- Mazilov, V. A., & Slepko, Yu. N. (2021). Abilities and giftedness in psychology: The current state of domestic and foreign studies. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 18(3), 598–622. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-598-622> (in Russian)
- Patall, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008). The effects of choice on intrinsic motivation and related outcomes: a meta-analysis of research findings. *Psychological Bulletin*, 134(2), 270–300. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.2.270>
- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16, 385–407. <https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>
- Rubinstein, S. L. (1959). *Printsipy i puti razvitiya psikhologii* [Principles and ways of development of psychology]. Moscow: Izdatel'stvo Akademii nauk SSSR.



- Rubinstein, S. L. (2000). *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Saint Petersburg: Piter.
- Vandavelde, S., Van Keer, H., & Rosseel, Y. (2013). Measuring the complexity of upper primary school children's self-regulated learning: A multi-component approach. *Contemporary Educational Psychology*, 38(4), 407–425. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.09.002>
- Yakimanskaya, I. S. (2007). Proektirovanie lichnostno orientirovannogo obrazovatel'nogo protsessa v srednei shkole [Designing a student-centered educational process in secondary school]. In I. S. Yakimanskaya (Ed.), *Psikhologo-pedagogicheskie usloviya stanovleniya individual'nykh strategii obucheniya shkol'nikov* [Psychological and pedagogical conditions for the formation of individual learning strategies in schoolchildren] (pp. 6–32). Moscow; Obninsk: IG-SOTSIN. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060130>
- Zaitsev, S. V. (2007). Individual'naya izbiratel'nost' mladshikh shkol'nikov v uchebnom protsesse [Individual selectivity of primary schoolchildren in the educational process]. In I. S. Yakimanskaya (Ed.), *Psikhologo-pedagogicheskie usloviya stanovleniya individual'nykh strategii obucheniya shkol'nikov* [Psychological and pedagogical conditions for the formation of individual learning strategies in schoolchildren] (pp. 33–91). Moscow; Obninsk: IG-SOTSIN. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2014060130>
- Zaitsev, S. V. (2009). A situation of choice as a means of diagnosing learning motivation and self-esteem in junior schoolchildren. *Voprosy Psikhologii*, 5, 54–64. (in Russian)
- Zaitsev, S. V. (2017). Creating variable developmental situations in primary school lessons. *Psikhologicheskaya Nauka i Obrazovanie* [Psychological Science and Education], 22(3), 46–52. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220305> (in Russian)
- Zahsev [Zaitsev], S. V. (2020). Individual characteristics of performing regulatory educational actions by primary school students in the classroom. *Voprosy Psikhologii*, 66(1), 19–26. (in Russian)
- Zakharova, A. V., & Andrushchenko, T. U. (1980). Issledovanie samootsenki mladshikh shkol'nikov v uchebnoi deyatel'nosti [A study on self-esteem in the educational activity of primary schoolchildren]. *Voprosy Psikhologii*, 4, 90–99.
- Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-regulation: Where metacognition and motivation intersect. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Handbook of metacognition in education* (pp. 299–315). New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203876428>

# ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ТОН РОССИЙСКОГО, ИТАЛЬЯНСКОГО, НЕМЕЦКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО НОВОСТНОГО ИНТЕРНЕТ-КОНТЕНТА В ПЕРИОД РАЗВОРАЧИВАНИЯ ПАНДЕМИИ COVID-19

А.С. ПАНФИЛОВА<sup>a</sup>, Д.В. УШАКОВ<sup>a,b</sup>

<sup>a</sup> ФГБУН Институт психологии РАН, 129366, Москва, ул. Ярославская, д. 13, к. 1

<sup>b</sup> Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, 1

## Sentiment Analysis of Russian, Italian, German and French Internet News Content during the Spread of the Coronavirus Pandemic

A.S. Panfilova<sup>a</sup>, D.V. Ushakov<sup>a,b</sup>

<sup>a</sup> Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 13 build. 1, Yaroslavskaya Str., Moscow, 129366, Russian Federation

<sup>b</sup> Lomonosov Moscow State University, 1 Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation

### Резюме

В работе исследуются показатели эмоциональной окраски газетных новостей по тематике коронавирусной эпидемии, публиковавшихся в различных странах в наиболее яркий период начала эпидемии. Общая выборка составляет 12 000 новостных записей, опубликованных в период с 1 по 30 марта 2020 г. на итальянском, немецком, французском и русском языках. Среди рассматриваемых стран наиболее стабильной тональность публикуемых новостей наблюдалась в России, преимущественно негативная тональность новостных записей наблюдалась во Франции, а позитивная — в Италии. Показано, что тональность новостей в наибольшей степени связана с ростом пандемии, а не с абсолютными показателями.

### Abstract

This paper describes the indicators of the emotional tone of newspapers daily news about coronavirus epidemic, published in various countries at the beginning of the epidemic. The total sample is 12,000 news entries published between 1st and 30th March 2020 in Italian, German, French and Russian languages. Among the countries under consideration, the most stable tone of the published news was observed in Russia, the predominantly negative tone of news records was in France, and positive tone was found in Italy. It is shown that the emotional tone of news was strongly related with the increase in the pandemic indicators, and was less

---

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-04-60156 Вирусы.

The study was funded by RFBR, project number 20-04-60156.

телями ее распространения. Эмоциональный тон прессы в большей степени определялся общемировыми событиями, связанными с пандемией, чем распространением заболевания внутри собственной страны. Величина «временного окна», в период которого пресса сохраняла тональность публикуемых новостей, составляла 3–4 дня. С использованием метода иерархической регрессии были построены модели, предсказывающие тональность прессы следующего дня для каждой из анализируемых стран: Франция ( $R^2 = 0.78$ ), Италия ( $R^2 = 0.75$ ), Германия ( $R^2 = 0.76$ ), Россия ( $R^2 = 0.85$ ). Для Франции и Италии наиболее значимый вклад в эту тональность вносят параметры распространения эпидемии в мире в предшествующие 3 дня и эмоциональная тональность локальных СМИ в предыдущие 3 дня. Для Германии большую объяснительную силу имеет показатель эмоционального тона прессы в предыдущие 4 дня, а также эмоциональный тон итальянских СМИ в предшествующие 1–2 дня. В России можно отметить влияние общемировых показателей распространения эпидемии и эмоциональный тон СМИ в предыдущие дни.

**Ключевые слова:** COVID-19, коронавирус, сентимент-анализ, новости, глобализация, иерархическая регрессия, СМИ.

**Панфилова Анастасия Сергеевна** — научный сотрудник, лаборатория психологии и психофизиологии творчества, ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук», кандидат технических наук.

Сфера научных интересов: когнитивная психология, методы машинного обучения.

Контакты: panfilova87@gmail.com

**Ушаков Дмитрий Викторович** — директор, Институт психологии РАН; заведующий кафедрой общей психологии, факультет психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, академик РАН, доктор психологических наук, профессор.

Сфера научных интересов: структурно-динамическая теория интеллекта, психология творчества и одаренности, социальный и эмоциональный интеллект, макропсихология, методологические проблемы психологии.

Контакты: ushakovdv@ipran.ru

related with the absolute indicators of its spread. The emotional tone of the press was stronger determined by the global events associated with the pandemic than by the spread within their own country. Three to 4 days was the size of the sliding window during which the press maintained the tone of the published news. Hierarchical regression method was used for built models for predicting the tone of the next day's press for each of the analyzed countries: France ( $R^2 = 0.78$ ), Italy ( $R^2 = 0.75$ ), Germany ( $R^2 = 0.76$ ), Russia ( $R^2 = 0.85$ ). The most relevant predictors were identified for each model. The most significant contribution for France and Italy was made by the parameters of the spread of the epidemic in the world in the previous 3 days and the emotional tone of the local media in the previous 3 days. The indicator of the emotional tone of the press in the previous 4 days and the emotional tone of the Italian media in the previous 1–2 days had a great explanatory power for Germany. In Russia, one can note the impact of global indicators of the spread of the epidemic and the emotional tone of the media in previous days.

**Keywords:** COVID-19, coronavirus, sentiment analysis, newspaper, globalization, hierarchical regression method, mass media.

**Anastasia S. Panfilova** — Research Fellow, Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, PhD in Engineering.

Research Area: cognitive psychology, machine learning methods.

E-mail: panfilova87@gmail.com

**Dmitry V. Ushakov** — Director, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences; Head of the Department, Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Member of the Russian Academy of Sciences, DSc in Psychology, Professor.

Research area: New Investment Theory of intelligence, creativity, giftedness, social and emotional intelligence, macropsychology, philosophy of psychology.

E-mail: ushakovdv@ipran.ru

Пандемия — явление, находящее сильный эмоциональный отклик даже у тех, кого она непосредственно не затронула. Тревога, страх, надежда, благодарность, ревность соперничества и т.д. — вот далеко не полный перечень эмоций, которые переживали люди по всему миру в период развития коронавирусной инфекции. Переживание эмоций современным обществом — очень сложный процесс. Дело не только в том, что эмоции огромного количества поразному связанных между собой людей действуют друг на друга, резонируя или попадая в противофазу. Дело еще и в том, что средства массовой информации, обладая возможностью донести свою позицию до очень многих, выступают усилителем и проводником тех или иных эмоциональных посланий в общественном поле. Именно СМИ выполняют глобализационную функцию, мгновенно донося раскаты грома эпидемии из места, где она набирает силу, до еще не испытывавших ее точек планеты.

Эмоции, выражаемые СМИ, не могут не опираться на эмоции населения, поскольку только при таком условии СМИ интересны и принимаются населением. Журналисты, испытывая эмоции вместе с другими людьми, подхватывая их, развивают в ярких образах и вбрасывают в общественное мнение, встречая одобрение или неприятие, но редко оставляя людей равнодушными.

Однако эмоции, реально переживаемые народом, отражаются СМИ в измененном и переработанном виде. По законам жанра, средства массовой информации не могут не использовать «громких» заголовков для привлечения внимания аудитории (Ecker et al., 2014) и не концентрироваться на негативных новостях (Soroka, McAdams, 2015). Отрицательная новость получит большее число комментариев и вызовет большую вовлеченность пользователей по сравнению с положительной, а эмоциональная окраска реакции читателей в виде комментариев коррелирует с эмоциональной окраской самой новости (Kumar et al., 2018).

Кроме того, СМИ всегда имеют функцию вести за собой общественное мнение, что заставляет отфильтровывать в том числе и сообщения с эмоциональной окраской, не соответствующей стремлениям авторов или лиц, которые контролируют соответствующие информационные органы. В данной статье не имеет смысла обсуждать причины, которые определяют выбор средством массовой информации той или иной эмоциональной позиции, будь то ответственность за происходящее, видение желательного будущего, корыстные политические или финансовые интересы. Однако в целом эмоциональные реакции людей по всему миру во многом опосредованы деятельностью СМИ.

Само собой разумеется, что средства массовой информации далеки от того, чтобы быть монолитом, согласованно ведущим за собой общественное мнение. Современные исследования показывают, что эмоциональная окраска новостей может отличаться в зависимости от типа СМИ; существуют значительные различия и в способах представления одних и тех же новостей с точки зрения позитивной и негативной окраски в зависимости от типа источника. Пандемия коронавируса дает хороший материал для исследования описанных процессов. Она представляет собой яркое эмоциональное событие, и в

то же время ее сюжеты и угрозы поддаются квантификации. Можно проанализировать связь между объективными, формально оцененными параметрами эпидемии в разных странах, такими как число заболевших и умерших, и эмоциональной реакцией прессы на них. Это позволяет рассмотреть ряд вопросов.

Во-первых, интересно исследовать характер связи между объективно оцененной силой эпидемии и силой эмоциональной реакции на нее. Закон Вебера—Фехнера гласит, что такого рода связь может иметь логарифмический характер. Жизненный опыт подсказывает, что в случае эмоциональной реакции на события действие логарифмического закона правдоподобно: эмоциональная реакция зависит от того, насколько сильно вызывающее эмоции событие отличается от того, что ему предшествовало. Так, тяжелые исторические периоды типа войн и эпидемий притупляют эмоциональную реакцию, переживание отдельных событий становится менее острым.

В случае эпидемии коронавируса можно предположить, что эмоциональный тон прессы будет зависеть не столько от количества вновь заболевших или недавно умерших, сколько от отношения этого количества к числу заболевших и умерших в предыдущий момент времени. Другими словами, мы предполагаем, что эмоциональную реакцию вызывает больше изменение интенсивности эпидемии, чем сила эпидемии сама по себе.

Во-вторых, важно определить интервал событий эмоционального «настоящего времени». Эмоциональную реакцию мы можем испытывать по отношению к событиям, происходящим в данный момент, а можем вновь переживать, возвращаясь к прошлому. Однако настоящий момент, вызывающий эмоциональную реакцию, тоже имеет определенную длительность. В отношении некоторых событий эта длительность минимальна — минуты и даже секунды, но иногда она растягивается на часы, дни, месяцы. Анализ разворачивания эпидемии в комплексе с его эмоциональным отражением в прессе открывает возможность объективно оценить продолжительность воздействия эмоциогенных событий на эмоциональный фон переживаний людей. Конечно, сам факт эпидемии оставит глубокий эмоциональный след надолго. В то же время мы предполагаем, что продолжительность эмоциональной реакции прессы на отдельные события разворачивания эпидемии — такие как ее спады и подъемы — может составлять несколько дней.

В-третьих, люди переживают как глобальное, общемировое развитие эпидемии, так и ее локальное состояние в своей стране и местности. Начало XXI в. характеризовалось бурной глобализацией, которая проявляется и в том, что люди по всему миру начинают жить одними и теми же событиями. Если пару столетий назад люди прежде всего были информированы о событиях в своем ближнем и ближайшем окружении, а о происходящем в других странах узнавали с запозданием и в редуцированном виде, то ныне технические возможности позволяют информации очень быстро циркулировать по всему миру, но взамен индивидуализация личной жизни, возможно, сокращает информационные потоки относительно ближайшего окружения. Возникает, однако, вопрос, сопровождается ли перераспределение объемов поступающей информации

соответствующим эмоциональным отношением? Сколь существенный эмоциональный отклик получают дальнейшие события в сравнении с ближними? Эти вопросы можно задавать относительно конечных «пользователей» информации, но можно и относительно эмоционального тона информационных текстов, который доходит до пользователей.

В-четвертых, можно оценить стабильность эмоционального тона, установившегося в прессе, независимо от происходящего разворачивания эпидемии. Здесь можно предположить полярные варианты. Первый вариант — эмоциональная инертность прессы, при которой эмоциональный тон каждого следующего дня имеет тенденцию к сохранению близости с тоном предыдущего даже при изменении текущей ситуации. Второй вариант заключается в эмоциональной лабильности — склонность к изменению эмоционального тона следующего дня по сравнению с предыдущим.

### Сентимент-анализ

Для ответа на поставленные выше вопросы требуется по возможности лишенное субъективности, т.е. формализованное, выявление эмоционального тона больших текстовых массивов из прессы разных стран. Это достижимо с помощью развившихся в последнее время методов автоматического анализа текстов, получивших название сентимент-анализа.

Наиболее широкое распространение сентимент-анализ получил в связи с изучением реакции рынка на новости (Афанасьев и др., 2019; Федорова и др., 2018; Перминов, Ахмедова, 2014; Kartick, Banerjee, 2019; Chen, Chen, 2019; Rognone et al., 2020; Li et al., 2020). Первые исследования П. Тетлока (Tetlock, 2007) обнаружили, что оценка эмоционального фона новостей может предсказать прибыль компаний и доходность акций. Анализируя взаимосвязь между настроениями в новостях и доходностью фондового рынка за период 2004–2010 гг., Л. Смейлс показал значимую связь между агрегированными показателями настроения новостей и доходностью акций, которая колеблется во времени и в зависимости от рассматриваемой отрасли, причем данная взаимосвязь асимметрична: реакция на негативные новости проявляется в большей степени (Smales, 2016).

Значительное увеличение числа пользователей социальных сетей за последнее десятилетие привело к тому, что реакцию общества на те или иные события, происходящие в мире, возможно изучать, применяя сентимент-анализ к записям в социальных медиа (Богданов, Дуля, 2019; Гималетдинова, Довтаева, 2020; Baoqing et al., 2020; Hui et al., 2017; Rahab et al., 2020). В 2013 г. один из двух ведущих поставщиков данных для профессиональных участников финансовых рынков Bloomberg добавил анализ настроений записей в Twitter в реализуемое программное обеспечение (Yadav et al., 2019), что характеризует данную сеть как один из источников для принятия решений, отражающий реакцию общества на те или иные события, происходящие в мире. Анализ социальных медиа используется в контексте стихийных бедствий и значимых политических событий как для быстрого выявления, так и для прогнозирования

эмоционального состояния в ответ на события (Gavilanes et al., 2019; Ruz et al., 2020).

Технология сентимент-анализа может быть реализована с использованием различных методов (Kataayama et al., 2019). Первоначальный алгоритм предполагал применение словаря тональных слов (lexicon-based approach), далее были добавлены комплексы правил построения фраз (rule-based approach). Развитие методов машинного обучения позволило повысить точность оценок эмоциональной окраски текста, однако данный метод крайне чувствителен к обучающему набору данных, что могло представлять проблему некоторое количество лет назад.

## Метод

### *Данные*

Для формирования выборки новостей использовался API<sup>1</sup> специализированного интернет-сервиса <https://newsapi.org>. В отличие от остальных ресурсов, созданных крупными агентствами и компаниями, предоставляющими материалы только на одном языке либо материалы одного новостного интернет-издания, данный сервис содержит обширную подборку источников на разных языках и предоставляет возможность осуществлять поиск по названию и тексту новости по ключевому слову с указанием языка поиска за заданный период времени.

Для получения русскоязычных новостей использовалось ключевое слово «коронавирус» с указанием языка поиска (ru), для иностранных новостей были заданы слово «coronavirus» и указатели языка (it, de, fr). Запрос осуществлялся по каждому дню в отдельности с 1 по 30 марта 2020 г., по каждому языку и включал в себя указание сортировки новостей по актуальности (relevancy) с лимитом в 100 штук.

Таким образом, была сформирована выборка данных из 3000 новостей на каждом из четырех языков. Каждая новость содержит следующие атрибуты: заголовок, краткое описание, дата и время публикации, название интернет-ресурса.

Для исследования использовались языки, которые в большей степени соответствуют странам, где они являются официальными. К примеру, испанский язык, исключенный из анализа, является официальным в 19 странах мира на четырех континентах, что делает невозможным установить основную страну с наибольшим числом населения, которое его использует. По аналогичной причине не рассматривались новости на английском языке. Немецкий язык является официальным языком не только в Германии, но и в Австрии и Швейцарии, однако численность населения последних двух стран составляет

---

<sup>1</sup> Application programming interface (API) сервиса предоставляет набор готовых процедур, функций и структур, с помощью которых разработчики могут создавать свои программы, приложения для работы с сервисом.

суммарно лишь 21% населения Германии, поэтому немецкий язык был включен в анализ.

Россию в наших данных представляют 200 информационных источников, Италию — 58, Германию — 70, Францию — 84. В Приложении 1 представлены источники, опубликовавшие более 20 новостных сообщений по тематике коронавирусной инфекции в течение изучаемого периода (показаны не все источники, используемые в анализе). Среди наиболее представленных на различных языках СМИ можно выделить следующие:

- на русском языке: Вести, Лента, Лайф, Тасс, Фонтанка;
- на немецком языке: Spiegel, Welt, Sueddeutsche, Faz, Heise, Die Zeit;
- на французском языке: LeFigaro, L'Equipe, Huffingtonpost, Liberation;
- на итальянском языке: La Repubblica, Corriere, Lifattoquotidiano, ANSA.

Ежедневные отчеты по распространению пандемии во всех странах и мире публикуются Всемирной организацией здравоохранения на интернет-ресурсе, посвященном коронавирусной инфекции<sup>2</sup>. В связи с тем, что в данных ВОЗ по рассматриваемым странам наблюдаются пропуски значений по некоторым датам, возникла необходимость сопоставления их с регулярно обновляемым сторонним источником — платформой Coronavirus Resource Center<sup>3</sup>, представленной Johns Hopkins University School of Medicine.

### Сентимент-анализ

Существующие предобученные модели для различных языков могут значительно отличаться по объему и качеству, а комбинации используемых методов демонстрируют разную точность для используемых в исследовании языков, что не позволит выполнить сравнительный анализ полученных оценок тональности материалов. С целью преодоления данной проблемы был использован API Cognitive Services, предоставляемый Microsoft Azure<sup>4</sup>, — облачная платформа, реализующая доступ к различным сервисам, в частности, для работы с текстом. Данный сервис адаптирован для работы в мультиязычном режиме, позволяя указывать название языка анализируемого фрагмента текста. В качестве результата своей работы сервис возвращает оценку тональности краткого описания новости в диапазоне от 0 до 1, где минимальное значение соответствует негативному эмоциональному тону, максимальное значение — позитивному, а значение 0.5 соответствует нейтральной эмоциональной окраске.

### Подготовка данных

С целью анализа динамики настроений СМИ показатели эмоциональной окраски новостных описаний агрегированы по дням. Также введены два показателя: доля новых случаев заражения (*proportion new cases*) и доля новых

<sup>2</sup> <https://virusncov.com>

<sup>3</sup> <https://coronavirus.jhu.edu>

<sup>4</sup> <https://azure.microsoft.com/ru-ru/>



смертей (*proportion new deaths*). Доля новых случаев заражения рассчитывается как отношение числа новых инфицированных за текущий день к общему числу зараженных в предыдущий день, для показателя смертности значения высчитываются аналогичным образом. Данные характеристики рассчитаны для каждой страны в отдельности и для мира в целом.

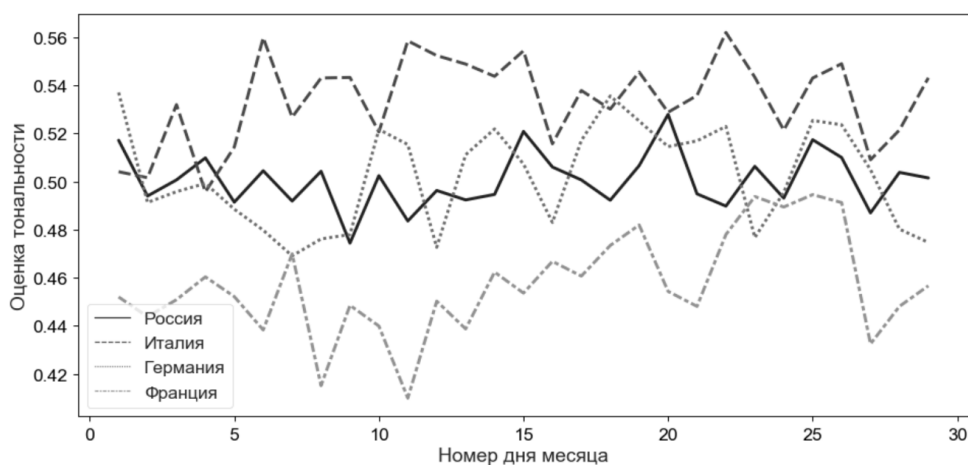
Обращает внимание тот факт, что данные по новым выявленным случаям заражения и смерти появляются в отчетах на следующий день и, соответственно, в представленной публикации рассматриваются данные, опираясь на дату их объявления общественности. Например: утром 10 апреля 2020 г. опубликована информация о 1786 случаях новых заражений в России, которые произошли 9 апреля. В анализируемых данных показатель 1786 относился бы к 10 апреля, как и во всех общедоступных отчетах. Объявление новых данных по распространению эпидемии логичным образом может повлиять на публикации интернет-СМИ в этот день. Однако, предполагая, что в разных странах настроение сетевых изданий может определяться событиями дня не только сегодняшнего, но и предыдущих, мы ввели в данные временные лаги, т.е. временные сдвиги, от 1 до 5 дней по характеристикам распространения пандемии. Также в процессе анализа использовался метод скользящего окна шириной от 15 до 29 дней, позволяющий выявить периоды схожего/противоположного направления изменений функций.

### Результаты исследования

На рисунке 1 представлен график изменения тональности новостей сетевых СМИ с 1 по 30 марта для России, Италии, Франции и Германии.

Рисунок 1

График эмоциональной окраски новостей сетевых СМИ по тематике коронавирусной инфекции в период с 1 по 30 марта 2020 г.



Визуальный анализ графиков свидетельствует о том, что, во-первых, в разных странах большие или меньшие различия уровней оценок эмоциональной окраски новостных блоков наблюдаются на всем протяжении периода анализа; во-вторых, можно заметить признаки как сходства, так и своеобразия траекторий изменения анализируемых оценок на некоторых участках.

Очевидно, что средняя эмоциональная тональность прессы для рассмотренных стран различается. Это подтверждается данными, представленными на рисунке 2.

Все агрегированные по дням оценки настроений СМИ значительно различаются между собой по критерию Тьюки для всех пар сравниваемых параметров за исключением России и Германии. Наиболее отрицательный тон новостей характеризует Францию, наиболее положительный, как это ни странно на первый взгляд, — Италию, более всего страдавшую от эпидемии в рассматриваемый период. Значения характеристик приведены в таблице 1.

Рисунок 2

Распределение усредненных по дням оценок эмоциональной окраски новостных блоков для каждой страны

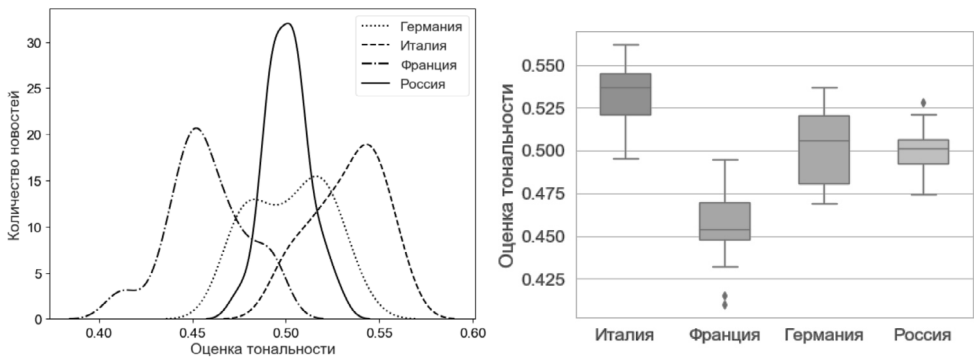


Таблица 1

Результаты попарного сравнения средних оценок тональности новостных блоков для каждой страны по критерию Тьюки

Группа 1	Группа 2	meandiff	p adj	Lower	Upper	Reject
Германия	Италия	0.0306	0.001	0.0182	0.0430	True
Германия	Россия	−0.0015	0.900	−0.0139	0.0109	False
Германия	Франция	−0.0448	0.001	−0.0573	0.0324	True
Италия	Россия	−0.0321	0.001	−0.0445	0.0197	True
Италия	Франция	−0.0754	0.001	−0.0878	0.0630	True
Россия	Франция	−0.0433	0.001	−0.0557	0.0309	True

Для России характерен наименьший разброс оценок по дням. Другими словами, эмоциональный тон прессы России в рассматриваемый период был более стабильным, чем в трех других странах.

Данный вид анализа показывает, что различие в эмоциональном тоне прессы разных стран не связано ни с силой эпидемии в стране в исследуемый период, ни со скоростью ее распространения, так как наблюдаемые статистически значимые различия в показателях средних значений тональности новостных сообщений между рассматриваемыми странами показывают, к примеру, преобладание позитивного тона итальянской прессы при наиболее стремительном и масштабном развитии эпидемии в этой стране по сравнению с остальными странами.

### *Зависимость эмоционального тона прессы от хода пандемии*

Был проведен анализ взаимосвязи динамики агрегированных оценок эмоциональной окраски новостных блоков и динамики показателей эпидемии коронавируса для всех четырех стран за период с 1 по 30 марта 2020 г.

Мы использовали несколько параметров для оценки разворачивания эпидемии. Эти параметры делятся на абсолютные и относительные. Абсолютные выражают просто число заболевших и умерших, в то время как относительные — отношение числа заболевших и умерших к общему числу заболевших и умерших к предыдущему дню. Таким образом, абсолютные значения характеризуют силу эпидемии в соответствующий момент времени, а относительные — скорость ее прироста. В соответствии с поставленным исследовательским вопросом нас интересовало, на что больше реагирует эмоциональный тон прессы — на абсолютные показатели эпидемии или на скорость ее прироста.

Было оценено восемь параметров эпидемии, для каждого из которых в дальнейшем будет применяться сокращенное обозначение. Первые четыре параметра относятся к разворачиванию эпидемии в мире:

1. Общее число умерших в день в мире (АУМ).
2. Общее число вновь заболевших в мире (АЗМ).
3. Отношение числа умерших в мире к общему числу умерших в мире к предыдущему дню (ОУМ).
4. Отношение числа вновь заболевших в мире к общему числу заболевших в мире к предыдущему дню (ОЗМ).

Оставшиеся четыре переменные относятся к разворачиванию эпидемии в одной стране:

1. Общее число умерших в день в стране (АУС).
2. Общее число вновь заболевших в стране (АЗС).
3. Отношение числа умерших в стране к общему числу умерших в стране к предыдущему дню (ОУС).
4. Отношение числа вновь заболевших в стране к общему числу вновь заболевших в стране к предыдущему дню (ОЗС).

*Эмоциональный тон прессы и ход эпидемии в мире*

Был проведен регрессионный анализ для всех четырех исследуемых стран, где в качестве зависимой переменной выступал эмоциональный тон прессы, а независимых — четыре параметра разворачивания эпидемии в мире.

Значимые результаты получены лишь для Франции: на эмоциональный тон прессы отрицательно влияла переменная ОУМ — прирост числа умерших в мире ( $R^2 = 0.42$ ).

*Эмоциональный тон прессы и ход эпидемии в своей стране*

Аналогичный анализ был проведен для определения влияния характеристик эпидемии в стране на эмоциональный тон прессы в этот день. Значимые связи были найдены только для Италии для переменной ОЗС — отношения числа вновь заболевших в стране к числу заболевших к предыдущему дню ( $R^2 = 0.52$ ).

Таким образом, мы видим, что на эмоциональный тон прессы оказывают влияние только параметры прироста эпидемии, а не ее абсолютные размеры сами по себе.

*Эмоциональный тон прессы и разворачивание эпидемии в течение предыдущих дней*

Еще один поставленный выше исследовательский вопрос касался временного «окна», в течение которого события эпидемии оказывают влияние на эмоциональный тон прессы. Для анализа этого вопроса было изучено влияние восьми перечисленных выше переменных на эмоциональный тон прессы с отсрочкой от одного до четырех дней. Ниже отсрочка будет обозначаться индексом переменной, равным числу дней отсрочки. Например, переменная АУС2 обозначает число умерших в стране от ковида за два дня до момента, в который оценивается эмоциональный тон прессы.

Изучение взаимосвязи эмоциональной окраски новостей с учетом временного лага для показателей распространения эпидемии в стране проводилось для различных временных периодов (начало периода: 2–10 марта; окончание периода: 21–30 марта).

Рассмотрим результаты, полученные для разных стран.

Для Франции на период 11–28 марта обнаружено влияние на эмоциональный тон прессы переменной ОУС2 — прироста числа умерших внутри страны за 2 дня до изучаемого момента ( $R^2 = 0.38$ ). Также в период 3–28 марта во Франции значимое влияние на эмоциональный тон прессы оказывала переменная ОУМ3 — рост числа умерших в мире за три дня до изучаемого момента, причем с тем же коэффициентом детерминации  $R^2 = 0.38$ .

Для Италии и Германии значимой оказалась переменная ОЗМ1 — рост числа заболевших в мире за один день до изучаемого момента. Для Италии эта

закономерность действовала на протяжении периода 1–28 марта ( $R^2 = 0.32$ ), а для Германии — 8–29 марта ( $R^2 = 0.41$ ).

Для России значимого влияния отсроченных переменных, с учетом поправки Бонферрони, не наблюдалось.

В целом можно констатировать, что и при рассмотрении отсроченного влияния имели значения только переменные прироста эпидемии, а не ее абсолютные значения. Наиболее значимое влияние наблюдается при отсрочке от одного до трех дней.

### *Автокорреляция эмоционального тона прессы*

Воздействие на прессу оказывают не только разворачивающиеся события эпидемии, но и она сама: предыдущие публикации в СМИ могут оказывать воздействие на эмоциональный тон последующих. Здесь можно представить два вида зависимости. Первая — инерционная: взятый тон имеет тенденцию воспроизводиться и дальше. Вторая — колебательная: следующие публикации стремятся компенсировать некоторую эмоциональную односторонность предыдущих, в результате чего эмоциональный маятник как бы раскачивается.

Для оценки силы связи значений ряда оценок тональностей с предыдущими в зависимости от величины временного сдвига была использована автокорреляция, т.е. последовательный анализ корреляций одного и того же временного ряда, сдвинутого на определенный промежуток времени — лаг. Проверка с использованием обобщенного теста Дики–Фуллера продемонстрировала стационарность оценок тональности новостных блоков по тематике коронавируса для показателей каждой из анализируемых стран в период с 1 по 30 марта 2020 г. Это означает, что во всех странах эмоциональная тональность прессы изменялась на протяжении измеряемого периода в соответствии с определенными внутренними закономерностями. Результаты дополненного теста Дики–Фуллера для рассматриваемых стран приведены в таблице 2.

При этом наблюдались различия между странами. Для Италии (см. рисунок 3а) характерна зависимость, которая выше была обозначена как инерционная: эмоциональный тон прессы имеет тенденцию к сходству с эмоциональным тоном не менее чем трех предыдущих дней. Аналогичным образом

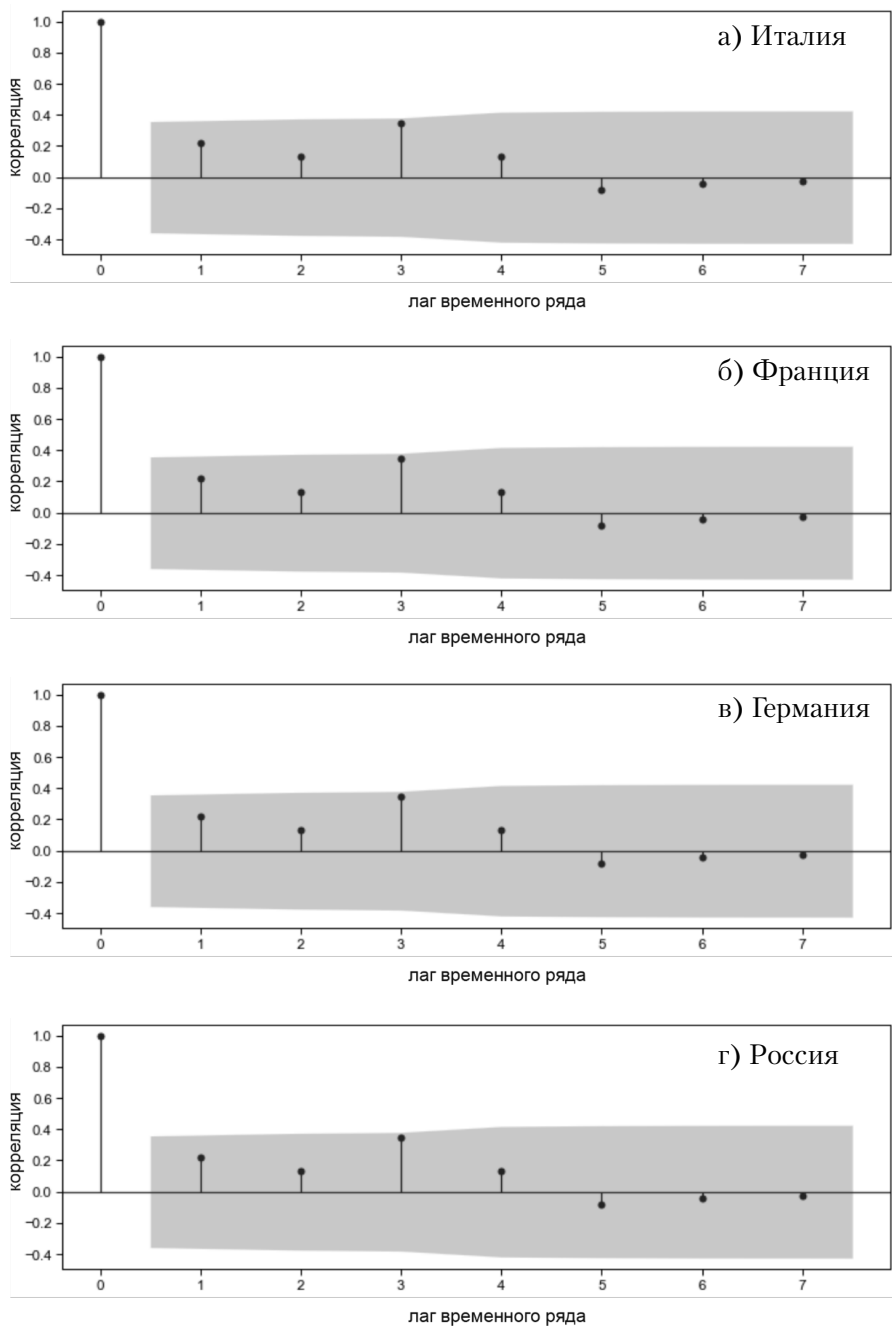
Таблица 2

**Значение характеристик результатов анализа временных рядов оценок тональности новостей рассматриваемых стран по тесту Дики–Фуллера**

Страна	Augmented Dickey-Fuller test statistic	Critical value	p-value
Россия	5.87	3.68	< 0.01
Германия	3.75	3.68	< 0.01
Италия	4.38	3.68	< 0.01
Франция	3.45	2.97	< 0.05

Рисунок 3

Коррелограмма оценок тональности новостных блоков изданий разных стран по тематике коронавирусной инфекции в период с 1 по 30 марта 2020 г. (лаг временного ряда измеряется в днях)



для Франции и Германии (см. рисунки 3б и 3в) эмоциональный тон прессы имеет тенденцию к сходству с эмоциональным тоном предыдущего дня.

Для России (см. рисунок 3г) в рассматриваемый промежуток времени была свойственна колебательная зависимость, которая, однако, не является статистически значимой.

### *Общая регрессионная модель эмоциональной тональности прессы*

Далее был проведен анализ сравнительной значимости влияния на эмоциональный тон прессы основных рассмотренных факторов: показателей распространения эпидемии внутри страны и в мире, с отсрочкой и без нее, а также эмоционального тона прессы в предыдущие дни. Для этого для каждой из четырех изучаемых стран строились иерархические регрессионные модели с пошаговым добавлением независимых переменных.

В моделях прогноза эмоционального тона прессы текущего дня, построенных для Франции, показатели распространения эпидемии внутри страны (модель 1) объясняют 18% дисперсии тональности прессы, однако добавление общемировых параметров распространения эпидемии (модель 2) увеличивает объясняемую дисперсию до 51%. Еще 17% добавляют параметры распространения эпидемии в мире в предшествующие три дня (модель 3). Дополнительный учет эмоциональной тональности СМИ в предыдущие три дня (модель 4) доводит объясняемую дисперсию до 78% (см. таблицу 3).

Таким образом, для Франции наибольшее влияние на тон прессы оказывали самые последние данные о распространении эпидемии в мире. Они влияли больше, чем свежие данные об эпидемии в самой Франции, и больше, чем данные об эпидемии предыдущих дней.

В моделях прогноза эмоционального тона прессы текущего дня, построенных для Италии, показатели распространения эпидемии внутри страны оказали несколько большее влияние, чем для Франции, и объяснили 21% дисперсии (модель 1), в то время как добавление показателей разворачивания эпидемии в мире (модель 2) увеличило детерминацию на 23%, что меньше, чем во Франции. Также не очень значительный прирост дает прибавление параметров распространения эпидемии в мире в предшествующие три дня (модель 3) —

Таблица 3

**Параметры иерархической регрессии модели прогнозирования тональности новостных блоков интернет-СМИ по тематике коронавирусной инфекции во Франции**

Модель	$R^2$	Статистика изменений				ANOVA
		Изменение F	Ст. св. 1	Ст. св. 2	Значим. изменения F	p-value
1	0.18	1.72	3	23	0.19	0.19
2	0.51	7.12	2	21	0.004	0.007
3	0.68	1.27	6	15	0.33	0.03
4	0.78	1.94	3	12	0.18	0.03

всего 6%. Однако 25% объясненной дисперсии добавляет введение в модель тональности локальных СМИ в предыдущие три дня (модель 4). В Италии, таким образом, большую роль играли процессы «эмоциональной инертности» прессы (см. таблицу 4).

В моделях прогноза эмоционального тона прессы текущего дня, построенных для Германии, показатели распространения эпидемии внутри страны (модель 1) объясняют 14% дисперсии эмоционального тона прессы, а добавление показателей распространения эпидемии в мире (модель 2) увеличивает объясняемую дисперсию лишь на 8%. Однако большую объяснительную силу имеет добавление эмоционального тона прессы в предыдущие четыре дня (модель 3) — объясняемая дисперсия увеличивается до 55%. К тому же эмоциональный тон прессы Германии оказался связан с эмоциональным тоном итальянских СМИ в предшествующие один-два дня. Добавление этого предиктора (модель 4) доводит объясняемую дисперсию до 76% (см. таблицу 5).

В моделях прогноза эмоционального тона прессы текущего дня, построенных для России, показатели распространения эпидемии внутри страны (модель 1) объясняют 16% дисперсии эмоционального тона прессы, а добавление общемировых показателей (модель 2) доводит этот процент до 39%. В то же время из всех рассмотренных стран Россия больше всего реагирует на

Таблица 4

Параметры иерархической регрессии модели прогнозирования тональности новостных блоков интернет-СМИ по тематике коронавирусной инфекции в Италии

Модель	$R^2$	Статистика изменений				ANOVA
		Изменение F	Ст. св. 1	Ст. св. 2	Значим. изменения F	p-value
1	0.21	1.10	5	21	0.39	0.39
2	0.44	3.85	2	19	0.04	0.10
3	0.50	0.50	4	15	0.74	0.28
4	0.75	6.46	2	13	0.01	0.03

Таблица 5

Параметры иерархической регрессии модели прогнозирования тональности новостных блоков интернет-СМИ по тематике коронавирусной инфекции в Германии

Модель	$R^2$	Статистика изменений				ANOVA
		Изменение F	Ст. св. 1	Ст. св. 2	Значим. изменения F	p-value
1	0.14	0.83	4	21	0.52	0.52
2	0.22	0.65	3	18	0.59	0.65
3	0.55	3.61	3	15	0.038	0.14
4	0.76	5.07	2	12	0.025	0.038



Таблица 6

**Параметры иерархической регрессии модели прогнозирования тональности новостных блоков интернет-СМИ по тематике коронавирусной инфекции в России**

Модель	$R^2$	Статистика изменений				ANOVA
		Изменение F	Ст. св. 1	Ст. св. 2	Значим. изменения F	p-value
1	0.16	0.96	4	20	0.45	0.45
2	0.39	0.85	6	14	0.55	0.57
3	0.85	7.74	4	10	0.004	0.016

эмоциональный тон СМИ в предыдущие дни, введение показателей которого в качестве предикторов (модель 3) увеличивает объясняемую дисперсию более чем вдвое — сразу на 46% (см. таблицу 6).

Для каждой из стран получены модели, где в качестве независимых характеристик методом иерархической регрессии отобраны параметры распространения эпидемии и тональность новостных сообщений СМИ в предыдущие дни в стране и в мире, а в качестве зависимой переменной выступает оценка тональности новостей за текущий день. Значимые параметры моделей приведены в Приложении 2.

### Обсуждение результатов

Проведенный анализ позволяет дать ответы на поставленные в начале статьи исследовательские вопросы.

Показатели абсолютной силы эпидемии (число заболевших и умерших в своей стране и в мире) в рассматриваемый период оказывали малое влияние на эмоциональный тон прессы. В значительно большей степени влияли относительные показатели — рост числа заболевших и умерших в день. Этот факт имеет вполне логичное объяснение: мы склонны эмоционально реагировать на изменения среды, в то время как к хорошему и плохому, если они не изменяются, мы постепенно привыкаем.

Пресса всех четырех стран эмоционально реагировала на изменение показателей эпидемии как в своей стране, так и в мире в целом. При этом реакция на общемировой ход эпидемии была сильнее, чем на ход эпидемии в своей стране, во всех странах, за исключением, пожалуй, Германии. Эти результаты могут вызвать удивление в отношении Италии, которая на момент исследования была наиболее страдавшей от эпидемии страной мира. Почему же там пресса более эмоционально реагировала на ход эпидемии в мире, чем в собственной стране? Ответ на этот вопрос может быть дан на основании полученных данных лишь гипотетически. Возможно, речь идет о своего рода коллективных защитных механизмах, которые предохраняют от осознания чрезмерной силы страданий, испытываемых страной. С этих же позиций может быть

объяснен и в целом позитивный эмоциональный тон итальянской прессы в этот тяжелый период.

В целом реакция человека на непосредственные жизненные ситуации меняется с развитием глобализации. В предыдущие столетия люди получали в большей степени информацию из своего ближайшего окружения и непосредственно реагировали на нее, однако, по мере возникновения СМИ, то, что происходит в мире, становится важнее, приобретает все большую актуальность. Информационная ситуация в связи с развитием эпидемии служит хорошей иллюстрацией этой закономерности.

Полученные данные свидетельствуют и о величине «временного окна», в течение которого события эпидемии влияли на эмоциональный тон периодики. В целом наибольшее влияние оказывали новейшие события, самые последние опубликованные данные. В то же время, хотя и в более легкой степени, на эмоциональность прессы влияли и события предшествующих трех-четырех дней.

Полученные данные позволяют нарисовать своеобразные портреты всех четырех изученных стран в их эмоциональной реакции на удар эпидемии.

Италия, страна, находившаяся в исследованный период под наибольшим давлением эпидемии, демонстрировала при этом среди четырех изученных стран наиболее позитивный эмоциональный тон. При этом эмоциональный тон итальянских СМИ определялся распространением эпидемии в мире даже чуть больше, чем в своей стране. Пресса показала большую эмоциональную инертность — она была склонна поддерживать эмоциональный тон, установившийся на протяжении нескольких последних дней. Возможное объяснение всех перечисленных особенностей итальянской прессы таково: формирование реакций совладания, предполагающее недопущение панических эмоций и когнитивную защиту в виде объективации и децентрированного рассмотрения ситуации — не сконцентрированного на проблемах собственной страны, а разомкнутого на общемировую ситуацию.

Франция, напротив, хотя и не была еще сильно затронута эпидемией, позволяла себе наибольший пессимизм. Как и в Италии, эмоциональный тон французских СМИ обладал высокой инертностью, пресса была склонна воспроизводить эмоциональные паттерны нескольких предшествующих дней. В то же время, по сравнению с Италией, предыдущие публикации в прессе влияли меньше, чем другие факторы. Французская пресса сильнее зависела от показателей распространения эпидемии, чем пресса остальных рассмотренных стран. При этом в большей степени влияли показатели распространения эпидемии в мире, а не в самой Франции.

Германия, занимая вместе с Россией промежуточное положение по эмоциональному тону СМИ среди четырех стран, оказалась менее всего зависимой от текущих показателей эпидемии в своей стране и особенно — в мире. Однако в германской прессе прослеживается интересный феномен: ее эмоциональный тон коррелировал с тоном итальянской прессы за 1–2 дня до этого. Складывается впечатление, что немецкие СМИ реагировали на то, как освещает события пресса Италии, находившейся в то время под наибольшим

ударом эпидемии. При этом немецкая пресса демонстрировала на изученном временном промежутке склонность к автоколебаниям эмоционального фона с периодичностью в один день.

Россия показала средние значения эмоционального тона — примерно на одном уровне с Германией. При этом в России эмоциональный тон был наиболее стабильным из всех четырех стран (наименьшие изменения от одного дня к другому). В России есть СМИ, которые в основном преподносят информацию в негативном свете, в то время как другие — в более позитивном: в других странах такого выраженного уклона сетевых изданий не наблюдается. В нашей стране в рассматриваемый период эмоциональный тон новостных интернет-СМИ на тему коронавируса при всей относительной незначительности его изменений имел тенденцию к колебаниям с периодичностью в пять дней. Параметры эпидемии в мире оказывали на российскую прессу большее влияние, чем разворачивание эпидемии внутри страны. Надо иметь в виду, что в этот период эпидемия в стране была еще слаба, поэтому ориентация на регионы мира с более острой ситуацией вполне понятна.

Полученные результаты подтверждаются аналогичными исследованиями (Alamoodi et al., 2020; Garcia, Berton, 2021; Melo, Figueiredo, 2021), в которых значимые различия в тональности прессы и социальных медиа обнаруживаются для множества языков (португальский, английский, японский, корейский, итальянский, немецкий и пр.) и стран. Данные результаты справедливы как для постов в социальной сети Twitter, так и для текстов и заголовков новостных сообщений (Garcia, Berton, 2021; Ghasiya, Okamura, 2021; Melo, Figueiredo, 2021). Можно добавить, что тональность российских СМИ находится ближе к германским из анализируемых. Стоит отметить, что построение моделей прогноза развития пандемии, учитывающих влияние в том числе и тональности новостей (Chalkiadakis et al., 2021), обоснованно стоит дополнить и показателями развития пандемии в мире, и показателями эмоционального фона предшествующих дней не только в данной стране, но и в других странах. Ряд исследований (Alamoodi et al., 2020; Garcia, Berton, 2021; Melo, Figueiredo, 2021), посвященных анализу тональности сообщений, опубликованных в социальной сети Twitter в связи с COVID-19 и отражающих результаты изучения динамики эмоционального фона сообщений в различных странах и на различных языках и проблем, обсуждаемых в связи с эпидемией (политика, экономика, спорт, здравоохранение), демонстрируют различия в том, каким образом СМИ освещают проблему COVID-19 в зависимости от языка и страны. Существующие работы не в полной мере охватывают национальные СМИ, которые в большей степени являются источником информации для населения, не учитывают временной сдвиг, с которым освещаемые события могут влиять на поведение людей, а также не анализируют влияние новостного фона других стран, динамики численности заболевших и умерших в других странах и в мире и оперируют исключительно абсолютными показателями по численности заболевших и умерших.

### Заключение: ограничения исследования

Полученные результаты требуют интерпретации с учетом понятных ограничений.

Прежде всего надо отметить, что исследование относится к периоду, ограниченному всего одним месяцем. Это был месяц, когда эпидемия во всем мире (за исключением не включенного в исследование Китая) только нарастала, успев затронуть в полной мере одну из исследованных стран (Италию), но еще не охватив другие. Как установленные для этого временного промежутка закономерности ведут себя в другие периоды, в том числе — на этапе затухания эпидемии в стране или появления второй волны, составляет предмет отдельных исследований.

Как уже отмечалось, СМИ не являются беспристрастным зеркалом народных эмоций, — скорее, они ведут их за собой. В этом плане более полную картину эмоциональной реакции страны можно получить, если дополнить анализ эмоционального тона СМИ сентимент-анализом содержания соцсетей за аналогичный период. Подобный анализ может показать, в какой степени эмоциональный контент соцсетей сходен со СМИ в разных странах, где наблюдается опережение или запаздывание, и т.д.

Практическую значимость авторы аналогичных исследований видят в том, что их результат может быть использован как механизм сдерживания развития пандемии на начальном этапе, благодаря усиленному негативному эмоциональному фону новостных лент, стимулирующему население принимать большие меры предосторожности (Garcia, Berton, 2021; Desai, 2021; Melo, Figueiredo, 2021), что может быть справедливо и для России.

Исследование было проведено на материале стран, где использовались различные языки. Сегодня сравнительный сентимент-анализ текстов, написанных на разных языках, считается корректным. Исторически развитие подходов к эмоциональной оценке текстов относилось исключительно к английскому языку. В этих условиях использование автоматизированного машинного перевода приводило к ряду искажений. Поэтому в настоящее время применяется подход с использованием параллельных корпусов текста, в которых эмоционально-окрашенным словам из словаря одного языка ставятся в соответствие слова другого языка. Этот подход позволяет получать наборы данных со схожими тональностями в различных языках. Методы, основанные на глубоком обучении (LSTM, CNN), продемонстрировали многообещающие результаты в области анализа настроений за счет включения анализа контекста (Matheus et al., 2020).

Межкультурные сравнения эмоционального фона новостей с использованием сентимент-анализа (Pessutto et al., 2020) были проведены М. Баутином, Л. Виджаярену и С. Скиеной (Bautin et al., 2008) и продемонстрировали наличие значимых корреляций оценок полярностей новостей на различных языках, а наблюдаемые отклонения были интерпретированы локальными событиями, происходившими в соответствующих странах за рассматриваемый период. Также проведен анализ субъектов, упоминание о которых в новостях

и блогах носит преимущественно позитивный или негативный оттенок (Godbole et al., 2007).

Все в целом дает основание считать современный сентимент-анализ надежным методом даже при межязыковых сопоставлениях. При анализе факторов, влияющих на эмоциональный тон внутри языков, он не вызывает сомнения. Все же непосредственные сопоставления эмоционального тона в разных языках требуют осторожности.

## Литература

- Афанасьев, Д. О., Федорова, Е. А., Рогов, О. Ю. (2019). О влиянии тональности новостей в международных СМИ на рыночный курс российского рубля: текстовый анализ. *Экономический журнал Высшей школы экономики*, 23(2), 264–289. <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2019-23-2-264-289>
- Богданов, А. Л., Дуля, И. С. (2019). Сентимент-анализ коротких русскоязычных текстов в социальных медиа. *Вестник Томского государственного университета. Экономика*, 47, 220–241. <https://doi.org/10.17223/19988648/47/17>
- Гималетдинова, Г. К., Довтаева, Э. Х. (2020). Сентимент-анализ читательского интернет-комментария к политическому дискурсу. *Политическая лингвистика*, 1, 42–51. <https://doi.org/10.26170/pl20-01-05>
- Перминов, Г. А., Ахмедова, С. С. (2014). Сентиментный анализ влияния новостей на фондовый рынок. *Аудит и финансовый анализ*, 4, 408–413.
- Федорова, Е. А., Бечвая, К. З., Рогов, О. Ю. (2018). Влияние тональности новостей на курс биткоина. *Финансы: теория и практика*, 22(4), 104–113. <https://doi.org/10.26794/2587-5671-2018-22-4-104-113>

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References.

## References

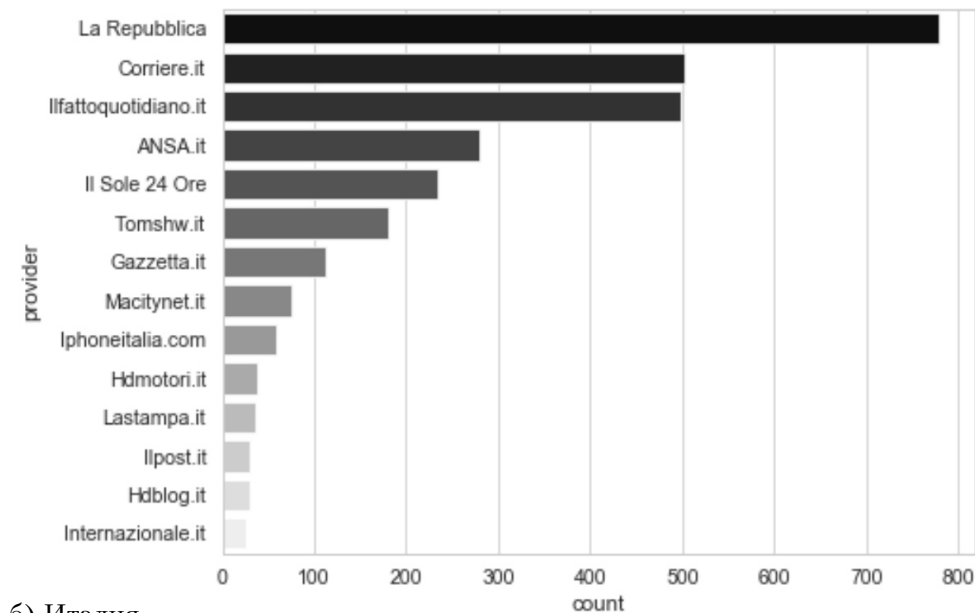
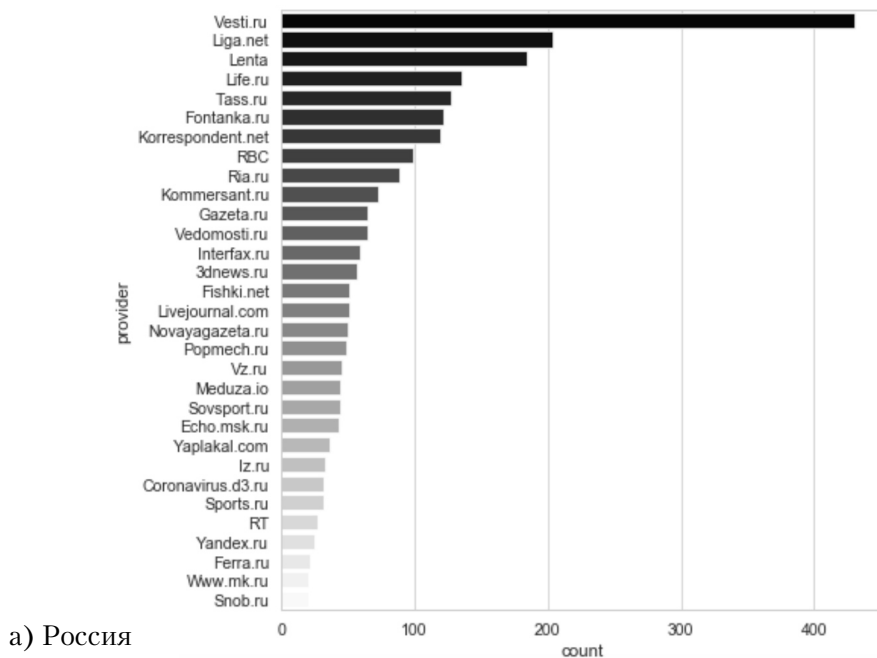
- Afanasyev, D. O., Fedorova, E. A., & Rogov, O. Yu. (2019). On the impact of news tonality in international media on the Russian ruble exchange rate: textual analysis. *Ekonomicheskii Zhurnal Vysheii Shkoly Ekonomiki [HSE Economic Journal]*, 23(2), 264–289. <https://doi.org/10.17323/1813-8691-2019-23-2-264-289> (in Russian)
- Alamoodi, A. H., Zaidan, B. B., Zaidan, A. A., Albahri, O. S., Mohammed, K., Malik, R. Q., Almahdi, E. M., Chyad, M. A., Tareq, Z., Albahri, A. S., Hameed, H., & Alaa, M. (2020). Sentiment analysis and its applications in fighting COVID-19 and infectious diseases: A systematic review. *Expert Systems with Applications*, 167, Article 114155. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2020.114155>
- Baoqing, G., Alexeev, V., Bird, R., & Yeung, D. (2020). Sensitivity to sentiment: News vs social media. *International Review of Financial Analysis*, 67, Article 101390. <https://doi.org/10.1016/j.irfa.2019.101390>
- Bautin, M., Vijayarenu, L., & Skiena, S. (2008). International sentiment analysis for news and blogs. In *ICWSM 2008 – International Conference on Weblogs and Social Media* (pp. 19–26), Seattle, Washington, USA. Menlo Park, CA: The AAAI Press.

- Bogdanov, A. L., & Dulya, I. S. (2019). Sentiment analysis of short Russian texts in social media. *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Ekonomika [Tomsk State University Journal of Economics]*, 47, 220–241. <https://doi.org/10.17223/19988648/47/17> (in Russian)
- Chalkiadakis, I., Yan, H., Peters, G. W., & Shevchenko, P. V. (2021). Infection rate models for COVID-19: Model risk and public health news sentiment exposure adjustments. *PLoS ONE*, 16, Article e0253381. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253381>
- Chen, M., & Chen, T. (2019). Modeling public mood and emotion: Blog and news sentiment and socio-economic phenomena. *Future Generation Computer Systems*, 96, 692–699. <https://doi.org/10.1016/j.future.2017.10.028>
- Desai, P. S. (2021). News Sentiment Informed Time-series Analyzing AI (SITALA) to curb the spread of COVID-19 in Houston. *Expert Systems with Applications*, 180, Article 115104. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2021.115104>
- Ecker, U. K., Lewandowsky, S., Chang, E. P., & Pillai, R. (2014). The effects of subtle misinformation in news headlines. *Journal of Experimental Psychology. Applied*, 20(4), 323–335. <https://doi.org/10.1037/xap0000028>
- Fedorova, E. A., Bechvaya, K. Z., & Rogov, O. Yu. (2018). The influence of the tonality of news on the exchange rate of bitcoin. *Finansy: Teoriya i Praktika [Finance: Theory and Practice]*, 22(4), 104–113. <https://doi.org/10.26794/2587-5671-2018-22-4-104-113> (in Russian)
- Garcia, K., & Berton, L. (2021). Topic detection and sentiment analysis in Twitter content related to COVID-19 from Brazil and the USA. *Applied Soft Computing*, 101, Article 107057. <https://doi.org/10.1016/j.asoc.2020.107057>
- Gavilanes, M. F., Juncal-Martínez, J., García-Méndez, S., Costa-Montenegro, E., & González-Castaco, F. (2019). Differentiating users by language and location estimation in sentiment analysis of informal text during major public events. *Expert Systems with Applications*, 117, 15–28. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2018.09.007>
- Ghasiya, P., & Okamura, K. (2021). Investigating COVID-19 news across four nations: A topic modeling and sentiment analysis approach. *IEEE Access*, 9, 36645–36656. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3062875>
- Gimaltdinova, G. K., & Dovtaeva, E. Kh. (2020). Sentiment analysis of the reader's internet commentary on a political text. *Politicheskaya Lingvistika [Political Linguistics]*, 1, 42–51. <https://doi.org/10.26170/pl20-01-05>
- Godbole, N., Srinivasaiah, M., & Skiena, S. (2007). Large-scale sentiment analysis for news and blogs. In *Proceedings of the International Conference on Weblogs and Social Media (ICWSM), USA*. Palo Alto, CA: The AAAI Press. <http://www.icwsml.org/papers/5-Godbole-Srinivasaiah-Skienna-demo.pdf>
- Hui, J., Hoon, G. K., & Zainon, W. N. M. W. (2017). Effects of word class and text position in sentiment-based news classification. In *Procedia Computer Science* (Vol. 124, pp. 77–85). Amsterdam: Elsevier. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.12.132>
- Kartick, G., & Banerjee, R. (2019). Does OPEC news sentiment influence stock returns of energy firms in the United States? *Energy Economics*, 77, 34–45. <https://doi.org/10.1016/j.eneco.2018.03.017>
- Katayama, D., Yasunobu, K., & Kazuhiko, T. (2019). A method of sentiment polarity identification in financial news using deep learning. *Procedia Computer Science*, 159, 1287–1294. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.298>
- Kumar, N., Nagalla, R., Marwah, T., & Singh, M. (2018). Sentiment dynamics in social media news channels. *Online Social Networks and Media*, 8, 42–54. <https://doi.org/10.1016/j.osnem.2018.10.004>

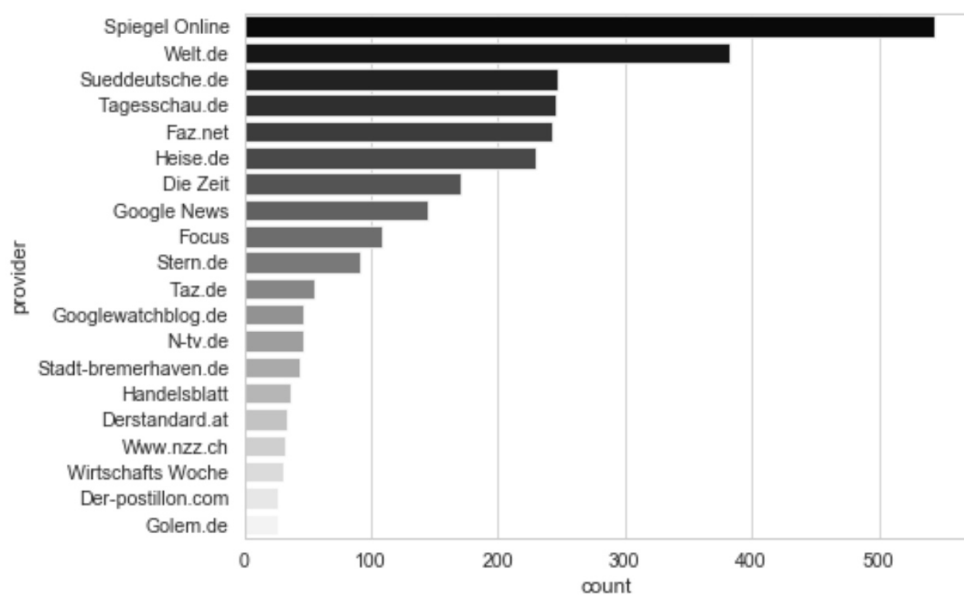
- Li, X., Wu, P., & Wang, W. (2020). Incorporating stock prices and news sentiments for stock market prediction: A case of Hong Kong. *Information Processing & Management*, 57, Article 102212. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2020.102212>
- Matheus, A., Pereira, A., & Benevenuto, F. (2020). A comparative study of machine translation for multilingual sentence-level sentiment analysis. *Information Sciences*, 512, 1078–1102. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2019.10.031>
- Melo, T., & Figueiredo, C. M. (2021). Comparing news articles and tweets about COVID-19 in Brazil: Sentiment analysis and topic modeling approach. *JMIR Public Health and Surveillance*, 7(2), Article e24585. <https://doi.org/10.2196/24585>
- Perminov, G. A., & Akhmedova, S. S. (2014). Sentimentnyi analiz vliyaniya novostei na fondovyi rynek [Sentiment analysis of the news impacting the stock market]. *Audit i Finansovyi Analiz*, 4, 408–413.
- Pessutto, L. R. C., Vargas, D. S., & Moreira, V. P. (2020). Multilingual aspect clustering for sentiment analysis. *Knowledge-Based Systems*, 192, Article 105339. <https://doi.org/10.1016/j.knosys.2019.105339>
- Rahab, H., Zitouni, A., & Djoudi, M. (2020). SANA: Sentiment analysis on newspapers comments in Algeria. *ArXiv*, Article abs/2006.00459. <https://arxiv.org/pdf/2006.00459.pdf>
- Rognone, L., Hyde, S., & Zhang, S. (2020). News sentiment in the cryptocurrency market: An empirical comparison with Forex. *International Review of Financial Analysis*, 69, Article 101462. <https://doi.org/10.1016/j.irfa.2020.101462>
- Ruz, G. A., Henríquez, P. A., & Mascareco, A. (2020). Sentiment analysis of Twitter data during critical events through Bayesian networks classifiers. *Future Generation Computer Systems*, 106, 92–104. <https://doi.org/10.1016/j.future.2020.01.005>
- Smales, L. A. (2016). News sentiment and bank credit risk. *Journal of Empirical Finance*, 38(A), 37–61. <https://doi.org/10.1016/j.jempfin.2016.05.002>
- Soroka, S., & McAdams, S. (2015). News, politics, and negativity. *Political Communication*, 32, 1–22.
- Tetlock, P. C. (2007). Giving content to investor sentiment: The role of media in the stock market. *Journal of Finance*, 62(3), 1139–1168.
- Yadav, R., Kumar, A. V., & Kumar, A. (2019). News-based supervised sentiment analysis for prediction of futures buying behavior. *IIMB Management Review*, 31(2), 157–166. <https://doi.org/10.1016/j.iimb.2019.03.006>

## Приложение 1

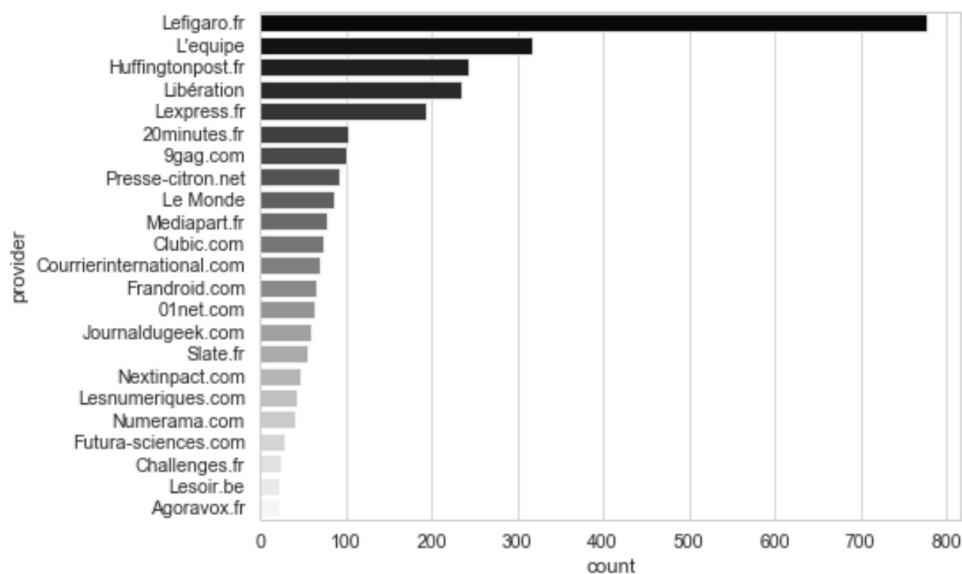
Диаграмма числа новостей по тематике коронавирусной инфекции используемых источников из разных стран с не менее чем 20 записями







в) Германия



г) Франция

## Приложение 2

**Независимые характеристики регрессионных моделей оценки тональности новостей по тематике коронавирусной инфекции локальных сетевых изданий**

	<b>Россия</b>	<b>Италия</b>	<b>Германия</b>	<b>Франция</b>
Показатели распространения эпидемии внутри страны	<i>Заражения:</i> текущий день, -3, -4 дня <i>Смертность:</i> текущий день	<i>Заражения:</i> текущий день, -1, -3 дня <i>Смертность:</i> -1, -3 дня	<i>Заражения:</i> текущий день, -4 дня <i>Смертность:</i> -1, -3 дня	<i>Смертность:</i> текущий день, -2, -3 дня
Глобальные параметры распространения эпидемии	<i>Заражения:</i> текущий день, -1, -3 дня <i>Смертность:</i> текущий день, -1, -3 дня	<i>Заражения:</i> текущий день, -1, -3 дня <i>Смертность:</i> текущий день, -2, -3 дня	<i>Заражения:</i> -1, -2, -4 дня	<i>Заражения:</i> текущий день, -1, -2, -3 дня <i>Смертность:</i> текущий день, -1, -2, -3 дня
Оценка эмоциональной окраски новостей страны	-1, -2, -4, -5 дней	-2, -3 дня	-1, -2, -3, -4 дня	-1, -2, -3 дня
Взаимосвязь с оценкой эмоциональной окраски новостей других стран			Италия: -1, -2 дня	

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ СИСТЕМЫ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В СИТУАЦИЯХ КОРРУПЦИОННОГО РИСКА И ИХ ИЗМЕНЕНИЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ ОБУЧЕНИЯ

И.Н. ПОГОЖИНА<sup>а</sup>, М.В. СЕРГЕЕВА<sup>а</sup>

*<sup>а</sup> Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, д. 1*

## Psychological Indicators of the Decision-Making System in Corruption Risk Situations and Their Change as a Result of Training

I.N. Pogozhina<sup>a</sup>, M.V. Sergeeva<sup>a</sup>

*<sup>a</sup> Lomonosov Moscow State University, 1 Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation*

### Резюме

Цель статьи — изучить, изменяются ли психологические показатели динамической системы интеллектуально-личностного потенциала старшеклассников и направленность принимаемых ими решений (этичных/коррупционных) в ситуациях коррупционного риска (КР), регулируемых системой, после изменения одного из ее когнитивных компонентов (способности распознавать коррупцию) в результате управляемого онлайн-обучения. В процессе онлайн-обучения участники экспериментальной группы усваивали знания о признаках коррупции и действиях, необходимых для ее распознавания в проблемных ситуациях. Сравнивались следующие показатели развития до и после онлайн-обучения: способность распознавать коррупцию (авторский кейс-тест), представления о коррупции (авторский опросник), понимание эмоций и умение управлять эмоциями (задания теста Мэйера—Сэловея—Карузо). Также оценивалось изменение предпочитаемых альтернатив принимаемых решений в ситуациях КР (авторские моральные дилеммы): этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы. После обучения значительно изменились психологические показатели внутри изучаемой

### Abstract

The objective of the article is to study whether the psychological indicators of the dynamic system of intellectual-personal potential of high school students and the orientation of their decisions (ethical/corruptive) in situations of corruption risk (CR) governed by the system will change after changing one of its cognitive components (ability to recognize corruption) as a result of guided online training. During the online training, participants in the experimental group learned about the signs of corruption and the actions necessary to recognize it in problem situations. The indicators of development before and after online training were compared: the ability to recognize corruption (author's case test), the representations of corruption (author's questionnaire), understanding of emotions and the ability to manage emotions (tasks of the Meyer-Salovey-Caruso test). The change of preferred alternatives in situations of CR was also evaluated: ethical or corrupt decisions with a moral orientation toward justice and care. After the training, the psychological indicators within the

системы (способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, понимание эмоций и управление эмоциями), а также предпочитаемые старшеклассниками альтернативы принимаемых решений в ситуациях КР. Сравнение учащихся с высокими, средними и низкими показателями формируемой способности распознавать коррупцию (критерий  $\chi^2$  Пирсона,  $p < 0.01$ ) указывают на то, что повышение уровня ее развития приводит к значимым изменениям их представлений о коррупции (когнитивный компонент системы принятия решений в ситуациях КР). Старшеклассники с высоким и низким уровнем развития представлений о коррупции значимо различаются (U-критерий Манна—Уитни,  $p < 0.05$ ) по предпочтению этических решений в ситуациях КР. Полученные результаты свидетельствуют о том, что обучение, реализуемое в формате группового онлайн-тренинга, эффективно для развития когнитивного и личностного компонентов системы принятия решений в ситуациях КР, а также для изменения вектора предпочитаемых старшеклассниками альтернатив в сторону этических решений.

**Ключевые слова:** способность распознавать, принятие решений, коррупция, представление, эмоциональный интеллект, моральная ориентация, онлайн-обучение.

**Погожина Ирина Николаевна** — профессор, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, доктор психологических наук, доцент. Сфера научных интересов: педагогическая психология, психология развития, психология логического мышления, моральный выбор. Контакты: pogozhina@mail.ru

**Сергеева Марина Владимировна** — аспирант, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: педагогическая психология, психология коррупции, принятие решений, моральный выбор, формирующее оценивание. Контакты: msergeeva1119@gmail.com

#### Благодарности

Авторы выражают благодарность канд. психол. наук Д.В. Пшеничнюку за помощь в разработке и реализации обучающей программы антикоррупционной направленности.

studied system (the ability to recognize corruption, representations of corruption, understanding and management of emotions) as well as the alternatives preferred by high school students (ethical or corrupt decisions with a moral orientation toward justice and care) changed significantly. Comparison of students with high, average and low indices of the formed ability to recognize corruption ( $\chi^2$  Pearson,  $p < .01$ ) leads to meaningful changes in their representations of corruption (cognitive component of decision-making in CR situations). High school students with high and low levels of representations of corruption differ significantly (U Mann—Whitney,  $p < 0.05$ ) in their preference for ethical decisions in CR situations. The obtained results indicate that the learning implemented in the format of online group training is effective for the development of components of the decision-making system in CR situations (cognitive and personal), as well as for changing the vector of alternatives preferred by high school students in the direction of ethical decisions.

**Keywords:** recognition ability, decision-making, corruption, emotional intelligence, moral orientation, online training.

**Irina N. Pogozhina** — Professor, Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University, DSc in Psychology, Associate Professor. Research Area: educational psychology, developmental psychology, psychology of logical thinking, moral choice. E-mail: pogozhina@mail.ru

**Marina V. Sergeeva** — PhD student, Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University. Research Area: educational psychology, psychology of corruption, decision-making, moral choice, formative assessment. E-mail: msergeeva1119@gmail.com

#### Acknowledgments

The authors would like to thank D.V. Pshenichnyuk, Candidate of Psychology, for her assistance in the development and implementation of a training program in anti-corruption.

Способность верно оценивать правовые риски в проблемной ситуации — один из важных компонентов принятия этических решений в ситуациях коррупционного риска (КР). Такие ситуации содержат в себе возможности для совершения коррупционных действий (т.е. действий должностных лиц, направленных на получение личной выгоды путем злоупотребления служебным положением) (Оленев, 2019; Погожина, Пшеничнюк, 2020).

Развитие указанной способности — одна из важнейших задач действующей до 2025 г. стратегии развития воспитания в Российской Федерации, которая предполагает «формирование стабильной системы нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять негативным социальным явлениям», включая коррупцию (Стратегия развития воспитания..., 2015, с. 7).

Большая часть имеющихся на данный момент антикоррупционных образовательных программ направлена на развитие ценностных аспектов правосознания учащихся: честности, добросовестности, справедливости, ответственности, скромности, заботливости, независимости, дисциплинированности (Вандышева, 2019; Basabose, 2019; Indawati, 2015; Jackson, Köbis, 2018; Pritaningtias et al., 2019; Serafim, Barros, 2019). Основная цель таких программ — сформировать антикоррупционное мировоззрение, моральные, нравственные принципы и личностные качества неприятия коррупции (Вандышева, 2019; Григорьева и др., 2011; Эрлих и др., 2015; Wood, Antonowicz, 2011).

Показано, что ценности самотрансценденции и сохранения отрицательно коррелируют с оценкой коррупции как приемлемого и допустимого явления, в то время как связь между ценностями самосовершенствования и приемлемостью коррупционного поведения является положительной (Tatarko et al., 2020). Представлены данные о значимом повышении уровня развития восприятия коррупции после тренинга по развитию девяти антикоррупционных ценностей: ответственности, дисциплины, честности, скромности, независимости, трудолюбия, справедливости, мужества и заботы (Heryadi et al., 2016). Установлено, что после серии просветительских мероприятий респонденты начали связывать коррупцию с отсутствием патриотизма, честности, героизма, лидерства, достоинства, самоуважения, а также с предательством нации, врагом развития и мира (Heywood et al., 2017).

Вместе с тем установлено, что даже высокоморальные люди могут совершать неэтичные (Ashari et al., 2018; Chen et al., 2020; Kim, Loewenstein, 2021) и противоправные поступки по причине низкого уровня информированности (Ameri et al., 2019; Gifford, Reisig, 2019) и незнания того, что совершаемый поступок является коррупционным (Rabl, Kühlmann, 2008; Ashforth et al., 2008; Feldman, 2017). Поэтому антикоррупционные тренинги, направленные на развитие лишь ценностных аспектов правосознания, могут оказаться неэффективными для тех участников, у которых не сформированы знания о коррупции как о явлении и о том, как ее распознать в той или ситуации. Подход «правил и принципов» нерезультативен, если его не сочетать с компетентностным обучением, которое фокусируется на формировании навыков решения проблем. Особенно ярко непродуктивность антикоррупционного просвещения указанного типа может проявиться в культурах, где коррупция плотно

укоренилась во властных структурах и оценивается гражданами как обыденное явление (Köbis et al., 2015; Wood, Antonowicz, 2011). Кроме того, анализ обратной связи от участников образовательных программ по развитию этического делового поведения показывает, что руководители и сотрудники бизнес-организаций часто скептически и цинично относятся к эффективности таких ценностно-ориентированных тренингов (Hauser, 2020).

Эффективное обучение по противодействию коррупции должно напоминать курсы по этике для школьников или бизнес-этике для студентов вузов, где развитие добродетелей сочетается с формированием критического мышления, навыков аргументации и принятия решений в неоднозначных с точки зрения морали ситуациях, а также эмпатии, рефлексии и осознанности (Ćurko et al., 2015; Jennings, Marriott, 2014). Акцент следует делать на формирование антикоррупционного аттитюда — оценочного суждения по отношению к коррупции, основанного на когнитивных способностях, аффективных реакциях, намерениях и прошлом поведении. Поскольку все элементы аттитюда взаимосвязаны между собой, то достаточно изменить один из элементов, чтобы остальные трансформировались вслед за ним (Basabose, 2019; Hauser, Nieffer, 2018; Modern Didactics Centre, 2006). С учетом этого одной из ключевых задач должно стать формирование умений распознавать коррупцию, отличать ее от других видов преступлений, приводить аргументы, почему коррупция — это зло, знать о способах противодействия ей (Александрова и др., 2019; Hauser, Nieffer, 2018; Modern Didactics Centre, 2006). Предполагается, что накопленные в результате знания трансформируют антикоррупционный аттитюд за счет влияния на ценности и аффективное отношение к коррупции, которые эксплицитно воплощаются и выражаются в антикоррупционном поведении или действиях (Basabose, 2019).

С одной стороны, имеются доказательства эффективности антикоррупционных тренингов, ориентированных на формирование когнитивного компонента правосознания (Погожина, Пшеничнюк, 2020). Исследования показывают, что работники, прошедшие антикоррупционное обучение, значительно чаще отвергают всевозможные виды оправдания коррупционных практик, чем сотрудники, которые не принимали участия в таких тренингах (Hauser, 2019).

С другой стороны, сотрудники с развитыми моральными ценностями и хорошо информированные о коррупционных практиках также подчас оказываются вовлеченными в коррупционные взаимодействия. Они осознают, что их поведение неэтично, но оправдывают его различными техниками нейтрализации, т.е. с целью сохранения Я-концепции индивида как целостной личности и защиты его благотворной социальной идентичности в подобных случаях происходит переосмысление неэтичных или незаконных действий (de Klerk, 2017; Feldman, Halali, 2019; Hauser et al., 2021; Moore, Tenbrunsel, 2014).

Комплексных данных о влиянии развития познавательной способности распознавать коррупцию на показатели личностной сферы человека и на предпочтение этических выборов в ситуациях КР в литературе не представлено.

С нашей точки зрения, для эффективного развития способности верно оценивать правовые риски в проблемной ситуации и принимать этические решения

следует опираться на положения модели множественной регуляции решений и действий. Согласно данной модели, процесс принятия решений представляет собой систему динамического взаимодействия компонентов (когнитивных и личностных) интеллектуально-личностного потенциала (ИЛП) субъекта. Цель такой системы — выбор альтернативы в условиях неопределенности (Корнилова, Керимова, 2018). В изучаемой нами системе принятия решений в ситуациях КР к когнитивным компонентам относятся познавательная способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, к личностным — такие способности эмоционального интеллекта, как понимание эмоций и управление эмоциями. Возможными альтернативными решениями выступают коррупционные или этические решения с моральными ориентациями двух типов: справедливости и заботы.

Опираясь на детерминационную модель, описывающую систему внешних и внутренних детерминант формирования и развития познавательных структур и связей между ними (Погожина, 2015, 2016), мы полагаем, что содержание знаний о коррупции и о том, как ее распознать, передаваемое человеку в процессе обучения, может выступить внешней причиной трансформации его представлений о коррупции (в составе когнитивного компонента ИЛП), что, в свою очередь, будет способствовать изменению показателей личностных компонентов системы принятия решений в ситуациях КР и предпочтению этических решений.

Выдвигая данные предположения, мы опираемся на результаты эмпирического исследования, изучающего связи между уровнем развития логического компонента мышления субъекта и особенностями (1) представлений о коррупции, (2) эмоционального интеллекта, (3) моральных суждений. В ходе исследования была построена факторная модель с применением метода структурного моделирования ( $\chi^2(32) = 49.032$ ; CFI = 0.956; RMSEA = 0.063). Согласно данной модели, уровень развития логического компонента мышления в системе принятия решений о наличии КР в анализируемой ситуации выступает значимым предиктором (1) уровня развития представлений учащихся о коррупции ( $\gamma = 0.831$ ;  $p \leq 0.05$ ), (2) показателей эмоционального интеллекта ( $\gamma = 0.343$ ;  $p \leq 0.05$ ) и (3) уровня развития моральных суждений ( $\gamma = 0.656$ ;  $p \leq 0.05$ ) (Погожина, Сергеева, 2021). Выявленные закономерности позволяют предположить, что за счет целенаправленного формирования одного из компонентов системы принятия решений, а именно когнитивного, можно изменить показатели ее личностных составляющих.

Иными словами, нас интересует, изменится ли направленность принимаемых субъектом решений (этических/коррупционных) при трансформации одного из когнитивных компонентов (способности распознавать коррупцию) динамической системы ИЛП, регулирующей этот процесс в ситуациях КР.

*Цель исследования* — изучить, изменятся ли психологические показатели динамической системы интеллектуально-личностного потенциала (ИЛП) старшеклассников и направленность принимаемых ими решений (этических/коррупционных) в ситуациях КР, регулируемых системой, после изменения одного из ее когнитивных компонентов (способности распознавать коррупцию) в результате управляемого онлайн-обучения.

Выдвинуты следующие *гипотезы*:

1. Существуют значимые различия между уровнем развития познавательной способности распознавать коррупцию (знаний о коррупции и о том, как ее распознать) до и после онлайн-обучения по разработанной авторами программе.

2. Существуют значимые различия между психологическими показателями внутри системы принятия решений в ситуациях КР (способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, понимание эмоций и управление эмоциями), а также между предпочитаемыми альтернативами и их моральными ориентациями до и после онлайн-обучения (формирования знаний о коррупции и о том, как ее распознать).

3. Показатели развития представлений о коррупции значимо различаются в зависимости от уровня развития познавательной способности распознавать коррупцию.

4. Предпочитаемые альтернативы (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы) значимо различаются в зависимости от уровня развития представлений о коррупции.

В исследовании приняли участие десятиклассники г. Москвы ( $N = 20$ , средний возраст  $16 \pm 0.47$  года), которые были разделены на экспериментальную ( $n_1 = 10$ ) и контрольную ( $n_2 = 10$ ) группы с использованием стратегии рандомизации.

Исследование включало три этапа: 1) *онлайн-диагностику* на платформе Simpoll с целью измерения исходных показателей изучаемых переменных (уровня развития познавательной способности распознавать коррупцию, представлений о коррупции, способностей эмоционального интеллекта (понимание эмоций и управление эмоциями), а также предпочитаемых решений в ситуациях КР (этичных или коррупционных с моральными ориентациями справедливости или заботы); 2) *обучающее воздействие* с целью формирования у учащихся познавательной способности распознавать коррупцию по разработанной программе обучения в онлайн-формате на платформе Zoom; 3) *контрольную онлайн-диагностику* на платформе Simpoll с целью измерения показателей изучаемых переменных после проведения обучающего воздействия (онлайн-тренинга).

### Независимые переменные

В роли независимых переменных выступили знания, задаваемые культурно-социальной средой и усваиваемые в целенаправленном управляемом обучении: о признаках «коррупции» как явлении и о познавательных действиях, необходимых для ее распознавания.

*Обучающее воздействие* представляло собой планомерное формирование познавательной способности распознавать коррупцию по специально разработанной программе.

Содержание программы обучения включало следующие компоненты: 1) знания, характеризующие коррупцию как явление (признаки понятия



«коррупция»), и знания о последовательности действий, которые необходимо выполнить, чтобы распознать наличие/отсутствие в проблемной ситуации коррупционных признаков (познавательная способность распознавать коррупцию); 2) систему заданий, выполняя которые, обучающиеся овладевали передаваемыми им в процессе обучения знаниями.

Занятия проводились в формате группового онлайн-тренинга в два этапа: уяснение содержания учебной программы и овладение этим содержанием при решении задач. На этапе уяснения учащиеся последовательно-порционно получали знания о каждом из ключевых признаков коррупции и о действиях, которые необходимо выполнить, чтобы распознать данные признаки в проблемной ситуации (методика формирования когнитивного компонента антикоррупционной компетентности) (Погожина, Пшеничнюк, 2020). На этапе овладения учащиеся применяли полученные знания для анализа кейсов. Кейсы представляли собой описания проблемных ситуаций, в которых варьировалась степень КР от нуля (отсутствуют признаки понятия «коррупция») до трех (представлены все три признака понятия «коррупция»). Работая с каждым кейсом, участники заполняли диагностические карты, где отмечали наличие/отсутствие в ситуации каждого из трех признаков понятия «коррупция». По итогам заполнения карты делался вывод о наличии/отсутствии коррупции в анализируемом кейсе.

### Зависимые переменные

В роли зависимых переменных выступили способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, способности эмоционального интеллекта (понимать и анализировать эмоции, управлять эмоциями), особенности предпочитаемых альтернатив в ситуациях КР (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы).

Для диагностики *способности распознавать коррупцию* использовались девять заданий из разработанного авторами теста умения распознавать ситуации КР. Коэффициент согласованности отобранных пунктов приемлем для кейс-теста:  $\alpha$  Кронбаха = 0.790; согласованность экспертных оценок по отобранным кейсам  $W$  Кендалла = 0.562,  $p < 0.05$ .

Задания представляли собой проблемные ситуации (кейсы), содержащие возможности коррупционного взаимодействия (описание трех бытовых ситуаций, три отрывка из художественной литературы и три эпизода из кинофильмов). После изучения каждого кейса респонденты отвечали на вопрос «Является ли поведение участников ситуации коррупционным?», выбирая один из трех вариантов ответа: 1) да; 2) нет; 3) недостаточно информации для точного ответа. При анализе литературных сюжетов и эпизодов кинофильмов требовалось не только выбрать один из трех вариантов ответа, но и дать обоснование: «Почему поведение героев ситуации является коррупционным?»

Эффективное решение каждого кейса опирается на логический прием «определение понятия», включающий три действия: 1) выделение в анализируемой ситуации признаков понятия, которое нужно определить; 2) определение

структуры понятия (конъюнктивная/дизъюнктивная); 3) применение правила логического вывода (Талызина, 2018). Эталонным определением понятия «коррупция» выступило определение, сформулированное в УК РФ и включающее три необходимых и достаточных признака: 1) должностное лицо; 2) злоупотребление служебным положением; 3) получение личной выгоды (Уголовный кодекс РФ, 2017).

Для диагностики *представлений о коррупции* применялась методика «Открытые вопросы». Респондентов просили ответить на три вопроса: 1) что такое коррупция? (шкала «Определение»); 2) приведите пример коррупции (шкала «Пример»); 3) почему приведенный вами пример — это пример коррупции? (шкала «Обоснование») (Погожина, Пшеничнюк, 2020).

Для диагностики *способностей эмоционального интеллекта* использовались задания теста Мэйера—Саловея—Карузо (Сергиенко, Ветрова, 2010), оценивающие две способности: (1) понимать и анализировать эмоции (от респондентов требуется установить причинно-следственные связи между эмоциями героев и событиями, а также выделить составные элементы в сложных чувствах) и (2) управлять эмоциями для личностного роста и улучшения межличностных отношений (респондентам необходимо оценить по пятибалльной шкале эффективность действий, направленных на поддержание хорошего настроения героя или на сохранение хороших взаимоотношений между героями в анализируемой ситуации).

Для диагностики *особенностей предпочитаемых альтернатив в ситуациях КР (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы)* использовались три дилеммы из методики «Моральные дилеммы» (разработана авторами, прошла экспертную оценку), представляющие собой проблемные ситуации, содержащие возможности принятия коррупционного решения. В каждой дилемме респонденты отвечали на вопрос «Что думает герой?», выбирая одну из четырех альтернатив: 1) этическое решение с ориентацией на принцип заботы; 2) этическое решение с ориентацией на принцип справедливости; 3) коррупционное решение с ориентацией на принцип заботы; 4) коррупционное решение с ориентацией на принцип справедливости. При оценке учитывались показатели по шести шкалам: (1) общее число этических выборов, (2) общее число коррупционных выборов, (3–4) число этических выборов с ориентацией на принцип справедливости/заботы, (5–6) число коррупционных выборов с ориентацией на принцип справедливости/заботы.

## Результаты

### *Внутригрупповые различия изучаемых переменных до и после формирования познавательной способности распознавать коррупцию*

При сравнении изучаемых показателей системы принятия решений в ситуациях КР до и после онлайн-обучения обнаружены значимые различия внутри экспериментальной группы: после обучения старшеклассники продемонстрировали повышение уровня развития способности распознавать коррупцию, представлений о

коррупции и составных способностей эмоционального интеллекта (понимания эмоций и управления эмоциями). Кроме того, наблюдались статистически достоверные изменения по общему числу как этических, так и коррупционных решений в моральных дилеммах. Значимые различия внутри экспериментальной группы по типу моральной ориентации предпочитаемых альтернатив были обнаружены только среди коррупционных выборов с ориентацией на принцип заботы. Сопоставление аналогичных показателей внутри группы, не принимавшей участия в онлайн-обучении, не выявило значимых результатов, за исключением результатов по показателю этических выборов, ориентированных на принцип заботы (см. таблицу 1).

Таблица 1

Внутригрупповые различия изучаемых переменных до и после онлайн-обучения

Переменная	Экспериментальная группа (n = 10)			Контрольная группа (n = 10)		
	M ± SD	Т-критерий Уилкоксона	p	M ± SD	Т-критерий Уилкоксона	p
Познавательная способность распознавать коррупцию: входная диагностика	8.9 ± 5.59	2.666	0.008	5.8 ± 3.94	1.000	0.317
Познавательная способность распознавать коррупцию: контрольная диагностика	19.9 ± 7.75			5.0 ± 3.30		
Представления о коррупции: входная диагностика	4.9 ± 3.38	2.120	0.034	3.0 ± 1.76	0.000	1.000
Представления о коррупции: контрольная диагностика	8.3 ± 2.21			3.0 ± 1.76		
Понимание эмоций: входная диагностика	2.7 ± 1.70	2.842	0.004	3.6 ± 1.65	1.000	0.317
Понимание эмоций: конт- рольная диагностика	4.9 ± 1.37			3.7 ± 1.77		
Управление эмоциями: вход- ная диагностика	3.1 ± 1.73	2.844	0.004	3.4 ± 1.95	0.000	1.000
Управление эмоциями: конт- рольная диагностика	5.4 ± 1.07			3.4 ± 1.95		
Общее число этических выбо- ров: входная диагностика	1.1 ± 0.74	2.859	0.004	0.8 ± 0.63	1.414	0.157
Общее число этических выбо- ров: контрольная диагностика	2.7 ± 0.48			1.0 ± 0.67		
Общее число коррупционных выборов: входная диагностика	1.9 ± 0.74	2.859	0.004	1.9 ± 0.88	1.414	0.157
Общее число коррупцион- ных выборов: контрольная диагностика	0.3 ± 0.48			1.7 ± 0.82		

Таблица 1 (окончание)

Этичные выборы (справедливость): входная диагностика	0.1 ± 0.32	1.890	0.059	0.2 ± 0.42	2.000	0.46
Этичные выборы (справедливость): контрольная диагностика	0.6 ± 0.70			0.6 ± 0.70		
Этичные выборы (забота): входная диагностика	1.0 ± 0.67	1.613	0.107	0.7 ± 0.48	2.428	0.015
Этичные выборы (забота): контрольная диагностика	1.6 ± 0.97			1.7 ± 0.67		
Коррупционные выборы (справедливость): входная диагностика	0.4 ± 0.52	1.732	0.083	1.1 ± 0.74	1.414	0.157
Коррупционные выборы (справедливость): контрольная диагностика	0.1 ± 0.32			0.9 ± 0.74		
Коррупционные выборы (забота): входная диагностика	1.5 ± 0.85	2.754	<b>0.006</b>	0.8 ± 0.63	0.000	1.000
Коррупционные выборы (забота): контрольная диагностика	0.2 ± 0.42			0.8 ± 0.63		

*Примечание.* Жирным шрифтом даны значимые различия.

*Значимые связи и межгрупповые различия внутри системы принятия решений в ситуациях КР после онлайн-обучения*

До тренинга значимых различий в изучаемых переменных между группами обнаружено не было. Выявленные значимые различия между экспериментальной и контрольной группами после онлайн-обучения позволили поделить респондентов на три группы: с высоким уровнем развития познавательной способности распознавать коррупцию (16 и более баллов по кейс-тесту), со средним уровнем (от 10 до 15 баллов по кейс-тесту) и с низким уровнем (9 и менее баллов по кейс-тесту) ( $U = 7.000, p < 0.05$ ). В связи с тем, что разброс значений переменной «Представления» был излишне дихотомизирован (9 баллов и меньше 9 баллов), значимые связи между уровнем развития познавательной способности распознавать коррупцию и уровнем развития представлений о коррупции после онлайн-обучения (контрольная диагностика) оценены с использованием таблиц сопряженности (см. таблицу 2). Сопоставление указанных групп показало, что учащиеся с низким уровнем развития способности распознавать коррупцию обладают несформированными представлениями о ней, в то время как старшеклассники с высоким и средним уровнями развития данной способности имеют полные и обобщенные представления о коррупции.

Далее исследовалось, как в зависимости от уровня развития представлений о коррупции различаются предпочитаемые альтернативы в ситуациях КР (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости

или заботы). В результате проверки были обнаружены значимые различия по указанным показателям после онлайн-обучения (см. таблицу 3).

Таблица 2

Связь между уровнями развития познавательной способности распознавать коррупцию и представлениями о коррупции после онлайн-обучения

Уровень развития познавательной способности распознавать коррупцию (M ± SD)	Уровень развития представлений о коррупции (M ± SD)		Итого	$\chi^2$ Пирсона	p
	Низкий уровень (2.90 ± 1.70)	Высокий уровень (9.00 ± 0.00)			
1. Низкий (4.10 ± 2.23)	10	0	10	16.970	0.000
2. Средний (14.25 ± 1.50)	1	3	4		
3. Высокий (24.50 ± 3.08)	0	6	6		
Итого	11	9	20		

Таблица 3

Межгрупповые различия предпочитаемых альтернатив после онлайн-обучения

Переменная	Уровень развития представлений о коррупции		U-критерий Манна—Уитни	p
	Высокий уровень (n = 9)	Низкий уровень (n = 11)		
	M ±SD	M ±SD		
Общее число этических выборов	2.77 ± 0.44	1.09 ± 0.70	3.000	<b>0.000</b>
Общее число коррупционных выборов	0.22 ± 0.44	1.64 ± 0.81	8.500	<b>0.001</b>
Этичные выборы (справедливость)	0.55 ± 0.73	0.64 ± 0.67	45.500	0.766
Этичные выборы (забота)	1.78 ± 0.83	1.55 ± 0.82	43.500	0.656
Коррупционные выборы (справедливость)	0.11 ± 0.33	0.82 ± 0.75	18.500	<b>0.016</b>
Коррупционные выборы (забота)	0.11 ± 0.33	0.82 ± 0.60	22.500	<b>0.038</b>

Примечание. Жирным шрифтом даны значимые различия.

Обсуждение результатов

Выявленные нами значимые различия внутри экспериментальной группы до и после онлайн-обучения подтверждают гипотезы 1 и 2 и согласуются с результатами исследования по формированию антикоррупционной компетентности у

студентов, в котором участники, обучающиеся офлайн, продемонстрировали улучшения в развитии знаний о коррупции и умения распознавать подобные ситуации (Погожина, Пшеничнюк, 2020). Репликация указанных результатов говорит о том, что закономерность сохраняется независимо от используемого диагностического инструментария и формы тренинговых занятий (онлайн/офлайн). Также полученный результат соотносится с эффектом геймифицированного антикоррупционного тренинга, проведенного на сотрудниках банка: работники, прошедшие обучение в компьютеризированном формате, превосходили своих коллег, не участвовавших в тренинге, по уровню знаний об антикоррупционной политике банка (Baхter et al., 2017).

Значимые различия между показателями эмоционального интеллекта до и после онлайн-обучения подтверждают *гипотезу 2* и согласуются с эмпирическими данными, полученными в других исследованиях, о том, что планомерное управляемое формирование познавательной способности распознавать коррупцию приводит не только к развитию указанной способности, но и к трансформации ее составных умений. Последние приобретают свойство теоретического обобщения. В частности, обобщение логической операции определения понятия способствует как лучшему распознаванию коррупции, так и более точному определению юридических и общенаучных понятий (Погожина, Пшеничнюк, 2020). Мы предполагаем, что улучшение после обучения показателей понимания и анализа эмоций, а также управления эмоциями в нашем случае можно объяснить, опираясь на описанную закономерность: повышение уровня развития способности распознавать коррупцию способствует трансформации тех компонентов эмоционального интеллекта, в функционирование которых включены составные компоненты распознавания. Это согласуется также с эмпирическими данными о том, что планомерное формирование некоторых логических операций и создание условий для их функционирования в деятельности приводит к изменению показателей мышления как системы: элементы системы приобретают новое свойство — обобщенность, между ними устанавливаются новые связи; образуются структуры, которые специально не формировались и свойства которых не выводимы из свойств элементов, входящих в их состав (Погожина, 2016).

Кроме того, полученные результаты подтверждают положение о том, что развитие критического мышления не ограничивается лишь формальной логикой, а затрагивает также аффективные особенности и нравственное развитие. Для успешного разрешения конфликтных ситуаций, с которыми так часто сталкиваются подростки в сфере взаимоотношений, необходимо развивать у них интеллектуальные навыки, которые будут улучшать их самопознание и саморегуляцию (Ellerton, 2020). Выявленная закономерность согласуется с результатами исследований, демонстрирующими важность когнитивной эмпатии (в противовес эмоциональной эмпатии) для развития критического мышления, а именно — способности решать комплексные социально-научные проблемы. Эмоциональная эмпатия фокусирует внимание на эмоциях, которые вызывает ситуация, но не позволяет увидеть реакций других людей, что приводит к самоориентированному поведению. Когнитивная эмпатия в виде

эмоциональных рассуждений, напротив, помогает понять эмоциональные реакции и взгляды людей с разными ценностями и является критическим навыком децентрирования (Lombard et al., 2020). Кроме того, данный результат согласуется с требованиями к образовательным программам для юристов, в которые уже многие годы рекомендуется включать модули по развитию таких основополагающих навыков, как принятие решений, логические рассуждения, коммуникация и эмоциональный интеллект (Burton, 2017; Carrel, 2019; Douglas, 2015; Silver, 1999).

Тем не менее, чтобы установить однозначное влияние развития способности распознавать коррупцию на показатели эмоционального интеллекта, требуются дополнительные исследования.

Значимые связи между изучаемыми переменными, обнаруженные после онлайн-обучения, указали на то, что старшеклассники с высокими показателями способности распознавать коррупцию обладают лучшей степенью сформированности представлений о коррупции, по сравнению со сверстниками со средними и слабыми навыками распознавания коррупции. Обнаруженная закономерность подтверждает *гипотезы 2 и 3*, а также согласуется с результатами исследований по бизнес-этике, показавшими, что принятие решения в неоднозначной с точки зрения морали ситуации обусловлено в большей степени влиянием на него ментальных моделей (сложных форм знания, отображающих причинно-следственные связи между ключевыми признаками проблемы) (Bagdasarov et al., 2016). Также это согласуется с эмпирическими данными о том, что когнитивные умения и знания являются предикторами успешного комплексного решения проблемных ситуаций (Süß, Kretzschmar, 2018).

Межгрупповые различия, выявленные при решении учащимися моральных дилемм, указывают на то, что после онлайн-обучения у старшеклассников с высоким уровнем развития представлений о коррупции этические решения преобладают над коррупционными. Это подтверждает *гипотезы 2 и 4*, а также согласуется с результатами исследования, демонстрирующего эффект антикоррупционного обучения на сотрудниках бизнес-организаций: сотрудники, прошедшие тренинг по противодействию коррупции, значимо чаще отвергали оправдания коррупционных действий, чем сотрудники, не прошедшие такое обучение (Hauser, 2019). Отметим, что в качестве оправданий в данном исследовании респондентами использовались техники нейтрализации по типу: «Я знаю, что давать взятки — это плохо, но раз все так делают, то и мне можно», «Неформальные подпольные платежи или подарки в деловых операциях оправданы, если с их помощью можно обойти бюрократические препятствия» и др. Кроме того, выявленные в нашем исследовании межгрупповые различия согласуются с эмпирическими сведениями о том, что глубина познаний в сфере правовых и моральных норм и этических принципов связана с этическим выбором (Chen et al., 2020), а также теоретическими положениями о том, что одной из причин принятия незрелых моральных решений является недостаточная обработка информации: неспособность обратить внимание на все характерные особенности ситуации, неправильное истолкование сигналов,

нежелание признать, что к ситуации прилагаются моральные правила (Garrigan et al., 2018). Дополнительно отметим, что выявленные результаты согласуются с эмпирическими данными, согласно которым имплицитные теории интеллекта (как обыденные представления о своих качествах и качествах других людей) выполняют мотивирующую функцию и включаются в регуляцию мышления на разных этапах решения детерминистской задачи (Зиренко, 2021).

Полученные нами результаты на частном уровне демонстрируют, каким образом процесс принятия решений в ситуациях КР регулируется компонентами интеллектуально-личностного потенциала, описываемыми моделью множественной регуляции решений и действий (Зиренко, Корнилова, 2021; Корнилова, 2016). Также установленные зависимости уточняют действие общепсихологической модели детерминации формирования и развития познавательных структур (Погожина, 2015, 2016) на материале развития когнитивной способности распознавать коррупцию.

### Выводы

Установлено, что в результате формирования у учащихся способности распознавать коррупцию значимо изменяются показатели как когнитивных, так и личностных составляющих системы принимаемых ими решений в ситуациях КР. Во-первых, при повышении уровня развития указанной способности значимо увеличиваются показатели представлений о коррупции как когнитивного компонента изучаемой системы. Во-вторых, при изменении уровня развития представлений о коррупции наблюдаются значимые улучшения в управлении эмоциями как личностной составляющей исследуемой системы, а также значимо изменяется тип предпочитаемой альтернативы в пользу этических решений в ситуациях КР.

Разработанная образовательная программа по формированию способности распознавать коррупцию, реализуемая в формате группового онлайн-тренинга, эффективна для развития указанной познавательной способности, компонентов системы принятия решений в ситуациях КР (когнитивного и личностного), а также для изменения вектора предпочитаемых старшеклассниками альтернатив в ситуациях КР в сторону этических решений.

### Литература

- Александрова, С. В., Барыкина, И. Е., Барышников, Е. Н., Битюков, К. О., Журавлева, О. Н., Полякова, Т. Н., Федоров, О. Д., Шевченко, С. В. (2019). *Антикоррупционное образование в современной школе: социально-педагогическое сопровождение: монография*. СПб.: СПб АППО.
- Вандышева, Е. А. (2019). *Честная игра: Методическое пособие по реализации программ антикоррупционного просвещения для школьников*. М.; СПб.: АНО «Центр антикоррупционных исследований и инициатив».



- Григорьева, Е. В., Лопатенко, В. Н., Носкова, Н. А., Старшова, О. Н. (2011). *Формирование анти-коррупционного мышления у школьников: образовательная программа для обучающихся 9–11 классов: методические рекомендации*. Петрозаводск: Версо.
- Зиренко, М.С. (2021). *Имплицитные теории интеллекта и личности в структуре интеллектуально-личностного потенциала* [Кандидатская диссертация]. МГУ им. М.В. Ломоносова. URL: <https://istina.msu.ru/dissertations/391824329/>
- Зиренко, М. С., Корнилова, Т. В. (2021). Толерантность к неопределенности, интеллект и личностные черты: кросс-культурное исследование российских и американских студентов. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 1, 20–31. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2021-1-32-46>
- Корнилова, Т. В. (2016). *Интеллектуально-личностный потенциал человека в условиях неопределенности и риска*. СПб.: Нестор-История.
- Оленев, М. Г. (2019). Факторы, детерминирующие коррупционные риски, возникающие в деятельности сотрудников УИС. *Вестник общественной научно-исследовательской лаборатории «Взаимодействие уголовно-исполнительной системы с институтами гражданского общества: историко-правовые и теоретико-методологические аспекты»*, 17, 127–130.
- Погожина, И. Н. (2015). Детерминация развития познавательных структур: постнеклассическая теоретическая модель. *Национальный психологический журнал*, 3(19), 35–44. <https://doi.org/10.11621/npj.2015.0304>
- Погожина, И. Н. (2016). *Формирование и развитие познавательных структур: детерминанты и механизмы. Постнеклассическая модель: Монография*. М.: НИЯУ МИФИ.
- Погожина, И. Н., Пшеничнюк, Д. В. (2020). Формирование у студентов когнитивного компонента антикоррупционной компетентности. *Вопросы психологии*, 1, 27–40.
- Погожина, И. Н., Сергеева, М. В. (2021). Логический компонент мышления как предиктор принятия решений о наличии коррупционного риска в ситуации. *Психологический журнал*, 42(6), 25–34. <https://doi.org/10.31857/S020595920017069-1>
- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. (2015). <http://government.ru/docs/18312/>
- Сергиенко, Е. А., Ветрова, И. И. (2010). *Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): Руководство*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Талызина, Н. Ф. (2018). *Деятельностная теория учения*. М.: Изд-во Московского университета.
- Уголовный кодекс РФ. (2017). <http://kodeks.systems.ru/uk-rf/>
- Эрлих, О. В., Цыганкова, Н. И., Беккер, О. Ю. (2015). *Методические рекомендации по работе с родителями в рамках антикоррупционного воспитания*. Комитет по образованию. Правительство Санкт Петербурга. <http://k-obr.spb.ru/informacionnye-materialy/metodicheskie-materialy/>

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

## References

- Aleksandrova, S. V., Barykina, I. E., Baryshnikov, E. N., Bityukov, K. O., Zhuravleva, O. N., Polyakova, T. N., Fedorov, O. D., & Shevchenko, S. V. (2019). *Antikorrupsionnoe obrazovanie v sovremennoi shkole: sotsial'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie* [Anti-corruption education in contemporary school: social and pedagogical guidance]. Saint Petersburg: SPb APPO.

- Ameri, T., Burgason, K. A., DeLisi, M., Heirigs, M. H., Hochstetler, A., & Vaughn, M. (2019). Legal cynicism: Independent construct or downstream manifestation of antisocial constructs? New evidence. *International Journal of Law and Psychiatry*, 64, 211–218. <http://doi.org/10.1016/j.ijlp.2019.04.008>
- Ashari, A., Nanere, M., & Trebilcock, P. (2018). Corruption awareness and ethical decision making in Indonesia. *Business and Economic Horizons*, 14(3), 570–586. <https://doi.org/10.15208/BEH.2018.41>
- Ashforth, B. E., Gioia, D. A., Robinson, S. L., & Trevino, L. K. (2008). Re-viewing organizational corruption. *Academy of Management Review*, 33(3), 670–684. <https://doi.org/10.5465/AMR.2008.32465714>
- Bagdasarov, Z., Johnson, J. F., MacDougall, A. E., Steele, L. M., Connelly, S., & Mumford, M. D. (2016). Mental models and ethical decision making: The mediating role of sensemaking. *Journal of Business Ethics*, 138, 133–144. <https://doi.org/10.1007/s10551-015-2620-6>
- Basabose, J. de D. (2019). Anti-corruption education as an alternative approach to corruption. In J. de D. Basabose (Ed.), *Anti-corruption education and peacebuilding* (pp. 157–194). Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-03365-1>
- Baxter, R. J., Kip, H. D., & Wood, D. (2017). The effects of gamification on corporate compliance training: A partial replication and field study of true office anti-corruption training programs. *Journal of Forensic Accounting Research*, 2(1), A20–A30. <https://doi.org/10.2308/jfar-51725>
- Burton, K. (2017). “Think Like a Lawyer” Using a legal reasoning grid and criterion-referenced assessment rubric on IRAC (Issue, Rule, Application, Conclusion). *Journal of Learning Design*, 10(2), 57–68. <https://doi.org/10.5204/jld.v10i2.229>
- Carrel, A. (2019). Legal intelligence through artificial intelligence requires emotional intelligence: A new competency model for the 21st century legal professional. *Georgia State University Law Review*, 35(4), 1153–1183. <https://readingroom.lawgsu.edu/gsulr/vol35/iss4/4>
- Chen, A., Trevino, L. K., & Humphrey, S. E. (2020). Ethical champions, emotions, framing, and team ethical decision making. *Journal of Applied Psychology*, 105(3), 245–273. <https://doi.org/10.1037/apl0000437>
- Ćurko, B., Feiner, F., Gerjolj, S., Juhant, J., Kreß, K., Mazzoni, V., Mortari, L., Pokorny, S., Schlenk, E., & Strahovnik, V. (2015). *Ethics and values education. Manual for teachers and educators*. San Clemente: Ethika. <https://www.petit-philosophy.com/s/Manual-For-Tachers-and-Educators.pdf>
- De Klerk, J. J. (2017). “The devil made me do it!” An inquiry into the unconscious “devils within” of rationalized corruption. *Journal of Management Inquiry*, 26(3), 254–269. <https://doi.org/10.1177/1056492617692101>
- Douglas, S. (2015). Incorporating emotional intelligence in legal education: a theoretical perspective. *e-Journal of Business Education and Scholarship of Teaching*, 9(2), 56–71. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167356.pdf>
- Ellerton, P. (2020). Critical thinking in adolescence. In S. Hupp & J. Jewell (Eds.), *The encyclopedia of child and adolescent development* (pp. 1–10). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781119171492.wecad370>
- Erlikh, O. V., Tsygankova, N. I., & Bekker, O. Yu. (2015). *Metodicheskie rekomendatsii po rabote s roditel'nyami v ramkakh antikorrupcionnogo vospitaniya* [Guidelines on working with parents in the framework of anti-corruption training]. Komitet po obrazovaniyu. Pravitel'stvo Sankt Peterburga. <http://k-obr.spb.ru/informacionnye-materialy/metodicheskie-materialy/>
- Feldman, Y. (2017). Using behavioral ethics to curb corruption. *Behavioral Science & Policy*, 3(2), 86–99. <https://doi.org/10.1353/BSP.2017.0015>
- Feldman, Y., & Halali, E. (2019). Regulating “good” people in subtle conflicts of interest situations. *Journal of Business Ethics*, 154(1), 65–83. <https://doi.org/10.1007/s10551-017-3468-8>

- Garrigan, B., Adlam, A., & Langdon, P. (2018). Moral decision-making and moral development: Toward an integrative framework. *Developmental Review*, 49, 80–100. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.06.001>
- Gifford, F. E., & Reisig, M. D. (2019). A multidimensional model of legal cynicism. *Law and Human Behavior*, 43(4), 383–396. <https://doi.org/10.1037/lhb0000330>
- Grigorieva, E. V., Lopatenko, V. N., Noskova, N. A., & Starshova, O. N. (2011). *Formirovanie antikorrupcionnogo myshleniya u shkol'nikov: obrazovatel'naya programma dlya obuchayushchikhsya 9–11 klassov* [Development of anti-corruption thinking in schoolchildren: educational program for students of 9–11<sup>th</sup> grades]. Petrozavodsk: Verso.
- Hauser, C. (2019). Fighting against corruption: Does anti-corruption training make any difference? *Journal of Business Ethics*, 159, 281–299. <https://doi.org/10.1007/s10551-018-3808-3>
- Hauser, C. (2020). From preaching to behavioral change: Fostering ethics and compliance learning in the workplace. *Journal of Business Ethics*, 162, 835–855. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04364-9>
- Hauser, C., & Nieffer, R. (2018). Anticorruption in management training and the business game method. In A. Stachowicz-Stanusch & W. Amann (Eds.), *Fostering sustainability by management education* (pp. 127–147). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Hauser, C., Simonyan, A., & Werner, A. (2021). Condoning corrupt behavior at work: What roles do machiavellianism, on-the-job experience, and neutralization play? *Business & Society*, 60(6). <https://doi.org/10.1177/0007650319898474>
- Heryadi, A., Sari, R. E., & Winahyu, G. S. (2016, November 30 – December 1). *Developing anti-corruption perceptions of elementary school students through anti-corruption training* [Conference session]. ASEAN Comparative Education Research Network Conference, Sumatra Barat, Indonesia.
- Heywood, P., Marquette, H., Peiffer, C., & Zuniga, N. (2017). *Integrity and integrity management in public life*. Anti-Corruption Policies Revisited. Organization name of lead beneficiary for this deliverable: The University of Nottingham. <http://anticorrupt.eu/publications/integrity-and-integrity-management-in-public-life/>
- Indawati, N. (2015). The development of anti-corruption education course for primary school teacher education students. *Journal of Education and Practice*, 6(35), 48–54. <https://files.eric.ed.gov/full-text/EJ1086370.pdf>
- Jackson, D., & Köbis, N. (2018). *Anti-corruption through a social norms lens*, U4 (7). Bergen: CMI – Chr. Michelsen Institute. <https://www.u4.no/publications/anti-corruption-through-a-social-norms-lens>
- Jennings, P., & Marriott, N. (2014). *Teaching ethics in UK accounting programmes: A snapshot, guidelines and teaching resources*. Ethics in Accounting. The Higher Education Academy. [https://www.heacademy.ac.uk/system/files/Ethics\\_in\\_accounting\\_report.pdf](https://www.heacademy.ac.uk/system/files/Ethics_in_accounting_report.pdf)
- Kim, J., & Loewenstein, J. (2021). Analogical encoding fosters ethical decision making because improved knowledge of ethical principles increases moral awareness. *Journal of Business Ethics*, 172, 307–324. <https://doi.org/10.1007/s10551-020-04457-w>
- Köbis, N., Prooijen, J. V., Righetti, F., & Lange, P. A. (2015). “Who doesn’t?” – The impact of descriptive norms on corruption. *PLoS ONE*, 10(6), Article e0131830. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0131830>
- Kornilova, T. V. (2016). *Intellektual'no-lichnostnyj potencial cheloveka v usloviyah neopredelennosti i riska* [Intellectual-personal potential of a man in conditions of uncertainty and risk]. Saint Petersburg: Nestor-Istoriya.
- Lombard, F., Schneider, D., Merminod, M. M., & Weiss, L. (2020). Balancing emotion and reason to develop critical thinking about popularized neurosciences. *Science & Education*, 29, 1139–1176. <https://doi.org/10.1007/s11191-020-00154-2>

- Modern Didactics Centre. (2006). *Anti-corruption education at school*. Methodical material for general and higher education schools. Vilnius: Garnelis Publishing. [https://www.stt.lt/data/public/uploads/2019/11/d1\\_anti-corruption\\_education\\_at\\_school.pdf](https://www.stt.lt/data/public/uploads/2019/11/d1_anti-corruption_education_at_school.pdf)
- Moore, C., & Tenbrunsel, A. (2014). "Just think about it"? Cognitive complexity and moral choice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 123(2), 138–149. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2013.10.006>
- Olenev, M. G. (2019). Faktory, determiniruyushchie korruptsionnye riski, voznikayushchie v deyatel'nosti sotrudnikov UIS [Factors determining corruption risks in the work of penal system officers]. *Vestnik Obshchestvennoi Nauchno-issledovatel'skoi Laboratorii "Vzaimodeistvie ugolovno-ispolnitel'noi sistemy s institutami grazhdanskogo obshchestva: istoriko-pravovye i teoretiko-metodologicheskie aspekty"*, 17, 127–130.
- Pogozhina, I. N. (2015). Determination of cognitive development: postnonclassical theoretical model. *Natsional'nyi Psikhologicheskii Zhurnal [National Psychological Journal]*, 3(19), 35–44. <https://doi.org/10.11621/npj.2015.0304> (in Russian)
- Pogozhina, I. N. (2016). *Formirovanie i razvitie poznavatel'nykh struktur: determinanty i mekhanizmy. Postneklassicheskaya model'* [Formation and development of cognitive structures: Determinants and mechanisms. Post-non-classical model]. Moscow: MIFI.
- Pogozhina, I. N., & Pshenichniuk, D. V. (2020). Development of the cognitive component of anti-corruption competence in students. *Voprosy Psikhologii*, 1, 27–40. (in Russian)
- Pogozhina, I. N., & Sergeeva, M. V. (2021). The logical component of thinking as a predictor of decision-making about the presence of corruption risk in business interaction situations. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 42(6), 25–34. <https://doi.org/10.31857/S020595920017069-1> (in Russian)
- Pritaningtias, D. W., Barendriyas, A. S., Sabela, A. R., & Utari, I. S. (2019). Implementation of anti-corruption education through PENETRASI (Penanaman Sembilan Nilai Karakter Anti Korupsi) method for the urban village community of Jabungan. *Indonesian Journal of Advocacy and Legal Services*, 1(1), 45–64. <https://doi.org/10.15294/ijals.v1i1.33752>
- Rabl, T., & Kühlmann, T. M. (2008). Understanding corruption in organizations: Development and empirical assessment of an action model. *Journal of Business Ethics*, 82(2), 477–495. <https://doi.org/10.1007/s10551-008-9898-6>
- Serafim, A., & Barros, D. M. (2019). Corruption: the culture of a society and/or personality factors? *Brazilian Journal of Psychiatry*, 41(1), 95–96. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2018-0302>
- Sergienko, E. A., & Vetrova, I. I. (2010). *Test Dzh. Meiera, P. Seloveya, D. Karuzo «Emotsional'nyi intellekt» (MSCEIT v. 2.0)* [J. Meyer, P. Salovey and D. Caruso's Emotional Intelligence test (MSCEIT v. 2.0)]. Moscow: Institute of Psychology of the RAS.
- Silver, M. (1999). Emotional intelligence and legal education. *Psychology, Public Policy and Law*, 5(4), 1173–1203. <https://doi.org/10.1037//1076-8971.5.4.1173>
- Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda [Strategy of training development in the Russian Federation till 2025]. (2015). <http://government.ru/docs/18312/>
- Süß, H. M., & Kretschmar, A. (2018). Impact of cognitive abilities and prior knowledge on complex problem solving performance – Empirical results and a plea for ecologically valid microworlds. *Frontiers in Psychology*, 9(626). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00626>
- Talyzina, N. F. (2018). *Deyatel'nostnaya teoriya ucheniya* [Activity theory of studying]. Moscow: Moscow University Press.

- Tatarko, A. N., Mironova, A. A., Gari, A., & van de Vijver, F. J. R. (2020). The relationship between human values and acceptability of corruption in Russia and Greece. *Psychology in Russia: State of the Art*, 13(3), 79–95. <https://doi.org/10.11621/pir.2020.0306>
- Ugolovnyi kodeks RF [The Criminal Code of the Russian Federation]. (2017). <http://kodeks.systems.ru/uk-rf/>
- Vandysheva, E. A. (2019). *Chestnaya igra: Metodicheskoe posobie po realizatsii programm antikorrupcionnogo prosveshcheniya dlya shkol'nikov* [Fair play: Guidelines on realization of programs for anti-corruption education in schoolchildren]. Moscow; Saint Petersburg: ANO "Tsentr antikorrupcionnykh issledovaniy i initsiativ".
- Wood, J., & L. Antonowicz. (2011). *Fighting corruption in the education sector: methods tools, and good practices*. United Nations Development Programme. <https://anti-corruption.org/wp-content/uploads/2017/05/Anticorruption-Methods-and-Tools-in-Education-Lo-Res.pdf>
- Zirenko, M. S. (2021). *Implitsitnye teorii intellekta i lichnosti v strukture intellektual'no-lichnostnogo potentsiala* [Implicit theories of intelligence and personality in the structure of intellectual-personal potential] [PhD dissertation]. Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation. URL: <https://istina.msu.ru/dissertations/391824329/>
- Zirenko, M. S., & Kornilova, T. V. (2021). Tolerance of uncertainty, intelligence, and personality traits: a cross-cultural study on Russian and American students. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences*, 1, 20–31. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2018-1-22-38> (in Russian)

## ГЕРМЕНЕВТИКА Я-НЕИЗВЕСТНОГО В «ИСПОВЕДИ» АВГУСТИНА

Е.Б. СТАРОВОЙТЕНКО<sup>а</sup>

<sup>а</sup> *Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 101000, Россия, Москва, ул. Мясницкая, д. 20*

### Hermeneutics of the Unknown Self in Confessions by Augustinus

E.B. Starovoytenko<sup>a</sup>

<sup>a</sup> *HSE University, 20 Myasnitskaya Str., Moscow, 101000, Russian Federation*

#### Резюме

Статья посвящена мало исследованной в психологии личности проблеме Я-неизвестного. Автор обращается к «Исповеди» Аврелия Августина как источнику психологического знания о Я-неизвестном, обосновывает новые возможности данного текста для изучения личности. В исследовании Я-неизвестного применяется персонологическая методология, предполагающая единство референций к тексту культуры и его герменевтическому анализу, к теоретическому психологическому знанию о личности и к индивидуальному опыту самопознания, имеющему всечеловеческую ценность. Разработана и использована концептуальная модель герменевтики Я-неизвестного в тексте «Исповеди». С помощью данной модели осуществлены экспликация, анализ и синтез самовысказываний Августина, касающихся незнаемого Я. Представлена авторская рефлексивно-герменевтическая модель Я-неизвестного Аврелия Августина. Для обоснования научной новизны исследования рассмотрены основные направления изучения «Исповеди» в современных научных контекстах: философском, культурологическом, психологическом. В результа-

#### Abstract

The paper is focused on the problem of the Unknown Self (which is understudied in personality psychology). The author turns to the “Confessions” by Aurelius Augustinus as a source of psychological knowledge about the Unknown Self and explains new opportunities of this text for the study of personality. A personological methodology used in the research of the Unknown Self assumes the unity of references to the text of culture and its hermeneutic analysis, to theoretical psychological knowledge about the personality and to the individual experience of knowing the Self that has a universal value. A conceptual model of the hermeneutics of the Unknown Self in the text of “Confessions” has been developed and applied. This model was used to provide the explication, analysis and synthesis of Augustinus’s self-statements related to the Unknown Self. The developed reflexive-hermeneutic model of the Unknown Self of Aurelius Augustinus is presented in the paper. The main areas of study (philosophical, cultural and psychological) of the “Confessions” in modern scientific contexts were considered in order to substantiate scientific novelty of the study. The study result-

те исследования получены новые герменевтические данные, указывающие на значительный вес темы Я-неизвестного в тексте «Исповеди»; на осмысление Августином незнания себя в различных областях внешней и внутренней жизни, в отношениях к себе, к другим и к высокосignificantому Другому; на психологически утонченную феноменологию проживания Августином неизвестности себя; на многообразие ипостасей и структурных образующих Я, представляющих для Августина предметы, «фокусы» незнания; на индивидуальную и культурную ценность самопознания, осуществляемого в непрерывном рефлексивном диалоге с Богом как Другим; на глубину и интимность обращения Августина к Богу в качестве Ты как условие открытия неизвестности себя; на отношение Августина к Ты, полагаемому в качестве источника преодоления незнания себя и обновления самотождества Я; на достижение откровений о себе в вопрошании, мольбе и покаянии перед Ты; на такое богатство и предел самотождества и такое «самозавершение» в самопознании, при которых Я может «наполниться» и «слиться» с высшим Другим.

**Ключевые слова:** «Исповедь» Аврелия Августина, Я, Я-неизвестное, отношение, Другой, рефлексия, диалог, герменевтика, культура.

**Старовойтенко Елена Борисовна** — руководитель, Центр фундаментальной и консультативной персонологии, департамент психологии, факультет социальных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», доктор психологических наук, профессор. Сфера научных интересов: методология психологии, теоретическая психология личности, персонология, психология жизненных отношений личности, культурная психология личности, психология рефлексии.

Контакты: heletstaOS@yandex.ru

ed in new hermeneutic data that indicate the significance of the theme of the Unknown Self in the text of “Confessions”; Augustinus’s comprehension of not knowing the Self in various areas of external and internal life and in relation to oneself, to others and to a highly significant Other; the psychologically subtle phenomenology of Augustinus’s experiencing the Unknown Self; various hypostases and structural constituents of the Self that for Augustinus represent objects and “tricks” of not-knowing; the individual and cultural value of knowing the Self that is fulfilled in a continuous reflective dialogue with God as the Other; Augustinus’s profound and intimate appeal to God as Thou as a condition for discovering the unawareness of the Self; Augustinus’s attitude to the Thou that is assumed to be a source of overcoming this unawareness of the Self and renewal of the self-relation of the Self; the attainment of revelations about the Self in questioning, prayer and repentance before the Thou; and such richness and extent of self-relation, and such “self-completion” in knowing the Self, in which the Self can “fill up” and “merge” with the higher Other.

**Keywords:** “Confessions” of Aurelius Augustinus, Self, Unknown Self, relation, the Other, reflection, dialogue, hermeneutics, culture.

**Elena B. Starovoytenko** — Head of the Centre, Centre for Fundamental and Consulting Personology, School of Psychology, Faculty of Social Sciences, HSE University, DSc in Psychology, Professor. Research Area: methodology of psychology, theoretical psychology of personality, personology, psychology of life relationships of personality, cultural personality psychology, psychology of reflection.

E-mail: helestaOS@yandex.ru

«Исповедь» Аврелия Августина, являясь бесценным источником для исследований в философии, филологии, истории культуры, пока не раскрыла своих возможностей для развития психологического знания. При этом она заключает множество актуальных идей для постановки и решения новых проблем в психологии сознания, психологии рефлексии, психологии творчества, психологии жизненного пути и психологии личности.

Психологические исследования **личности** могут реализовать потенциал «Исповеди» в аспектах изучения индивидуального Я и самопознания, жизненных противоречий и смыслополагания, рефлексии и личностного диалога. Важным шагом на этом пути является **интеграция** в исследования методов и открытий, сделанных в фундаментальном, междисциплинарном познании личности, в ходе научной реконструкции культурогенеза понятия «личного» и извлечения имплицитного знания о личности, а также в практическом опыте обращения личности с собой. Указанная интеграция характерна для направления исследований, обозначаемого нами как **«общая персонология»** (Петровский, Старовойтенко, 2012; Старовойтенко, 2015).

В обширном поле персонологических проблем, ждущих своего решения на основе таких «великих текстов», как «Исповедь» Августина, мы выделяем **проблему Я-неизвестного**, не получившую ни в отечественной, ни в зарубежной психологической науке внимания, релевантного ее значению и сложности.

**Новизна** данной работы состоит, во-первых, в постановке мало исследованной в психологии личности проблемы «Я-неизвестного». Во-вторых, в обращении к «Исповеди» Аврелия Августина как источнику психологического знания о Я-неизвестном. В-третьих, в применении к изучению Я-неизвестного персонологической методологии (Исаева, 2013, 2015; Петровский, 2014; Старовойтенко, 2018; Старовойтенко, Щебетенко, 2020), предполагающей единство референций к тексту культуры, к теоретическому психологическому знанию и к индивидуальному опыту самопознания, имеющему всечеловеческую ценность. В-четвертых, в экспликации Я-высказываний и Я-смыслов Августина, касающихся Я-неизвестного. В-пятых, в разработке и использовании при анализе и синтезе высказываний автора о себе концептуальной модели герменевтики Я-неизвестного. Шестое, в разработке рефлексивно-герменевтической модели Я-неизвестного Аврелия Августина.

### **«Исповедь» Августина в современном научном контексте**

Для определения научного контекста герменевтики Я-неизвестного в произведении Августина остановимся на основных положениях отечественных философских и культурологических исследований «Исповеди», имеющих **персоналистическое** направление (Баткин, 2000; Библер, 1990; Литвинский, 2016; Неретина, 1995; Покровский, Иванченко, 2008; Розин, 2018; Старовойтенко, 1998). Слыша переключку голосов авторов этих исследований, представим результаты синтеза идей, высказанных ими о данном произведении.



Прежде всего, исследователи отмечают высокую ценность рассмотрения «Исповеди» в **современной науке** посредством реализации нашей «культурной вненаходимости» (Баткин, 2000), позволяющей увидеть в исповедальном тексте то, что приоткрывается в многовековом процессе его изучения. Подчеркивается, что творение Августина поныне включает смысловые возможности, которые богаче того, что вошло в «плоть и кровь» культурно-исторической традиции (Литвинский, 2016).

Исповедальный текст, или «самоотчет-исповедь», Августина **диалогичен**, несмотря на преобладающую обращенность автора к самому себе, погруженному в поиск Бога как высшего **Ты**. Исповедь Августина — непрерывное пересечение диалогов с Богом, с учителями, близкими людьми, с современными Августину читателями и «незримыми собеседниками» из будущего (Там же). Одновременно автор постоянно возвращается к себе, к своему одинокому, но тем самым живому, Я. Только «наедине с собой», в откровенных самопризнаниях, страстном раскаянии и правдивой мысли Августин находит слова обращения к Ты (Покровский, Иванченко, 2008) и вновь устремляется к диалогам (Баткин, 2000). «Вне доверия к абсолютной дружости Бога невозможно самосознание и **самовысказывание**... Самый факт осознания себя в бытии говорит уже о том, что я не один в самоотчете, что я ценностно отражаюсь в ком-то, что кто-то заинтересован во мне...» (Бахтин, 1979, с. 134).

Несмотря на средневековый, скорее онтологический, чем индивидуально-психологический, формат данного исповедального текста, тема «личного» звучит в нем достаточно отчетливо. **Личность** или «персона» живет в тексте, проживает создание текста как значимый фрагмент жизни, является Я-субъектом, стремящимся к самопониманию, находящимся во внутренних, глубоких **личностных отношениях** Я — Я и Я — Ты. Бог Августина является, как и человек, Персоной, это «Живой бог» (Неретина, 1995). «Личное» автора становится реальностью и осмысливается благодаря надличному, надындивидуальному модусу существования в диалоге с Богом (Баткин, 2000).

Индивидуальный самоотчет Августина в диалоге с Ты — высшим, всеобщим, вневременным — ведется посредством «рефлексии по вертикали» (Там же). Неповторимое **рефлексивное самовыражение** в слове стремится к полноте, охватывающей отношения автора к творениям, совершенным «Ты» в мире, к поиску своего «места-в-Ты», к себе как могущему «вместить Ты» и уходящему от себя, «растворяясь-в-Ты». Рефлексия Августина ведется в форме чередования вопросов и ответов Я и Ты, непрерывно проблематизирует Я, решает задачи встречи, пребывания, расставания Я с собой и отказа от самостоятельности Я (Неретина, 1995). **Вопрошание** — способ построения Августином истории своей жизни, посвященной обретению Веры (Розин, 2018). Диалог с Богом «собирает» индивида, который в исповеди как «поступке бытия» открывает свои противоречия, не совпадает собой, достигает примирения с собой в перспективе единства с Ты и «утверждения в вечности». Страстное обращение к надличному не ограничило личную рефлексивную напряженность; они усилили друг друга, они совпали (Баткин, 2000).

Вопрошание Я о себе, разотождествление и отождествление с собой в движении по линии своей жизни и в движении к Ты «по вертикали» сопровождаются у Августина рефлексивным обнаружением того, что **«я в себе нечто не знаю»** (Неретина, 1995). Акцент в предшествующем изучении «Исповеди» на знание о незнании человеком себя имеет особое значение для нашего исследования **Я-неизвестного** у Аврелия Августина

Есть в нашем Я, полагает Августин, памятное и «беспамятное», известное и неизвестное. В исповедальном самоотчете автор должен рефлексивно обнаружить и повиниться не только в знании о себе, но и в незнании себя, не знающего при этом и Бога. Я выступает тайной, загадкой, бездной для самого себя, глубинной основой своих преображений, преодоления неравенства себе и несовпадения с собой, своей неокончателности и жизненных «перерешений» себя. Но даже в самой напряженной работе над самим собой как «землей», возделываемой тяжкими усилиями, Я не может постичь скрытую истину «себя» без обретения божественной Благодати (Баткин, 2000).

В дальнейшем определении современного научного контекста герменевтики «Исповеди» Августина обратимся к релевантным работам зарубежных исследователей. Какие тематические акценты характерны для этих работ?

В методологическом аспекте акцентируется роль **метода герменевтики** при изучении текста Августина. Учитывая «историческую насыщенность», смысловое разнообразие истоков написания и многовековых интерпретаций «Исповеди», а также множественность герменевтических моделей анализа данного текста, ставится вопрос о создании особой **научной дисциплины** — «герменевтики “Исповеди” Аврелия Августина» (Parsons, 2013; Pollmann, 2011). Отмечается, что богатство контекстов — культурных, интеллектуальных, духовных (Toom, 2018), а также интимность религиозных признаний и покаяния автора (Lyotard, 2000) превращают «Исповедь» в модель создания и интерпретации более поздних текстов самопознания и откровений личности о себе, — таких как «Страдания юного Вертера» И.В. Гете или «Записки из подполья» Ф.М. Достоевского (Sykes, 2018).

Подчеркивается необычайная привлекательность «Исповеди» для исследователей. Это текст, **«соблазняющий интерпретатора»** в аспектах его красоты как художественного произведения; феноменологичности описания душевных движений, телесных влечений, впечатлений и чувств; завораживающего переплетения четырех тем: тайна и исповедь, аскетизм и эротизм, принуждение и свобода, время и вечность; уникальной передачи «чувствования Бога в себе» и восхищения творениями Бога (Burrus et al., 2010).

Существенным герменевтическим ориентиром в исследованиях «Исповеди» выступает определение ее **жанровой принадлежности**. В таксономии жанров авторских самоописаний произведение Августина определяется как «философская автобиография», раскрывающая бытийное становление Я автора и его обретенную в поиске Бога идентичность и самотождественность (Wright, 2006). «Исповедь» также рассматривается в качестве «духовной автобиографии», направленной на самопознание, на открытие смысла в жизненных событиях, воспоминаниях, мыслях и переживаниях, на внутренние

самоизменения в перспективе восхождения к высшему. Уникальная практика развития индивидуального отношения к себе посредством творения исповедального текста предстает в современной психологии как «акт психотерапии» (Vaughn, Swanson, 2012). «Исповедь» Августина обозначается и как «критическая автобиография», выдающаяся в своем опережении времени, вносящая вклад в актуальное обсуждение онтологической и психологической природы Я, предоставляющая убедительную картину того, чем сейчас может быть «автобиографическая личность» (Di Summa-Кноор, 2017).

«Исповедь» считается одним из наиболее ранних текстовых выражений силы и возможностей **автобиографической памяти**, конституирующей субъективное время личности, или внутреннее «путешествие во времени» (Manning, 2013). Большой объем автобиографической памяти Августина, охватывающий огромное число внешних и внутренних событий его жизни, обусловлен активностью многих форм запоминания и вспоминания: чувственной памяти, интеллектуальной памяти, памяти желаний и страстей, памяти о забывании (Там же). Вспоминания, эмоции и мысль автора воссоздают насыщенную длительность его субъективного времени: от впечатлений самого раннего детства, к которым автор обладал «поразительной чувствительностью» (Bradley, 2013), до проживания периода написания своего произведения и предчувствия полноты бытия «в Боге».

Особое значение в научном контексте нашего исследования имеют **герменевтические модели Я**, реконструированные по материалам «Исповеди». В частности, это модель самоидентичности, обретенной Августином в единстве исторического, теологического, онтологического и психологического измерений самопознания (Gioia, 2014); модель «разделения Я» как результата противоречия Я-плотского и Я-духовного, преодолеваемого путем самообвинений и личного религиозного поиска, ведущего к объединению Я (Capps, 2007); модель трансцендентного «восстановления разделенного Я», указывающая путь личности к единому Я, включающий пять основных моментов: признание собственной фрагментации, возвращение к внутренней сущности, «вспоминание себя» в диалоге с Богом, движение за пределы собственного Я и непрерывные творческие реакции (Nino, 1990); модель «самопревосхождения» Августина, происходящего благодаря осуществлению намерения души «простираться до Бога» (Nightingale, 2015); модели **«незнания Я о себе»**, акцентирующие вспоминание Августина о том, что он «нечто забыл о себе», знание о том, что «нечто в себе не знаю» (своего рода «ученое невежество»), осознание своего непонимания себя, понимание того, что есть «непознаваемое в себе», а также признание Августином, что Бог как «не-Другой» в его «обращенной» душе является во многом непостижимым (Rosengart, 2016; Dubbelman, 2020).

В поиске новых смыслов, идей и рефлексивных возможностей «Исповеди», ценных для современного познания личности, мы акцентируем феномен **Я-неизвестного** и предлагаем **модель** его герменевтики в тексте и жизни Аврелия Августина. Примененная нами **герменевтическая процедура** включала следующие приемы: постановка новой проблемы личности и Я,

имеющей перспективу разработки методом герменевтики; реализация герменевтического подхода как методологии научного исследования; выбор произведения, обладающего нереализованными возможностями для решения поставленной проблемы; построение исследователем системы категорий и идей (концепции), образующей герменевтический «код» прочтения и инструмент изучения текста в аспекте поставленной проблемы; поиск фрагментов текстов, где автор произведения достигает «ясности прозрений», логической чистоты выражения мысли и намечает идеи для решения проблемы; экспликация и синтез идей автора произведения об изучаемом аспекте личности или ее Я в соответствии с концептуально-герменевтической моделью, построенной исследователем (Старовойтенко, 2013).

### Концептуальная модель герменевтики Я-неизвестного в «Исповеди» Августина

Приведем концептуальную модель герменевтического изучения Я-неизвестного, учитывающую разработки зарубежных и отечественных исследователей «Исповеди», а также положения наших предшествующих работ (Старовойтенко, 2018; Старовойтенко, Щебетенко, 2020). Модель обосновывает возможность изучения Я-неизвестного в системе определенных условий его возникновения, проявления и личностного поиска, с учетом его принадлежности к различным ипостасям и структурным образующим Я, а также с детализацией феноменов проживания Я-неизвестного. В качестве основных условий порождения и обнаружения Я-неизвестного выступают отношения личности к жизненным значимостям, включая отношение к Богу, к себе, к другим, а также диалоги Я — Я, Я — Ты, Я — другие люди.

Обнаружение Я-неизвестного как момент разотождествления Я с собой может вызвать активное отношение личности к «незнанию себя», его рефлексивное преодоление, включение нового знания о себе в структуру Я, обновление самотождества и дальнейшее движение в самопознании.

Остановимся подробнее на положениях концептуальной модели герменевтики Я-неизвестного в «Исповеди» Августина.

1. Исследование Я-неизвестного может основываться на определении личности в качестве Я как источника и субъекта отношений к **значимостям**, которые выступают объектами притяжения и активной вовлеченности человека в собственную жизнь. **Отношения** обладают предметными и ценностными ориентирами, развиваются как отношения к миру, природе, к другим людям, к конкретному Другому, к себе, к Абсолюту, имеющие эстетический, этический, познавательный, деятельный, творческий, рефлексивный, религиозный векторы развития. Относительное постоянство отношений и их индивидуальных сочетаний осознанно присваивается личностью «себе», субъективно определяет ее внутреннюю устойчивость «для себя», выступает одним из оснований **самотождества Я** (Starovoytenko, 2020). Вместе с тем, реализующиеся отношения непрерывно посылают вызовы самотождеству и выявляют неизвестность для Я его новых сторон, появившихся в движении жизни.

**Я-неизвестное** — незнание себя, рефлексивно открытое личностью и принятое ею как возможный фокус самопознания. Обращение Я к своим отношениям, «ныряние» в жизнь и в себя подвергает самотождественное Я испытанию, вызывает его разотождествление, расставание с собой, обнаружение незнаемого в себе. Я-неизвестное или «ненайденное Я» — это Я, еще не вошедшее ни в один из осознаваемых «поточков жизни», ни в одно из жизненных отношений, не ставшее смысловым фокусом самоотношения, не влившееся в мир индивидуальных значимостей, не укрепившее личностную самотождественность. При этом, встав в **отношение к себе**, удваивая свое бытие в качестве субъекта и объекта самопознания, личность способна осознать существование Я-неизвестного, проблематизировать свое самотождество, признать ценность существования и преодоления незнания себя, раскрыть новые аспекты Я, постичь и осмыслить их преобразующую роль в своей жизни.

2. В контексте отношения к себе личность может **встать в отношение к Я-неизвестному**, включиться в его творческий поиск, обнаружить в Я обширные зоны своего незнания, почувствовать, что знаемое о себе, несмотря на активное самопознание, очень мало в сравнении с незнаемым. Такое отношение к Я-неизвестному, вспоминая великого античного философа, можно обозначить как «сократовское». На другом полюсе видим «антисократовское» отношение к Я-неизвестному, состоящее в убежденном отрицании своего незнания самого себя. Возможно также отношение, заключающееся в признании наличия Я-неизвестного, но одновременно и в его отчуждении, оценке как «не моего», «чужого», «другого, чем Я». Можно также в отношении к Я-неизвестному, активизируя самопознание, направленно умножать загадки Я, обращаясь к его бессознательным аспектам, тайнам творчества, любви, призвания. Наконец, в отношении к Я-неизвестному можно полагаться и опираться в его раскрытии на других людей, на конкретного другого человека и на высшего Другого как владеющего всеобщим, абсолютным знанием.

3. Реализация множества отношений к значимостям, самопознание субъекта отношений, обнаружение в Я-субъекте своих новых возможностей и областей незнания себя, готовность к усилиям самораскрытия, а также понимание наличия Я-неизвестного в качестве потенциала саморазвития являются условиями полноты вовлеченности личности в жизнь, ее уникального присутствия в бытии. Затрагивающее и проблематизирующее личность существование Я-неизвестного **проживается** ею посредством активности взаимосвязанных психических и практических функций. Проживание поиска и встречи с Я-неизвестным конституируется влечением к тайнам себя, воспоминанием себя, самопереживаниями, самоощущениями, самовосприятием, предчувствиями себя, представлениями о себе, рефлексией как осмыслением себя, мотивацией и действиями, направленными на себя. Можно чувствовать Я-неизвестное; можно предвидеть появление Я-неизвестного; можно понимать, что чего-то не знаешь о себе; можно внезапно догадаться о существовании Я-неизвестного; можно вспомнить, что нечто не знаешь и не помнишь о себе; можно интуитивно уловить Я-неизвестное во впечатлении или сновидении; можно вообразить неизвестную себе область души; можно отрефлексировать

Я-неизвестное как важный аспект Я; можно в собственном самовыражении в мире открыть незнанные стороны Я.

4. Я-неизвестное в качестве потенциала умножения знания о Я может быть аффилировано к различным содержаниям самопознания или **структурным образующим Я**. Это могут быть устремления Я и эффекты его идентификации, элементы образа Я, эмоциональные состояния Я, мысли о Я, оценки Я, свойства и качества Я, телесные движения и действия Я, осознанные Я-противоречия, жизненные ситуации, события, периоды жизни и т.д. В случае незнания себя речь идет о скрытых, забытых, невыявленных, невоспоминаемых аспектах Я, представляющих собой потенциалы индивидуального самопознания.

5. Я как субъект отношений и самопознания обладает различными формами, или **ипостасями** (Петровский, 2013; Старовойтенко, Щebetенко, 2020). В каждой из выделенных нами ипостасей Я есть место Я-неизвестному.

**Неизвестное «телесное Я».** Я может не знать возможностей и ограничений своего тела, тех или иных граней своей привлекательности, оценки другими своего облика, не улавливать возрастную динамику своей телесности.

**Неизвестное «глубинное Я», или «Самость».** От Я может быть утаен изначальный субъект собственной жизни, ядро еще не реализованных возможностей, «тот, кто в темноте», «кого еще предстоит найти».

**Неизвестное «феноменальное Я».** Я не знает многое о себе как проживающем жизнь, реагирующем на явления, переживающем состояния и впечатления, соединенном с конкретными жизненными ситуациями и действующем в них.

**Неизвестное «означенное Я».** В знаемых Я общих и индивидуальных самообозначениях посредством различных знаков (терминов, имен, символов) появляются зоны неопределенности, неточности, проблемности либо неозначенности.

**Неизвестное «диалогическое Я».** Я может не знать, почему и как определенные другие люди оказываются представлены в нем при непосредственном взаимодействии с ними, или в его внутреннем мире, или в том, что им создается, а также не знать, своей представленности в их внешней и внутренней жизни.

**Неизвестное «Абсолютное Я».** От Я может быть скрыт внутренний доступ к вере, истине, красоте, состраданию другим, совести, внутренним истокам творчества — тому вечному, что открывается в непостижимом соединении личности с Абсолютом.

Я-неизвестное в каждой из ипостасей Я включает три **временных типа**: *Я-неизвестное-в-прошлом*, *Я-неизвестное-в-настоящем* и *Я-неизвестное-в-будущем*. Их обнаруженная личностью взаимосвязь внутри единого Я-во-времени-жизни указывает на непрерывность существования Я, преемственность его жизненной самореализации, на постоянство самотождества наряду с возможностями самоизменений.

6. В развертке **отношения к Я-неизвестному** можно выделить ряд моментов, которые обеспечивают самотождественность Я, обогащение и усиление Я

в результате направленного преодоления личностью незнания себя. К ним относятся:

- установление мысленной связи Я-неизвестного с Я-известным, введение осознанного незнания себя в контекст известного о себе как задача самопознания;
- познание Я-неизвестного в поисках ответа на коренные вопросы бытия, в целях решения фундаментальных экзистенциальных проблем веры, истины, любви;
- постижение Я-неизвестного в аспекте «предела себя» при включении в ситуации высокого риска, жизненного прорыва, творения, реализации предназначения;
- раскрытие Я-неизвестного как «лучшего Я», «сильного Я», «самопревосходящего Я», «желаемого другого Я»;
- избегание боли и страдания по поводу того, что не найдено Я, которое может преобразовать трудную ситуацию, или решить внутреннюю проблему, или прийти к новому пониманию себя, или воссоединиться с высшим Другим;
- поиск Я-неизвестного в воспоминаниях, посвященных различным периодам своей жизни, истории своего становления в различных возрастах и жизненным самоизменениям;
- включение в рефлексивный поиск Я-неизвестного как в творчество, создание текста исповеди, жизнеописания, литературной автобиографии, художественного произведения с эго-героем.

7. Я-неизвестное может быть обнаружено в отношении к конкретному другому человеку или к Богу, природе, культуре, роду, обществу. В числе значимостей, к которым Я обращается в поиске Я-неизвестного, особо выделяются Бог и значимый другой человек. В отношениях к ним возможен подлинный **диалог с Другим**, развивающий отношение к себе. Самоотношение личности конституировано здесь переживанием и рефлексией своего соприсутствия с Другим в мире, своего присутствия в Другом, присутствия Другого в себе, своего относительно автономного от Другого бытия в самом себе. Диалог может инициироваться в форме внутреннего вопрошания, адресованного Другому, ответов от имени Другого и высказываний в свой адрес. Вопросы, ответы, самовысказывания могут касаться отрефлексированного существования Я-неизвестного.

8. Диалог с Другим опосредует продвижение личности в самопознании, может быть встроен в рефлексивный диалог с собой, предполагающий обращения Я к сущностному **«Я-в-себе»** и жизненно изменчивому **«Я-для-себя»** (Сартр, 2002). Я-неизвестное (**ЯН**) обнаруживается **Я** посредством **Другого** в следующих **«измерениях»** диалога: Я-в-себе, Я-для-себя, Между-Я-и-Другим, Я-в-Другом, Другой-в-Я, Я-в-мире-с-Другим:

- Я — ЯН-в-(Я-в-себе);
- Я — ЯН-в-(Я-для-себя);
- Я — ЯН-в-(между-Я-и-Другим);
- Я — ЯН-в-(Я-в-Другом);
- Я — ЯН-в-(Другой-в-Я);
- Я — ЯН-в-(Я-в-мире-с-Другим).

Другой в реальном взаимодействии с личностью актуализирует или «провоцирует» появление ее незнаемого Я. Другой является автором и носителем скрытого от личности представления о ней («слепого пятна»). В своем «внутреннем Другом» личность встречается с неизвестностью части собственных возможностей, желаний, смыслов, черт, способов поведения. Другой имманентен содержанию ее в-себе и для-себя, воплощая неизвестные личности аспекты Я (например, в эффектах проективных идентификаций). Во внешнем и внутреннем бытии с Другим личность становится для себя частью «Мы», во многом неизъяснимого, как для Я, так и для Другого.

### Рефлексивно-герменевтическая модель Я-неизвестного Аврелия Августина

Приведенная концептуальная модель, ориентированная на экспликацию, анализ и синтез идей о Я-неизвестном, была применена в целях понимания и исследования «Исповеди» А. Августина. **Результаты исследования** указывают на значительный вес темы Я-неизвестного в тексте «Исповеди»; на осмысление Августином незнания себя в различных областях внешней и внутренней жизни; на психологически утонченную феноменологию проживания осознанной неизвестности себя; на многообразие аспектов Я, представляющих для Августина предметы, «фокусы» незнания; на индивидуальную и культурную ценность самопознания, осуществляемого в непрерывном рефлексивном диалоге с Другим — Богом; на глубину и интимность обращения Августина к Богу в качестве Ты как условие открытия неизвестности себя; на отношение Августина к Ты, полагаемому в качестве источника преодоления незнания себя; на переживание откровений о себе в молитве и покаянии перед Ты; на такое богатство и предел самотождества, на такое самозавершение в самопознании, при которых Я может «наполниться» и «слиться» с Ты.

Представим результаты герменевтического исследования «Исповеди», выделяя феномены незнаемого Я автора с опорой на релевантные фрагменты текста, и обобщим выделенные феномены в **рефлексивную модель Я-неизвестного Аврелия Августина**.

Текст «Исповеди» создан Августином в форме **диалога с собой**, опосредованного обращением к **Богу** как **«Ты»** и адресованного множеству других людей (каждому «ты») для их постижения души Августина, их вовлечения в его самопознание и предания себя божественной милости и любви к Богу: *«Зачем же я Тебе столько рассказываю и так подробно? Не затем, разумеется, чтобы Ты от меня об этом узнал, но, чтобы возбудить и в себе, и в тех, кто это читает, любовь к Тебе»* (XI, I, 1). *«Вот в чем польза от исповеди моей! Не в повести о том, каким я был, а каков я сейчас, чтобы исповедовал я это не только пред Тобой в тайном ликовании и трепете, в тайной скорби и надежде, но и перед верующими сынами человеческими, чтобы они участвовали в радости моей и делили смертную долю мою; они мои сограждане и спутники в земном странствии, все равно, предшествовали они мне, последуют ли за мною или сопровождают меня в моей жизни»* (X, IV, 6).



Текст «Исповеди» строится как **авторское жизнеописание**, последовательно, от одного периода жизни к другому, раскрывающее знание Августина о самом себе и осознанное им **незнание себя**: *«Есть, однако, в человеке нечто, чего не знает сам дух человеческий, живущий в человеке, Ты же, Господи, создавший его, знаешь все, что в нем»* (X, V, 7). *«Я исповедуюсь и в том, что о себе знаю; исповедуюсь и в том, чего о себе не знаю, ибо то, что я о себе знаю, я знаю, озаренный Твоим светом, а то, чего о себе не знаю, я не буду знать до тех пор, пока “потемки мои” не станут “как полдень” пред лицом Твоим»* (Там же).

«Исповедь» представляет собой **рефлексивный текст**, проникнутый множеством чувств, включая благоговение, раскаяние, сочувствие к себе, восторг, смирение, сострадание к другим, любовь. Это также волнующая картина жизни, полная живых образов, ярких впечатлений, уникальных воспоминаний и творческих размышлений. Рефлексия в своей чувственности и прозорливости собирает Я, рассеянное по множеству состояний, мыслей о себе, поступков, жизненных ситуаций и событий, в единое целое: *рефлексия — «внутреннее созерцание, представляющее нам созерцаемое в подлинном виде, — это значит не что иное, как подумать и как бы собрать то, что содержала память разбросанно и в беспорядке, и внимательно расставить спрятанное в ней, но заброшенное и раскиданное, расставить так, чтобы оно находилось в самой памяти как бы под рукой и легко появлялось при обычном усилии ума»* (X, XI, 18).

**Я-неизвестное** обнаруживается Августином в контексте существующего **знания о себе** как осознанные пробелы в этом знании (*«Не загадка ли я сам для себя?»*), как предчувствие возможного расширения знания о Я. Знание и незнание себя выступают в формах того, что помнишь или не помнишь, понимаешь или не понимаешь, можешь или не можешь объяснить либо изъяснить, что можешь или не можешь выразить в самовысказывании, что знают и передают о тебе другие люди или чего они не могут ни знать, ни передать. Лишь в ведении Бога есть и то, что ты знаешь, и то, чего ты не знаешь о себе. Неизвестность Я для себя проступает в «Исповеди» посредством имплицированных в тексте оппозиций: наведение внутреннего взора на себя — отведение внутреннего взора от себя; знание своего знания себя — знание своего незнания себя; незнание своего знания себя — незнание своего незнания себя; знание о новом знании себя — знание о новом незнании себя; память о том, что нечто помнится о себе — память о том, что нечто не помнится о себе; утаивание своего знания себя — утаивание своего незнания себя; знание о Другом, дающем Я знание и незнание себя — незнание о Другом, дающем Я знание и незнание себя.

В «Исповеди» Я-неизвестное (ЯН) Августина выступает во многих **ипостасях**, прежде всего как незнаемое Абсолютное Я, диалогичное Я, телесное Я, феноменальное Я. Обращаясь к истории своей жизни, автор вступает в рефлексивный диалог с каждой из этих ипостасей как с ЯН-в-прошлом, ЯН-в-настоящем, ЯН-в-будущем. Абсолютное Я как сверхзначимое для Августина — неведомая перспектива слияния Я с Богом в вечных, единомоментных и неизменных бытии, знании и воле: *«Как абсолютно Твое бытие, так абсолют-*

но и знание; неизменно Твое бытие, неизменно знание и неизменна воля. В бытии Твоем неизменны и знание, и воля; в знании Твоем неизменны бытие и воля; в Твоей воле неизменны бытие и знание» (VIII, XVI, 19).

Неизвестность себя обнаруживается Августином в **отношениях** к Богу, к конкретным другим людям, к себе, к своей жизни. Бог как Высшая ценность Августина предстает как понимающий, всезнающий, всевидящий, творящий, дающий, радующий, просвещающий, страдающий. В трепетном ощущении «Ты» автор постигает всепроникающее присутствие Бога в своей внутренней жизни и хранение им тайны его Я: *«Я люблю некий свет и некий голос, некий аромат и некую пищу, и некие объятия — когда люблю Бога моего; это свет, голос, аромат, пища, объятия внутреннего моего человека — там, где душе моей сияет свет, который не ограничен пространством, где звучит голос, который время не заставит умолкнуть, где разлит аромат, который не развеет ветром, где пища не теряет вкуса при сытости, где объятия не размыкаются от пресыщения. Вот что люблю я, любя Бога моего»* (X, VI, 8).

В «Исповеди» представлена богатейшая феноменология **проживания** Августином открытий о неизвестности Я. Это удивление самому себе; сомнения и колебания в себе; отчаяние отыскать себя; чувство неопределенности себя; ужас перед непредсказуемыми изменениями Я; усталость от непонимания себя; вера в ценность незнания себя; страх перед неизвестным Я; напряженное понимание незнания себя; согласие с недоступностью Я; признание неизвестности себя; опора на себя в своем незнании Я; притворное всезнание себя; оправдание незнания себя; отрицание познаваемости себя; уход мысли к неизвестности истины самого себя; прояснение умственного взора для открытия незнания себя; исследование себя-потаянного; ощущение бездны своей души; ощущение своего *«висения в воздухе»*; сознание себя пленником неизвестности Я; забывание знания о себе; кружение памяти по неведомым *«дорогам своих заблуждений»*; самовопрошание о себе-неизвестном; внутреннее движение к встрече с собой-неизвестным.

Я-неизвестное, присутствие которого обнаруживает Августин, относится к различным **структурным образующим Я** как содержаниям самопознания. В «Исповеди» автор обращается к неизвестному в событиях своей жизни, во времени своей жизни, в своем рождении, детстве и юности, в своей памяти, своих желаниях и страстях, в своих чувствах, своем мышлении, своих поступках, в своих качествах, в своих отношениях, любви, дружбе, вере.

**В отношении к Я-неизвестному** Августин ищет истину и опору в Боге, обращаясь к Нему как живому, желанному «Ты». Бог выступает для автора исповеди милостивым Отцом, внимательным Собеседником, близким Другом, всезнающим Учителем и великим Творцом. В полном соединении с Ты возможно прояснение и постижение того в себе, что на долгом пути к Богу было неизвестным.

В самоотношении, опосредованном отношением к Ты, в своих самовысказываниях о Я-неизвестном Августин владеет ключевыми **«измерениями» рефлексивного диалога**: Я-в-себе, Я-для-себя, Я-в-Ты, Ты-в-Я. По наполненности рефлексивными высказываниями у автора доминируют измерения Я-в-

себе и Я-для-себя. В творческой рефлексии Августина, добывающей знание о существовании Я-неизвестного, раскрываются тончайшие связи: Я — ЯН-в-(Я-в-себе), Я — ЯН-в-(Я-для-себя), Я — ЯН-в-(Я-в-Ты), Я — ЯН-в-(Ты-в-Я). Я-неизвестное эксплицируется в форме **рефлексивных актов**, вскрывающих незнание Августина о себе в разных измерениях диалога с собой.

### Я — ЯН-в-(Я-в-себе)

Примеры релевантных фрагментов текста «Исповеди»:

«В том, что касается полноты моего забвения, период этот равен тому, который я провел в материнском чреве» (I, VII, 12).

Ребенком «я был... я жил и чувствовал; я заботился о своей сохранности — след таинственного единства, из которого я возник» (I, XX, 31).

«А что в нас есть, что делает нас подобными Богу, и почему в Писании про нас верно сказано: “по образу Божию”, это было мне совершенно неизвестно» (III, VI, 12).

«Кто объяснит? Что это брезжит и ударяет в сердце мое, не нанося ему раны? Трепещу и пламенею, трепещу в страхе: я так непохож на Тебя; горю, пламенею любовью: я так подобен Тебе» (XI, IX, 11).

«Туман поднимался из болота плотских желаний и бывшей ключом возмужалости, затуманивал и помрачал сердце мое, и за мглюю похоти уже не различал я ясный свет привязанности» (II, II, 2).

«Великая бездна сам человек, чьи волосы сочтены у Тебя, Господи, и не теряются у Тебя, и, однако, волосы его легче счесть, чем его чувства и движения его сердца» (IV, XIV, 22).

«Я боролся с собой и разделился в самом себе, но это разделение, происходившее против воли моей, свидетельствовало не о природе другой души, а только о том, что моя собственная наказана» (VIII, VIII, 22).

«Господи, что-то внушающее ужас есть в многообразии бесчисленных глубин памяти. И это моя душа, это я сам» (X, XVII, 26).

«Во всем, что я перебираю, спрашивая Тебя, не нахожу я верного пристанища для души моей» (X, XL, 65).

Я-неизвестное Августина обнаруживается в его рефлексии своего собственного **незнания**:

- как я стал тем, который помнит и говорит «был Я»;
- чем является таинственное единство, из которого я возник;
- что во мне есть, делающее всех нас «подобными Богу»;
- откуда во мне туман желаний, помрачающий мое сердце и скрывающий подлинные чувства;
- почему в моей душе «желать» не означает «мочь действовать»;
- откуда моя внутренняя борьба, разделение в себе;
- почему я как человек являюсь «бездной» в самом себе;
- отчего глубины моей памяти внушают мне ужас;
- зачем мне сила моей памяти, когда я не нахожу там Тебя;
- где во мне пристанище моей души.

## Я – ЯН-в-(Я-для-себя)

Примеры релевантных фрагментов текста «Исповеди»:

«Я не знаю, откуда я пришел сюда, в эту — сказать ли — мертвую жизнь или живую смерть...? Был я где-нибудь, был кем-нибудь?» (I, VI, 7).

«Жизнь жалка; смертный час неизвестен. Если он подкрадется внезапно, как уйду я отсюда? где выучу то, чем пренебрег здесь? и не придется ли мне нести наказание за это пренебрежение?» (VI, XI, 19).

«Я спрашиваю теперь, что доставляло мне удовольствие в этом воровстве? В нем нет никакой привлекательности, не говоря уже о той, какая есть в справедливости и благоразумии, какая есть в человеческом разуме, в памяти, чувствах и полной сил жизни. <...> Я любил... кроме воровства, еще нечто, но и это нечто было ничем. Что же на самом деле?» (II, IV, 12).

«Сострадание вытекает из источника дружбы. Но куда он идет? Куда течет?» (III, II, 3).

«Можно ли удивляться, если человеческая душа, по какому-то побуждению свыше, не отдавая себе отчета... изрекает то, что согласуется с делами и обстоятельствами вопрошающего?» (IV, III, 5).

«Я удивлялся, что остальные люди живут, потому что тот, которого я любил так, словно он не мог умереть, был мертв: и еще больше удивлялся, что я, его второе “я”, живу, когда он умер» (IV, VI, 11).

«Стал я сам для себя великой загадкой и спрашивал душу свою, почему она печальна и почему так смущает меня, и не знала она, что ответить мне» (IV, IV, 9).

«Я во всем сомневался и считал, что невозможно найти “путь жизни”» (VI, II, 1).

«Почему в этой юдоли чередуются ущерб и избыток, раздор и примирение? Или это закон для нее, и его именно дал Ты ей?» (VIII, III, 8).

«Я удерживал сердце свое от согласия с чем бы то ни было, боясь свалиться в бездну, и это висение в воздухе меня вконец убивало» (VI, IV, 6).

«Мы видим, конечно, сейчас в зеркале нечто загадочное... и поэтому, пока я странствую вдали от Тебя, я ближе к себе, чем к Тебе... а каким искушениям я смогу противостоять и каким нет — этого я не знаю» (X, V, 7).

«Я не могу измерить и узнать, сколько не хватает мне до любви совершенной, когда я кинулся бы в объятия Твои, и не оторвался бы от Тебя, пока “не скрылся бы под покровом лица Твоего”» (VIII, VIII, 9).

Я-неизвестное Августина обнаруживается в его рефлексии своего собственного **незнания**:

- откуда я пришел в эту жизнь и был ли я кем-то раньше;
- мой смертный час, и какое наказание предстоит мне нести за то, чем я пренебрег в жизни;
- почему я наслаждался в детстве и юности своими заблуждениями и проступками;
- почему меня так привлекало запретное (воровство) в детстве;
- откуда моя способность безотчетно найти истинное слово;

- отчего я живу, когда умер мой любимый друг;
- мой путь жизни;
- загадка души и ее печалей;
- почему моя жизнь полна противоположностей и противоречий;
- как их разрешить и обрести согласие с собой;
- тот ли я, кто в зеркале;
- каким жизненным искушениям я могу противостоять, а каким нет;
- насколько я далек от Тебя и совершенной любви к Тебе.

#### Я – ЯН-в-(Я-в-Ты)

Примеры релевантных фрагментов текста «Исповеди»:

«Меня не было бы, не будь я в Тебе, “от Которого все, чрез Которого все, в Котором все”» (I, II, 2).

«Молю Тебя, Боже мой, покажи мне меня самого... Я стану допрашивать себя еще внимательнее...» (X, XXXVII, 62).

«Обрадуй меня, Господи..., собери меня, в рассеянии и раздробленности своей отвратившегося от Тебя, Единого, и потерявшего во многом» (II, I, 1).

«Да не в себе найду жизнь свою: я плохо жил собой, смертью был я себе: в Тебе оживаю. Говори со мной, наставляй меня. Я поверил книгам Твоим, но слова их — великая тайна» (XII, X, 10).

Я-неизвестное Августина обнаруживается в его рефлексии своего собственного **незнания**:

- где я есть в Тебе;
- какой я в Тебе;
- когда Ты соберешь меня — раздробленного и потерявшего во многом;
- как мне в Тебе найти жизнь свою.

#### Я – ЯН-в-(Ты-в-Я)

Примеры релевантных фрагментов текста «Исповеди»:

«Меня бы не было, если бы Ты не был во мне...» (I, II, 2).

«Где же есть во мне место, куда пришел бы Господь мой? Куда придет в меня Господь, который создал небо и землю? Господи, Боже мой! ужели есть во мне нечто, что может вместить Тебя?» (I, II, 2).

«Так как я не знал, каким образом возник этот образ Твой, то мне надлежало стучаться и предлагать вопросы, как об этом следует думать...» (VI, IV, 5).

«Напрасно сочувствовал я закону Твоему, согласному с моим внутренним человеком, когда другой закон в членах моих противился закону ума моего и делал меня пленником закона греховного, находящегося в членах моих» (VIII, V, 12).

«Таковы (греховны) были мы, пока Ты, Всевышний, не покидающий нашей земли, не сжалился над жалкими и не пришел к нам на помощь дивными и тайными путями» (VI, XII, 22).

Я-неизвестное Августина обнаруживается в его рефлексии своего собственного **незнания**:

- где место в моей душе, способное вместить Тебя;
- откуда у меня образ Твой;
- как мне следовать закону Твоему, противостоя закону греховному;
- каковы пути, по которым пришла Твоя помощь мне.

Текст «Исповеди» — это мир человека, знающего свою жизнь, страдания, счастье, свой жизненный путь, свои противоречия, но не раскрывшего их тайны и не «собравшего себя» без обращения и претворения в Боге.

В заключение отметим, что психологическое исследование феномена «Я-неизвестное» по материалам «Исповеди» служит подтверждением его высокого значения в становлении Я творческой личности, указывает на взаимосвязь субъективной важности самопознания и поиска Я-неизвестного, подчеркивает роль знания о неизвестности Я в самодвижении личности к истине и вере, обосновывает становление самотождества Я (от его отрицания до персонального укрепления и самопревосхождения) путем расширения и преодоления незнания себя в диалоге с Другим.

## Литература

- Аврелий Августин. (1991). *Исповедь Блаженного Августина, епископа Гиппонского*. М.: RENAISSANCE.
- Баткин, Л. М. (2000). *Европейский человек наедине с собой. Очерки о культурно-исторических основаниях и пределах личного самосознания*. М.: РГГУ.
- Бахтин, М. М. (1979). *Эстетика словесного творчества*. М.: Искусство.
- Библер, В. С. (1990). *От наукоучения — к логике культуры*. М.: Политиздат.
- Исаева, А. Н. (2013). Знаемое и незнание «Я» в значимой жизненной ситуации. *Мир психологии. Научно-методический журнал*, 74(2), 85–96.
- Исаева, А. Н. (2015). Феномен «вспоминания неизвестного» в рефлексии значимой ситуации. *Мир психологии. Научно-методический журнал*, 82(2), 145–153.
- Литвинский, В. М. (2016). Исповедь и рефлексия. По мотивам «Исповеди» А. Августина. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология*, 32(1), 38–44.
- Неретина, С. С. (1995). Верующий разум. В кн. *Истории средневековой философии* (с. 125–166). Архангельск: Изд-во Поморского международного педагогического университета имени М.В. Ломоносова.
- Петровский, В. А. (2013). «Я» в персонологической перспективе. М.: Издательский дом НИУ ВШЭ.
- Петровский, В. А. (2014). Я: конфигурации артефакта. *Культурно-историческая психология*, 10(1), 63–78.
- Петровский, В. А., Старовойтенко, Е. Б. (2012). Наука личности: четыре проекта общей персонологии. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 9(1), 21–39.
- Покровский, Н. Е., Иванченко, Г. В. (2008). *Универсум одиночества: социологические и психологические очерки*. М.: Университетская книга.
- Розин, В. М. (2018). Анализ вопросов в «Исповеди» св. Августина на основе метода реконструкции сферы и коммуникации вопрошания. *Культура и искусство*, 8, 31–39. <https://doi.org/10.7256/2454-0625.2018.8.26579>
- Сартр, Ж.-П. (2002). *Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии*. М.: Республика.

- Старовойтенко, Е. Б. (1998). Модель рефлексивного прояснения жизненных конфликтов. По материалам «Исповеди» А. Августина. В кн. Л. В. Сохань и др. (ред.), *Жизненные кризисы личности* (с. 222–255). Киев: Институт содержания и методов обучения МО Украины.
- Старовойтенко, Е. Б. (2013). Возможности Я в отношении к Другому: герменевтика и рефлексия. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 10(4), 121–142.
- Старовойтенко, Е. Б. (2015). *Персонология: жизнь личности в культуре*. М.: Академический проект.
- Старовойтенко, Е. Б. (2018). Я-неизвестное в отношениях личности к себе и Другому. *Мир психологии. Научно-методический журнал*, 3, 35–49.
- Старовойтенко, Е. Б., Щебетенко, С. А. (2020). Я-Неизвестное в достижении самотождества и самопреобразовании личности. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 17(4), 757–778. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-4-757-778>

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

## References

- Bakhtin, M. M. (1979). *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskustvo.
- Batkin, L. M. (2000). *Evropeiskii chelovek naedine s soboi. Ocherki o kul'turno-istoricheskikh osnovaniyakh i predelakh lichnogo samosoznaniya* [A European man alone with himself. Essays on cultural-historical foundations and limits of personal self-consciousness]. Moscow: RGGU.
- Bibler, B. C. (1990). *Ot naukoucheniya – k logike kul'tury* [From science studies to the logics of culture]. Moscow: Politizdat.
- Bradley, K. (2013). Images of childhood in classical antiquity. In P. Fass (Ed.), *The Routledge history of childhood in the Western world* (pp. 17–38). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203075715.ch1>
- Burrus, V., Jordan, M. D., & Mac Kendrick, K. (2010). *Seducing Augustine: Bodies, desires, confessions*. Fordham University Press.
- Capps, D. (2007). Augustine's Confessions: Self-reproach and the melancholy self. *Pastoral Psychology*, 55(5), 571–591. <https://doi.org/10.1007/s11089-007-0075-0>
- Di Summa-Knoop, L. (2017). Critical autobiography: A new genre? *Journal of Aesthetics and Culture*, 9(1), Article 1358047. <https://doi.org/10.1080/20004214.2017.1358047>
- Dubbelman, S. J. (2020). I know that I do not know: Nicholas of Cusa's Augustine. *Harvard Theological Review*, 113(4), 460–482. <https://doi.org/10.1017/S001781602000022X>
- Gioia, L. (2014). The theological, historical and ecclesiastical character of the personal identity in Augustin. *Gregorianum*, 95(3), 487–509.
- Isaeva, A. N. (2013). Known and unknown self in a significant life situation. *Mir Psikhologii*, (2(74)), 85–96. (in Russian)
- Isaeva, A. N. (2015). The unknown recall phenomenon in the reflexion of a significant situation. *Mir Psikhologii*, (2(82)), 145–153. (in Russian)
- Litvinskii, V. M. (2016). Confession and reflection (based on “Confessions” by A. Augustine). *Vestnik Sankt-Peterburgskogo Universiteta. Filosofiya i Konfliktologiya* [Vestnik of Saint Petersburg University. Philosophy and Conflict Studies], 32(1), 38–44. (in Russian)
- Liotard, J. F. (2000). *The Confession of Augustine*. Stanford, CA: Stanford University Press.

- Manning, L. (2013). St. Augustine's reflections on memory and time and the current concept of subjective time in mental time travel. *Behavioral Sciences*, 3(2), 232–243. <https://doi.org/10.3390/bs3020232>
- Neretina, C. C. (1995). Veruyushchii razum [A believing mind]. In *K istorii srednevekovoi filosofii* [On the history of philosophy in Middle Ages] (pp. 125–166). Arkhangelsk: Izdatel stvo Pomorskogo mezhdunarodnogo pedagogicheskogo universiteta imeni M.V. Lomonosova.
- Nightingale, A. (2015). Augustine on extending oneself to god through intention. *Augustinian Studies*, 46(2), 185–209. <https://doi.org/10.5840/augstudies201511514>
- Nino, A. G. (1990). Restoration of the self: A therapeutic paradigm from Augustine's confessions. *Psychotherapy*, 27(1), 8–18. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.27.1.8>
- Parsons, W. B. (2013). *Freud and Augustine in dialogue: Psychoanalysis, mysticism, and the culture of modern spirituality*. University of Virginia Press.
- Petrovskiy, V. A. (2013). "Ya" v personologicheskoi perspektive [The Self in the personological perspective]. Moscow: HSE Publishing House.
- Petrovskiy, V. A. (2014). Self: The configuration of artifact (part one). *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 10(1), 63–78. (in Russian)
- Petrovsky, V. A., & Starovoytenko, E. B. (2012). The science of personality: four projects of general personology. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 9(1), 21–39. (in Russian)
- Pokrovskii, N. E., & Ivanchenko, G. V. (2008). *Universum odinochestva: sotsiologicheskie i psikhologicheskie ocherki* [The universe of loneliness: sociological and psychological essays]. Moscow: Universitetskaya kniga.
- Pollmann, K. (2011). Augustine's Hermeneutics as a universal discipline!? *Augustine and the disciplines: From Cassiciacum to Confessions*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199230044.003.0009>
- Rosengart, D. (2016). A special sort of forgetting: Negation in Freud and Augustine. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 64(2), 261–284. <https://doi.org/10.1177/0003065116637051>
- Rozin, V. M. (2018). Analiz voprosov v "Ispovedi" sv. Avgustina na osnove metoda rekonstruktsii sfery i kommunikatsii voprosaniya [Analysis of questions in "Confessions" by St. Augustine on the basis of the method of reconstruction of the sphere and communication of questioning]. *Kul'tura i Iskusstvo*, 8, 31–39. <https://doi.org/10.7256/2454-0625.2018.8.26579>
- Saint Augustine. (1991). *Ispoved' Blazhennogo Avgustina, episkopa Gipponskogo* [Confessions of St. Augustine, Bishop of Hippo]. Moscow: RENAISSANCE.
- Sartre, J.-P. (2002). *Bytie i nichto. Opyt fenomenologicheskoi ontologii* [Being and nothingness. An essay on phenomenological ontology]. Moscow: Respublika. (Original work published 1943 in French)
- Starovoytenko, E. B. (1998). Model' refleksivnogo proyasneniya zhiznennykh konfliktov. Po materialam "Ispovedi" A. Avgustina [A model of reflexive clarification of life conflicts. Based on the "Confessions" by A. Augustine]. In L. V. Sokhan' et al. (Eds.), *Zhiznennyye krizisy lichnosti* [Personality's life crises] (pp. 222–255). Kiev: Institut sodержaniya i metodov obucheniya MO Ukrainy.
- Starovoytenko, E. B. (2013). Capacities of the I in relationship with the other: hermeneutics and reflection. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 10(4), 121–142. (in Russian)
- Starovoytenko, E. B. (2015). *Personologiya: zhizn' lichnosti v kul'ture* [Personology: A life of personality in culture]. Moscow: Akademicheskii proekt.
- Starovoytenko, E. B. (2018). Ya-neizvestnoe v otnosheniyakh lichnosti k sebe i Drugomu [The Unknown Self in person's self-regard and relations to the Other]. *Mir Psikhologii*, 3, 35–49.



- Starovoytenko, E. B. (2020). *Models of the dialogical achievement of the I's Self-Identity* (HSE Working Papers. Series: Psychology. WP BRP 117/PSY/2020). <https://wp.hse.ru/data/2020/06/17/1607981258/117PSY2020.pdf>
- Starovoytenko, E. B., & Shchebetenko, S. A. (2020). Unknown self in reaching self-identity and self-transformation. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 17(4), 757–778. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-4-757-778> (in Russian)
- Sykes, J. D. (2018). *God and self in the confessional novel*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-91322-3>.
- Toom, T. (2018). *Augustine in context*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316488409>
- Vaughn, M., & Swanson, K. (2012). “Any life can be fascinating”: Using spiritual autobiography as an adjunct to therapy. In K. B. Helmeke & C. Ford Sori (Eds.), *The therapist's notebook for integrating spirituality in counseling I: Homework, handouts, and activities for use in psychotherapy* (pp. 211–222). <https://doi.org/10.4324/9780203725962-30>
- Wright, J. L. (2006). *The philosopher's “I”: Autobiography and the search for the self*. State University of New York Press.

## Обзоры и рецензии

# РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙ В МЛАДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ И РАННЕМ ДЕТСТВЕ: КОГНИТИВНЫЕ И НЕЙРОННЫЕ ОСНОВЫ

Т.Н. КОТОВА<sup>a</sup>, А.А. КОТОВ<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, 119571, Россия, Москва, пр. Вернадского, 82, стр. 1

<sup>a</sup> Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 101000, Россия, Москва, ул. Мясницкая, д. 20

## Development of Concepts in Infancy and Early Childhood: Cognitive and Neural Bases

T.N. Kotova<sup>a</sup>, A.A. Kotov<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (The Presidential Academy, RANEPА), 82 build. 1, Prospect Vernadskogo, Moscow, 119571, Russian Federation

<sup>b</sup> HSE University, 20 Myasnitskaya Str., Moscow, 101000, Russian Federation

### Резюме

Настоящая статья содержит обзор современных исследований развития понятий в младенческом возрасте и раннем детстве. Понятия лежат в основе таких фундаментальных когнитивных функций человека, как мышление, решение задач, планирование и принятие решений. Изучение формирования детьми понятий набирает в последнее время все большую популярность в психологии когнитивного

### Abstract

The present article contains a review of contemporary research on the development of concepts in children in infancy and early childhood. Human concepts underlie such fundamental cognitive functions as thinking, problem solving, planning, and decision making. The research on children's formation of concepts has recently been gaining popularity

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-113-50512 «Развитие понятий в младенческом возрасте и раннем детстве: когнитивные и нейронные основы».

The reported study was funded by RFBR, project number № 20-113-50512 “Concept Development in Infancy and Early Childhood: Cognitive and Neural Foundations”.

развития. Основные вопросы заключаются в определении типа категорий, доступных детям для научения, в установлении возрастных границ, в которых это научение обычно происходит, а также переменных, влияющих на успешность научения. В обзоре представлены ключевые современные исследования, демонстрирующие, что развитие понятий и категорий в младенческом и раннем возрастах является основой для многих когнитивных процессов, связанных с речью и языком. Обсуждаются вопросы о возможностях использования речи и вербализации для развития способности к категоризации и категориальному научению в разных возрастах, о том, может ли тренировка способности к вербализации помогать детям в более раннем возрасте осваивать разные типы категорий и осознавать правило категоризации. Эффекты ранней категоризации структурированы в обзоре относительно двух направлений изучения развития понятий: теории множественных систем научения и проблематики развития уровней категоризации. Описаны структурные и функциональные особенности довербальной категоризации, наблюдаемой в младенческом периоде. Показано, что развитие понятий и категорий в раннем возрасте, после освоения речи, поддерживает образование базовых когнитивных функций: долговременной памяти, селективного и распределенного внимания и индуктивного вывода. Представленные в обзоре современные экспериментальные данные и теоретические концепции практически не освещены в отечественной литературе.

*Ключевые слова:* когнитивное развитие, категоризация, категориальное научение, развитие понятий, лексикализация, долговременная память, младенчество, ранний возраст.

**Котова Татьяна Николаевна** — старший научный сотрудник, лаборатория когнитивных исследований РАНХиГС, кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: когнитивное и эмоциональное развитие.

Контакты: tkotova@gmail.com

in cognitive developmental psychology. The main topics are determining the type of categories available to children for learning, establishing the age boundaries in which this learning typically occurs, and the factors that influence success. This review will present essential contemporary research demonstrating that the development of concepts and categories in infancy and early childhood is the basis for many speech- and language-based cognitive processes. In addition, we will also discuss the possibilities of using language and verbalization to develop categorization ability and category learning at different ages, and whether training in verbalization ability could help children at an earlier age to learn different types of categories and to be aware of the categorization rules. The effects of early categorization are structured in the review in regards to two directions of study of concept development: multiple systems learning theory and the problematics of the categorization level development. The structural and functional features of preverbal categorization observed in infancy are described. We show that the development of concepts and categories at an early age, after the acquisition of speech, supports the formation of basic cognitive functions: long-term memory, selective attention and distributed attention, and inductive inference. The experimental data and theoretical concepts presented in this review are virtually underreported in the Russian academic literature.

*Keywords:* cognitive development, categorization, category learning, concept development, lexicalization, long-term memory, infancy, early childhood

**Tatyana N. Kotova** — Senior Research Fellow, Laboratory of Cognitive Research, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, PhD in Psychology.

Research Area: Cognitive and Emotional Development

E-mail: tkotova@gmail.com

**Котов Алексей Александрович** — старший научный сотрудник, научно-учебная лаборатория нейробиологических основ когнитивного развития, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», кандидат психологических наук.

Сфера научных интересов: психология понятий и категоризации.

Контакты: al.kotov@gmail.com

**Alexey A. Kotov** — Senior Research Fellow, Laboratory for the Neurobiological Foundations of Cognitive Development, HSE University, PhD in Psychology.

Research Area: Psychology of Concepts and Categorization

E-mail: al.kotov@gmail.com

## Понятия и категории у детей

Изучение развития понятий важно для ответа на центральные вопросы как когнитивного развития, так и когнитивной науки в целом. Способность к категоризации и научению новым понятиям проявляется очень рано, фактически с рождения, поскольку это жизненно важно: наличие категорий позволяет гораздо быстрее опознавать новые примеры и выбирать определенные действия относительно их. Фактически, при наличии в опыте даже небольшого количества понятий возможность решения многих задач значительно увеличивается. Так, дети, связав пример с категорией, могут автоматически, без дополнительного исследования приписать ему свойства данной категории. Или, если они узнают новую информацию о каком-либо примере категории, они могут перенести эту информацию на другие примеры, с которыми они уже сталкивались или еще столкнутся.

Владение понятиями и категориями выдвигает для когнитивного развития следующие требования к работе и структуре когнитивных функций. Во-первых, приобретение новых понятий нуждается в развитых и дифференцированных структурах памяти, организованной для сохранения и извлечения разных типов категориальной информации, с разной структурой правил (Ashby et al., 1998; Ashby, Ell, 2001). Во-вторых, оперирование категориальной информацией требует специфической репрезентации данной информации, основанной на обобщении и выделении релевантных признаков (Anderson, 1991; Madole, Oakes, 1999). В-третьих, использование категориальной информации для переноса ее на новые примеры является частью мышления — представляет собой осуществление индуктивного вывода (Baldwin et al., 1993; Mandler, 1992). Наконец, понятия тесным образом связаны с передачей знания от взрослого к ребенку, а следовательно, их развитие в определенный момент времени связано с развитием речи и коммуникации (Tennie et al., 2009; Xu, 2019).

Для современных исследований когнитивного развития становится важным различие между понятиями и категориями. Для когнитивной науки разница между этими терминами состоит в следующем: категории — это объективные основания, которые используются для различения групп примеров, а понятия — это субъективная репрезентация такого различия. Данное различие, несмотря на его условность, широко распространено среди исследователей, поскольку оно удобно для описания задачи научения (например, особенная

структура категории) и его процесса или результата (например, сформированный в результате тип обобщения). В современной психологии когнитивного развития принято другое различие, связанное с возрастными различиями в доступности когнитивных функций, необходимых для научения: категории — это невербальные обобщения, перцептивные группировки; понятия — лексикализованные обобщения (Sloutsky, Deng, 2019). Например, дети могут различать примеры базовых естественных категорий (лошадей от птиц и др.) (Roberts, 1988), но при этом могут не знать названий этих категорий. Более того, так различать объекты могут и животные (Eimas, Quinn, 1994; Lazareva, Wasserman, 2017). В одном из исследований П. Квинн с коллегами (Quinn et al., 1993) снизили возрастную границу в способности к категоризации базовых естественных категорий до трехмесячного возраста, используя в качестве стимульного материала фотографии животных. Им также было показано, что для успешного научения естественным категориям информация об одних частях объектов важнее, чем о других (Quinn, Eimas, 1996). В этом эксперименте младенцам предъявлялись изображения животных с некоторыми закрытыми частями тела. Оказалось, что категории формируются успешнее всего, когда изображение видно целиком. Но такой же высокий уровень успешности сохранялся и в том случае, когда была видна только голова животного. Если же головы животных были закрыты, а были видны лишь их туловища, категории не формировались. Такие результаты предполагают, что уже младенцы, рассматривая новые примеры категории животных, большую и наиболее значимую часть информации при категоризации получают именно от их лицевых паттернов, а не от остальных частей тела.

### **Связь между категориями и языком**

Очевидно, что способность к образованию новых категорий должна будет проявляться в более раннем возрасте, даже до одного года, и требовать от ребенка в большей степени опыта наблюдений за внешне различными примерами (например, для категории «кошки» — наблюдение за кошками разного цвета), нежели анализа речи и действий взрослых. В более старшем возрасте, после года, использование имеющегося категориального знания может уже позволить детям усваивать значения новых слов (Clark, 2017; Smith et al., 1996). В недавнем исследовании (Pomieczowska, Gliga, 2019) детям в возрасте 12 месяцев демонстрировали изображения предметов двух категорий: теплеры и кофеварки. Одной группе детей демонстрировали все примеры одной категории, а затем все примеры другой, и это способствовало более легкому усвоению информации. Другой группе примеры двух категорий предъявлялись в случайном порядке, что обычно затрудняет усвоение категорий в данном возрасте. После обеим группам детей предъявляли по одному новому примеру из каждой категории и сопровождали их демонстрацию произношением искусственных названий — звукосочетаний, придуманных исследователями по модели слов естественного языка. После этого производили тестирование, действительно ли дети сформировали новое значение для этого

«слова»: во время демонстрации предъявляли два предмета и произносили название только одного из них. Оказалось, что дети из группы успешно научившихся категории смотрели значительно дольше на пример, соответствующий произносимому названию, в то время как дети, не сформировавшие категории, смотрели на каждый из примеров одинаковое количество времени вне зависимости от используемого слова. Таким образом, авторы исследования делают вывод, что освоенная на перцептивном уровне категория готова к включению слова в свою репрезентацию, а отдельный образ предмета не позволяет сохранить информацию о связи со словом.

В возрасте старше полутора-двух лет связь между категориями и языком становится еще более прочной. Предварительная, перед научением, вербализация материала — простое описание частей объектов — может помочь детям раннего и дошкольного возраста сформировать более эффективные стратегии для проверки гипотез об осваиваемом в данной ситуации правиле категоризации (Ruggeri, Feufel, 2015). А у детей младшего школьного возраста, если материал в задаче на категоризацию состоит из объектов с легко называемыми частями, правило категоризации быстрее находится и лучше запоминается (Котов, Жердева, 2020).

Ранняя связь между языком и довербальными категориями подтверждается и тем, что уже в возрасте полутора лет дети автоматически представляют звучание названия объектов при восприятии их изображений (Mani, Plunkett, 2010). Данный эффект имеет достаточно простое объяснение: столь ранние формы научения еще носят имплицитный характер. Дети могут устанавливать ассоциации между тем, как выглядят объекты, и тем, как их называют взрослые. Таким образом, при восприятии объекта они могут представлять автоматически и произношение его названия, даже не понимая его значения. В упомянутом эксперименте принимали участие дети в возрасте 18 месяцев: им на экране демонстрировали изображения объектов, а через колонки воспроизводились названия некоторых из них. Все изображения делились на первичные (преднастраивающие на звучание нужного слова), целевые и отвлекающие. Каждая проба начиналась с демонстрации первичного изображения (животного или предмета), затем предъявляли одновременно два изображения — целевое и дистрактор. Все изображения подбирались таким образом, чтобы не иметь семантической связи друг с другом. Главное только, чтобы названия первичного изображения и одного (целевого изображения) из пары начинались с одной буквы. Например, первичное изображение — кошка (cat), а целевое — чашка (cup) и дистрактор — ботинок (shoe). В контрольной половине проб все названия начинались с разных букв. При демонстрации пары изображений проигрывалась запись с названием, соответствующим целевой картинке. С момента произношения этого слова с помощью видеокамеры фиксировали, как долго дети будут смотреть на каждое из изображений в паре. Авторы предположили, что если дети при восприятии первичного изображения будут представлять звучание его названия, то в экспериментальной группе они должны дольше смотреть на целевое изображение с названием, сходным по звучанию. Результаты полностью подтвердили данное предположение.

Такой простой механизм научения может приводить к образованию более сложного опыта. Например, известно, что при запоминании младенцами разных по внешнему виду примеров предъявление с каждым из них одно и того же слова может привести к созданию уже полноценной новой категории, привлекая внимание к общим для примеров признакам (Waxman, Markow, 1995; Котов, 2013).

Конечно, довербальные категории и речь — далеко не единственные условия для развития понятий. Важны и более широкие функциональные и прагматические условия. Так, известно, что дети 2,5 лет относят к одной категории два внешне непохожих объекта, если оба объекта вызывают сходный результат, — например, при их прикосновении к третьему объекту заставляют его светиться и играть музыку (Gopnik, Sobel, 2000).

### **Уровни категоризации**

Одним из первых направлений исследования развития понятий и категорий в младенческом возрасте и раннем детстве был подход, описывающий различия в организации семантической информации. Исследования в рамках этого подхода берут начало в пионерских работах по психологии понятий Э. Рош, в которых она разделила организацию категориальной информации в памяти на три уровня — базовый, суперординатный и субординатный (Rosch, 1999; Rosch, Mervis, 1975). Базовый уровень категоризации, согласно теории Э. Рош, наиболее удобен для категоризации и является также первичным в онтогенезе. Его преимущество заключается в максимальной различимости и информативности: примеры базовых категорий (собаки, автомобили и др.) максимально различимы от предметов других категорий и содержат значительно больше признаков, по сравнению с суперординатными категориями. Согласно теории Э. Рош, остальные уровни категоризации — суперординатный (например, животные и транспорт) и субординатный (например, овчарки и эскаваторы) — становятся доступны детям в более позднем возрасте (Rosch et al., 1976).

В современной когнитивной психологии идеи Э. Рош были критически оценены Дж. Мандлер, которая пришла к выводу, что базовый уровень категоризации не является настолько удобным и доступным детям, как это предполагала Э. Рош, и разработала новую методику изучения детских понятий (Mandler et al., 1991; Mandler, McDonough, 1993). В отличие от большинства методик изучения понятий и категорий у младенцев, основанных на пассивном наблюдении за набором примеров, «Методика последовательных прикосновений» Дж. Мандлер построена на активных игровых действиях, что как раз экологично в экспериментах с детьми старше одного года. Детям демонстрируют набор игрушек, состоящий из примеров двух категорий, и предлагают поиграть с ними, не указывая, что именно делать. Дж. Мандлер сравнивала поведение детей в отношении категорий на глобальном уровне общности, который в целом соответствует суперординатному уровню по Э. Рош, и в отношении категорий базового уровня. Например, набор игрушек с разными

автомобилями (легковая машина, грузовик, трактор) или разными млекопитающими (тигр, волк, мышь) содержит примеры с контрастом на глобальном уровне категоризации. А набор с разными легковыми автомобилями или собаками разных пород — с контрастом на базовом уровне. Оба примера выше также содержат суперординатный категориальный контраст, поскольку входят в разные суперординатные категории. Измеряемой переменной в данной методике обычно является порядок касаний или выбора предметов из набора. Мандлер обнаружила следующий эффект: если дети понимают общность, стоящую за набором, они будут прикасаться сначала к примерам одной категории, а потом переходить к другой. Основным открытием Мандлер и ее коллег стало то, что дети в возрасте от 12 до 30 месяцев лучше различают категории на базовом уровне с суперординатным контрастом (легковые автомобили и собаки) и значительно позднее начинают различать категории на базовом уровне без суперординатного контраста (лошади и собаки). Этот эффект доказывает большое значение суперординатного уровня в развитии первых семантических категорий.

Дж. Мандлер дополнительно предложила отличать перцептивную и понятийную репрезентации категорий. Перцептивная репрезентация построена на основе повторения визуальных паттернов, понятийная же предполагает репрезентацию сходства объектов на более глубоком уровне — осознание того, что два объекта относятся к одному роду вещей (Mandler et al., 1991). Дж. Мандлер считает, что категории в перцептивной репрезентации доступны практически с рождения, а возможность понятийной репрезентации категорий приобретается позднее, — вероятнее всего, после года или полутора лет. Причем сначала понятийная репрезентация становится доступна по отношению к категориям суперординатного уровня (животные, мебель, одежда) и лишь потом — по отношению к категориям базового уровня (собаки, мячики, чашки). В этом плане приобретение категорий является не конечной целью, а средством для структурирования новых последующих действий с объектами.

В нашем эксперименте мы основывались на данном предположении (Котов, Котова, 2016) и предъявляли детям двух и трех лет задание на индуктивный вывод после выполнения ими методики последовательных прикосновений. Задание на индуктивный вывод содержало демонстрацию какого-либо действия с примером (например, покормить собаку косточкой), после которой ребенку предлагали набор похожих и непохожих примеров и наблюдали, по отношению к каким из них он будет воспроизводить это действие (Baldwin et al., 1993). Мы обнаружили, что дети двух лет после категоризации объектов с суперординатным контрастом в предыдущем задании более успешно выполняли индуктивный вывод (т.е. переносили новое действие именно на похожие примеры), чем после категоризации объектов без суперординатного контраста. Дети старше трех лет были успешны в выполнении индуктивного вывода после любого опыта категоризации. Таким образом, суперординатные категории не только направляют развитие базовых категорий, но и активируют у детей в раннем детстве понятийную репрезентацию, которая способствует решению ими индуктивных задач.



Индуктивный вывод в раннем детстве направляется не только понятийной репрезентацией, но и речью, названиями категории, которые подчеркивают общность данных функций. В исследовании В. Джасвала и Э. Маркман проверялась гипотеза, как дети принимают решения о принадлежности объекта к какой-либо категории по его названию и внешнему виду (Jaswal, Markman, 2007). Авторы исследования, предъявляя гибридные фигурки животных (голова принадлежит примеру одной категории, а туловище другой), обнаружили, что, даже если название категории противоречит внешнему виду объекта (игрушка сильнее похожа на пример одной категории, а название отсылает к другой), дети в возрасте двух-трех лет произведут категоризацию примера по его названию, а не внешнему виду. Во втором эксперименте с использованием инструментов (ключ, ложка, ботинок, машина и др.) оказалось, что в отношении артефактов дети еще более склонны делать выводы на основе слов взрослого. В исследовании при участии детей старшего возраста (Jaswal, 2004) было показано, что испытуемые, скептически относящиеся к неправильным названиям категорий (например, в случае, когда объект, похожий на ключ, назван вилкой), изменяют свое мнение, если взрослый произносит название внутри фразы: «Ты мне не поверишь, но это действительно вилка!»

В направлении изучения детских понятий и категорий как уровней категоризации остаются преимущественно методические проблемы, поскольку в настоящее время существует мало данных о связи данной методики с другими, более традиционными методами изучения категориального развития (Murphy, 2004). Тем не менее, в отличие, например, от множественных систем научения, данный подход кажется более успешным при описании не столько общей способности к научению, сколько процесса научения специальной семантической информации — понятийным сетям, иерархиям и таксономиям. В когнитивной психологии исследования семантической памяти у детей младенческого и раннего возраста практически отсутствуют, прежде всего по той причине, что семантическая память в развитом виде предполагает наличие у человека речи. Однако, как мы видим, еще до появления речи многие естественные категории уже сформированы у детей. Кроме того, в раннем возрасте происходит также и изменение в форме репрезентации категорий — от перцептивной к понятийной. В этом переходе ключевую роль играет речь, в основном в виде называния категорий взрослыми.

Еще одним ограничением для полноценной репрезентации объектов и категорий в младенческом и раннем возрасте является уровень развития нейронных структур, связанных с восприятием: а) дорсальной системы, которая обрабатывает информацию о расположении объекта в пространстве, временных характеристиках и использует эту информацию для управления действиями с объектом (например, для хватания), и б) вентральной системы, связанной с процессом идентификации объекта по его внешним характеристикам (например, идентификация человека по лицевым признакам). По мнению Д. Марешала и М. Джонсон (Mareschal, Johnson, 2003), на ранних стадиях развития дети испытывают сложности с интеграцией информации, полученной от

двух систем, но могут репрезентировать и запоминать информацию, полученную отдельно от каждой системы. Работа вентральной и дорсальной систем может происходить одновременно уже с четырех месяцев, но лишь значительно позже она будет происходить под контролем со стороны лобных долей (Rao et al., 1997).

### Множественные системы научения

В известной классической работе Р. Шепарда и коллег (Shepard et al., 1961) было показано, что легкость научения категориям у взрослых участников зависит от типа правил категоризации. Правила категоризации, основанные на выделении одного релевантного признака или их сочетания, выучивались взрослыми участниками медленнее, чем правила, основанные на корреляции значений признаков. В попытке объяснить данные результаты были предложены модели множественных систем научения (Ashby, Ell, 2001; Sloutsky, 2010). Согласно этим моделям, существуют качественно разные варианты приобретения и сохранения категориальной информации. Такие варианты принято называть системами научения. Несмотря на то что с формальной точки зрения в результате работы любой системы научения образуется категория, размещенная в памяти, эти системы принципиально различаются, и это различие носит эволюционный характер: образование одних категорий базируется на когнитивных процессах, свойственных организмам с более простой нервной системой, образование же других категорий требует участия более сложных когнитивных функций. В дальнейшем в литературе появилось несколько моделей множественных систем категоризации. Так, в модели COVIS (Ashby et al., 1998; Ashby, Ell, 2001) эти системы называются имплицитной и вербальной. Имплицитная система — эволюционно более ранняя, создающая правила категоризации на основе корреляции признаков; по структуре данные правила похожи на прототипы. Эта система задействует в основном ресурсы процедурной памяти, что позволяет ей при достаточном опыте накапливать большое количество перцептивных категорий. Она имеет ограничения: в случае категорий, основанных на небольшом количестве признаков и, соответственно, требующих произвольного внимания для научения, данная система будет неэффективна. Для таких категорий в ходе эволюции была позднее выработана система вербального научения. Она создает категории с участием речи и произвольного внимания. Именно эти функции (речь и произвольное внимание) позволяют выделять локальные признаки у объектов категоризации и удерживать их в сознании и памяти.

Взрослому человеку доступны несколько систем категориального научения, которые автоматически подбираются в зависимости от типа категории, задачи и контекста научения. Однако не все эти системы научения доступны с самого рождения. Первой системой, с которой начинается приобретение первых категорий, является имплицитная или, как она называется в моделях, подчеркивающих участие распределенного внимания, компрессионная, система научения (Sloutsky, 2010). Данная система категориального научения

является фактически единственной у многих животных: от птиц до млекопитающих и высших обезьян. Например, анализ формы кривой научения разным типам категорий из исследования Р. Шепарда и коллег (Shepard et al., 1961) при сравнении человека и низших обезьян показывает, что у человека форма кривой будет иметь вид либо ступенчатый, либо плавный, — соответственно, в зависимости от того, можно ли вербально описать найденное правило категоризации или нельзя (Smith, Ell, 2015). У обезьян же при научении любой категории форма кривой будет плавной: они не задействуют вербальную систему и не осознают выученного правила категоризации.

В похожем эксперименте с детьми разного возраста (от трех лет и до подросткового) с использованием только категорий, правило которых можно вербально описать (примеры состояли из одного релевантного признака и трех нерелевантных), было показано, что скачкообразный рост успешности в ходе научения наблюдается только у детей старше 7–8 лет (Miles, Minda, 2009; Rabi et al., 2015), а дети младшего возраста распределяют свое внимание по нескольким признакам и не осознают правило. По-видимому, дефицит вербальных категорий создает ограничения для приобретения нового опыта в течение довольно долгого периода в онтогенезе. Однако некоторые работы показывают, что онтогенетически ранние формы категоризации и категориального научения дают значительные преимущества, позволяющие в определенных ситуациях приобретать понятия и категории даже быстрее взрослых. Так, в недавнем исследовании (Plebanek, Sloutsky, 2017) изучалось значение разных типов внимания для категориального научения. Тип внимания у детей в младенческом возрасте и раннем детстве называется распределенным, или диффузным. В процессе взросления же развивается другое, селективное внимание. Считается, что его развитие начинается только после окончания раннего детства и продолжается до начала школьного возраста. Селективное внимание имеет ряд преимуществ, но в то же время недостаток такого типа внимания заключается в намеренном игнорировании нерелевантной информации, что ведет к определенным сложностям, когда эта информация может оказаться важной для выполнения другой задачи. В этом случае очевидное преимущество получает распределенное внимание, которое преобладает у маленьких детей: для них переключение на другую задачу и необходимость использовать прежде известную, но нерелевантную информацию не будет вызывать трудностей, в отличие от взрослых (такой эффект получил название эффекта понятийной гибкости). Д. Плебанек и В. Слуцкий (Ibid.) провели эксперимент, в котором внимание участников искусственно привлекали к одному релевантному признаку в изображениях. Затем им демонстрировали другие изображения, и нужно было вспомнить, встречались ли они среди прежних или нет. Новые изображения могли отличаться по релевантному признаку, на который намеренно направляли внимание (задействовано селективное внимание), или по другому признаку (что требовало распределенного внимания). Оказалось, что взрослые участники были эффективны лишь в отношении работы селективного внимания, т.е. замечали изменения в примерах только по релевантным признакам, а дети были эффективны в отношении

примеров как с релевантным, так и с нерелевантным признаками. Распределенное внимание детей раннего возраста, таким образом, обеспечивает очень быстрое усвоение ими знания.

В вербальной системе категориального научения центральную роль играют рабочая память и произвольное переключение внимания (Rabi, Minda, 2014). Именно эти функции обеспечивают необходимую для научения процедуру выдвижения и проверки гипотез. Согласно нейрокогнитивным исследованиям, в этом процессе участвуют префронтальная кора, передняя поясная извилина и хвостатое ядро. Если выдвинутая гипотеза не подтверждается и правило категоризации неверно, то от него нужно отказаться. Это обеспечивается взаимодействием между префронтальной корой и базальными ганглиями (Badre, Frank, 2012). Что касается имплицитной системы, то в ее работе участвуют скорлупа и премоторная кора (Ashby et al., 2003).

Действительно, самые ранние в онтогенезе формы категоризации и категориального научения основываются на эволюционно ранней системе памяти и научения. Она в значительной степени определяет как то, какая информация будет сохранена (наиболее повторяемые перцептивные регулярности), так и форму научения, преимущественно связанную с наблюдением, а не с активной проверкой гипотез или коррекцией со стороны взрослого. Взрослый выступает в таком научении скорее как источник новых примеров. Интересно, что речь взрослого в научении детей младенческого возраста будет выполнять преимущественно роль одного из коррелирующих перцептивных признаков, а не семантической или знаковой информации. Однако, поскольку внешняя речь еще предъясняется в другой модальности, чем восприятие самих примеров, это значительно упрощает и привлечение внимания к данным примерам, и установление кроссмодальных ассоциаций (Robinson, Sloutsky, 2008; Sloutsky, Fisher, 2008). Для ранней системы имплицитного научения даже такое использование речи является большим преимуществом. Более того, акустическое сопровождение при восприятии объектов приводит даже к формированию более прочной их репрезентации (Xu, 2002).

Вместе с тем, в рамках теории множественных систем научения остаются не до конца изученные вопросы. Так, при анализе онтогенетических закономерностей категориального научения по-прежнему не определено, какие факторы ответственны за развитие более поздней системы вербального научения — системы связанных когнитивных функций: принадлежит ли ключевая роль развитию вербальной рабочей памяти, функции контроля или понятийной гибкости. В новых моделях теории множественных систем научения данный вопрос ставится как необходимость эмпирических исследований о связи каждой из систем с набором специфических функций и анализа этой связи в лонгитюдном плане (Rabi, Minda, 2014). В настоящее время известна лишь связь объема рабочей памяти с успешностью приобретения категорий в каждой из систем научения (Lloyd et al., 2019).

Также остается открытым связанный с предыдущим вопрос о том, возможны ли тренировки вербальной системы научения и ее более раннее развитие. Связь этой системы научения с уровнем развития речи предполагает, что

внутренняя вербализация или внутренняя речь может способствовать решению задач категоризации в этой системе. Следовательно, тренировка способности к вербализации гипотетически может помогать детям в более раннем возрасте осваивать категории с одним или несколькими релевантными признаками и осознавать правило категоризации. Такая тренировка актуальна для детей старшего дошкольного или младшего школьного возрастов, когда появляются возможности использовать речь для описания структуры категории. Дети же в раннем возрасте полностью полагаются на ресурсы имплицитной системы научения. На этапе перехода от раннего детства к дошкольному возрасту необходимо проводить исследования развития вербальной системы научения. Как мы видим, в этом случае фактор речи задействуется преимущественно в отношении вербализации своего решения ребенком, как усиление и поддержка такой вербализацией селективного внимания.

### **Перспективы дальнейших исследований развития понятий и категорий**

Развитие понятий в младенческом возрасте и раннем детстве происходит крайне интенсивно. Это определяется тем, что понятия и категории поддерживают многие базовые когнитивные функции — долговременную память, индуктивный вывод, решение задач — и вместе с тем тесным образом связаны с развитием других когнитивных функций. В настоящее время наиболее перспективным является исследование связей понятий и категорий с языком. Должны быть найдены ответы на вопросы о том, как формирование вербальных категорий поддерживает развитие речи, как лексикализация категорий приводит к развитию новых систем категориального научения, как связано категориальное научение с развитием речи, с разными системами научения и с активным научением.

Изучение развития способности к категоризации и категориальному научению в контексте множественных систем научения показывает, какие механизмы являются общими для человека и других видов (система имплицитного научения, перцептивные категории, диффузное внимание), а какие свойственны только человеку (система вербального научения, понятий, селективное внимание). Выявление особенностей понятий и категорий в младенчестве и раннем детстве демонстрирует эти различия в максимальной степени.

В нашем обзоре мы показали, что в настоящее время исследователи обладают различными методами, позволяющими фиксировать механизмы развития понятий и категорий. За последние годы были разработаны новые методики на основе метода классификации, традиционного в случае изучения понятий и категорий у взрослых. Так, например, методика привыкания (Mareschal, Quinn, 2001), методика последовательных прикосновений (Oakes, Plumert, 2002), методика обследования объекта (Mareschal et al., 2003) и параллельно применяемые методики измерения глазодвигательной активности и нейровизуализации позволяют избежать заведомо высоких требований к когнитивным возможностям детей, которые предъявляет методика классификации.

В последнее время активно развивается новое направление исследований детских категорий, в фокусе которого находится не результат научения, а его мотивация. К примеру, изучается эффект научения у младенцев — реакция удивления при наблюдении за событиями, которые нарушают базовые категориальные или физические ожидания (Baillargeon et al., 1985; Slater et al., 1984). Например, они дольше смотрят на экран, который опускается до конца, несмотря на кубик позади него, чем на экран, останавливающийся на уровне верхней грани кубика (в соответствии с ожиданиями на основе физических законов). Это говорит о понимании ими правила, что твердый предмет не может пройти через другой предмет, не нарушив его целостности. Э. Стал и Л. Фейгенсон (Stahl, Feigenson, 2015) проверили гипотезу о том, что нарушения базовых ожиданий о поведении предметов мотивируют детей на самостоятельное научение. Авторы демонстрировали одиннадцатимесячным детям событие, которое либо подтверждало, либо нарушало один из физических законов, к которым они уже в этом возрасте проявляют внимание. В одном из условий, например, младенцы видели предмет (игрушечная машинка для одного наблюдения и мяч для другого), который скатывается с горки и скрывается за экраном. Сплошная стена, частично видимая над экраном, явно преграждала путь предмету. Затем младенцам показывали, что экран удален. При этом одна группа видела, что предмет был перед стеной, как бы был остановлен ею, в соответствии с физическими ожиданиями; а другая — что он попал за стену, тем самым нарушая ожидания относительно физического закона. Затем младенцам отдавали предметы, которые перед этим демонстрировали, и измеряли длительность разглядывания каждого предмета и игры с каждым из них. Оказалось, что дети дольше смотрели на тот предмет, который вел себя не в соответствии с физическими принципами, и дольше играли с ним.

Активное научение, речь и язык, созревание новых систем научения — все это главные факторы развития понятий и категорий, а также связанных с ними когнитивных функций (селективное внимание и долговременная семантическая память). В настоящее время нет ни одной модели когнитивного развития, которая бы объясняла роль этих факторов и взаимодействие между ними.

## Литература

- Котов, А. А. (2013). Современные данные о влиянии речевых знаков на формирование понятий в раннем детстве. *Современная зарубежная психология*, 2(2), 19–28. <https://psyjournals.ru/jmfp/2013/n2/61157.shtml>
- Котов, А. А., Жердева, М. П. (2020). Влияние легкости наименования пространственных признаков на научение новым правилам категоризации. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 17(1), 145–155. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-145-155>
- Котов, А. А., Котова, Т. Н. (2016). Влияние опыта категоризации на совершение индуктивного вывода детьми двух и трех лет. *Экспериментальная психология*, 9(1), 82–94. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090107>

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

## References

- Anderson, J. R. (1991). The adaptive nature of human categorization. *Psychological Review*, 98(3), 409–429. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.98.3.409>
- Ashby, F. G., Alfonso-Reese, L. A., Turken, A. U., & Waldron, E. M. (1998). A neuropsychological theory of multiple systems in category learning. *Psychological Review*, 105(3), 442–481. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.105.3.442>
- Ashby, F. G., & Ell, S. W. (2001). The neurobiology of human category learning. *Trends in Cognitive Sciences*, 5(5), 204–210. [https://doi.org/10.1016/s1364-6613\(00\)01624-7](https://doi.org/10.1016/s1364-6613(00)01624-7)
- Ashby, F. G., Ell, S. W., & Waldron, E. M. (2003). Procedural learning in perceptual categorization. *Memory & Cognition*, 31(7), 1114–1125. <https://doi.org/10.3758/bf03196132>
- Badre, D., & Frank, M. J. (2012). Mechanisms of hierarchical reinforcement learning in cortico-striatal circuits 2: evidence from fMRI. *Cerebral Cortex*, 22(3), 527–536. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhr117>
- Baillargeon, R., Spelke, E. S., & Wasserman, S. (1985). Object permanence in five-month-old infants. *Cognition*, 20(3), 191–208. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90008-3](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90008-3)
- Baldwin, D. A., Markman, E. M., & Melartin, R. L. (1993). Infants' ability to draw inferences about nonobvious object properties: evidence from exploratory play. *Child Development*, 64(3), 711–728. <https://doi.org/10.2307/1131213>
- Clark, E. V. (2017). Semantic categories in acquisition. In H. Cohen & C. Lefebvre (Eds.), *Handbook of categorization in cognitive science* (2nd ed., pp. 397–421). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-101107-2.00017-8>
- Eimas, P. D., & Quinn, P. C. (1994). Studies on the formation of perceptually based basic-level categories in young infants. *Child Development*, 65(3), 903–917. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00792.x>
- Gopnik, A., & Sobel, D. M. (2000). Detecting blickets: how young children use information about novel causal powers in categorization and induction. *Child Development*, 71(5), 1205–1222. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00224>
- Jaswal, V. K. (2004). Don't believe everything you hear: preschoolers' sensitivity to speaker intent in category induction. *Child Development*, 75(6), 1871–1885. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00822.x>
- Jaswal, V. K., & Markman, E. M. (2007). Looks aren't everything: 24-month-olds' willingness to accept unexpected labels. *Journal of Cognition and Development*, 8(1), 93–111. <https://doi.org/10.1080/15248370709336995>
- Kotov, A. A. (2013). Current evidence about influence of speech signs on concept formation in early childhood. *Sovremennaya Zarubezhnaya Psikhologiya [Journal of Modern Foreign Psychology]*, 2(2), 19–28. <https://psyjournals.ru/jmfp/2013/n2/61157.shtml> (in Russian)
- Kotov, A. A., & Kotova, T. N. (2016). The influence of categorization level on inductive reasoning in two and three-year children. *Ekspperimental'naya Psikhologiya [Experimental Psychology (Russia)]*, 9(1), 82–94. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090107> (in Russian)
- Kotov, A. A., & Zherdeva, M. P. (2020). Effect of spatial locations nameability on category learning. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 17(1), 145–155. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-145-155> (in Russian)
- Lazareva, O. F., & Wasserman, E. A. (2017). Categories and concepts in animals. In J. H. Byrne (Ed.), *Learning and memory: A comprehensive reference* (pp. 111–139). Academic Press.

- Lloyd, K., Sanborn, A., Leslie, D., & Lewandowsky, S. (2019). Why higher working memory capacity may help you learn: sampling, search, and degrees of approximation. *Cognitive Science*, 43(12), Article e12805. <https://doi.org/10.1111/cogs.12805>
- Madole, K. L., & Oakes, L. M. (1999). Making sense of infant categorization: Stable processes and changing representations. *Developmental Review*, 19(2), 263–296. <https://doi.org/10.1006/drev.1998.0481>
- Mandler, J. M. (1992). How to build a baby: II. Conceptual primitives. *Psychological Review*, 99(4), 587–604. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.99.4.587>
- Mandler, J. M., & McDonough, L. (1993). Concept formation in infancy. *Cognitive Development*, 8(3), 291–318. [https://doi.org/10.1016/S0885-2014\(93\)80003-C](https://doi.org/10.1016/S0885-2014(93)80003-C)
- Mandler, J. M., Bauer, P. J., & McDonough, L. (1991). Separating the sheep from the goats: Differentiating global categories. *Cognitive Psychology*, 23(2), 263–298. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(91\)90011-C](https://doi.org/10.1016/0010-0285(91)90011-C)
- Mani, N., & Plunkett, K. (2010). In the infant's mind's ear: evidence for implicit naming in 18-month-olds. *Psychological Science*, 21(7), 908–913. <https://doi.org/10.1177/0956797610373371>
- Mareschal, D., & Johnson, M. H. (2003). The “what” and “where” of object representations in infancy. *Cognition*, 88(3), 259–276. [https://doi.org/10.1016/S0010-0277\(03\)00039-8](https://doi.org/10.1016/S0010-0277(03)00039-8)
- Mareschal, D., Powell, D., & Volein, A. (2003). Basic-level category discriminations by 7- and 9-month-olds in an object examination task. *Journal of Experimental Child Psychology*, 86(2), 87–107. [https://doi.org/10.1016/s0022-0965\(03\)00107-3](https://doi.org/10.1016/s0022-0965(03)00107-3)
- Mareschal, D., & Quinn, P. C. (2001). Categorization in infancy. *Trends in Cognitive Sciences*, 5(10), 443–450. [https://doi.org/10.1016/s1364-6613\(00\)01752-6](https://doi.org/10.1016/s1364-6613(00)01752-6)
- Miles, S. J., & Minda, J. P. (2009). Learning new categories: Adults tend to use rules while children sometimes rely on family resemblance. *Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 31, 1518–1523.
- Murphy, G. (2004). *The big book of concepts*. MIT Press.
- Oakes, L. M., & Plumert, J. M. (2002). Variability in thirteen-month-old infants' touching patterns in the sequential-touching task. *Infant Behavior & Development*, 25(4), 529–549. [https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(02\)00149-2](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(02)00149-2)
- Plebanek, D. J., & Sloutsky, V. M. (2017). Costs of selective attention: When children notice what adults miss. *Psychological Science*, 28(6), 723–732. <https://doi.org/10.1177/0956797617693005>
- Pomiechowska, B., & Gliga, T. (2019). Lexical acquisition through category matching: 12-month-old infants associate words to visual categories. *Psychological Science*, 30(2), 288–299. <https://doi.org/10.1177/0956797618817506>
- Quinn, P. C., & Eimas, P. D. (1996). Perceptual cues that permit categorical differentiation of animal species by infants. *Journal of Experimental Child Psychology*, 63(1), 189–211. <https://doi.org/10.1006/jecp.1996.0047>
- Quinn, P. C., Eimas, P. D., & Rosenkrantz, S. L. (1993). Evidence for representations of perceptually similar natural categories by 3-month-old and 4-month-old infants. *Perception*, 22(4), 463–475. <https://doi.org/10.1068/p220463>
- Rabi, R., Miles, S. J., & Minda, J. P. (2015). Learning categories via rules and similarity: comparing adults and children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 131, 149–169. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2014.10.007>
- Rabi, R., & Minda, J. P. (2014). Rule-based category learning in children: the role of age and executive functioning. *PLoS ONE*, 9(1), Article e85316. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0085316>



- Rao, S. C., Rainer, G., & Miller, E. K. (1997). Integration of what and where in the primate prefrontal cortex. *Science*, 276(5313), 821–824. <https://www.science.org/doi/10.1126/science.276.5313.821>
- Roberts, K. (1988). Retrieval of a basic-level category in prelinguistic infants. *Developmental Psychology*, 24(1), 21–27. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.1.21>
- Robinson, C. W., & Sloutsky, V. M. (2008). Effects of auditory input in individuation tasks. *Developmental Science*, 11(6), 869–881. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2008.00751.x>
- Rosch, E. (1999). Principles of categorization. *Concepts: Core Readings*, 189, 312–322.
- Rosch, E., & Mervis, C. B. (1975). Family resemblances: Studies in the internal structure of categories. *Cognitive Psychology*, 7(4), 573–605. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(75\)90024-9](https://doi.org/10.1016/0010-0285(75)90024-9)
- Rosch, E., Mervis, C. B., Gray, W. D., Johnson, D. M., & Boyes-Braem, P. (1976). Basic objects in natural categories. *Cognitive Psychology*, 8(3), 382–439. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(76\)90013-X](https://doi.org/10.1016/0010-0285(76)90013-X)
- Ruggeri, A., & Feufel, M. A. (2015). How basic-level objects facilitate question-asking in a categorization task. *Frontiers in Psychology*, 6, 918. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00918>
- Shepard, R. N., Hovland, C. I., & Jenkins, H. M. (1961). Learning and memorization of classifications. *Psychological Monographs: General and Applied*, 75(13), 1–42. <https://doi.org/10.1037/h0093825>
- Slater, A., Morison, V., & Rose, D. (1984). Habituation in the newborn. *Infant Behavior & Development*, 7(2), 183–200. [https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(84\)80057-0](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(84)80057-0)
- Sloutsky, V. M. (2010). From perceptual categories to concepts: What develops? *Cognitive Science*, 34(7), 1244–1286. <https://doi.org/10.1111/j.1551-6709.2010.01129.x>
- Sloutsky, V. M., & Deng, W. (2019). Categories, concepts, and conceptual development. *Language, Cognition and Neuroscience*, 34(10), 1284–1297. <https://doi.org/10.1080/23273798.2017.1391398>
- Sloutsky, V. M., & Fisher, A. V. (2008). Attentional learning and flexible induction: how mundane mechanisms give rise to smart behaviors. *Child Development*, 79(3), 639–651. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01148.x>
- Smith, J. D., & Ell, S. W. (2015). One giant leap for categorizers: one small step for categorization theory. *PloS ONE*, 10(9), Article e0137334. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137334>
- Smith, L. B., Jones, S. S., & Landau, B. (1996). Naming in young children: a dumb attentional mechanism? *Cognition*, 60(2), 143–171. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(96\)00709-3](https://doi.org/10.1016/0010-0277(96)00709-3)
- Stahl, A. E., & Feigenson, L. (2015). Cognitive development. Observing the unexpected enhances infants' learning and exploration. *Science*, 348(6230), 91–94. <https://doi.org/10.1126/science.aaa3799>
- Tennie, C., Call, J., & Tomasello, M. (2009). Ratcheting up the ratchet: on the evolution of cumulative culture. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological Sciences*, 364(1528), 2405–2415. <https://doi.org/10.1098/rstb.2009.0052>
- Waxman, S. R., & Markow, D. B. (1995). Words as invitations to form categories: evidence from 12- to 13-month-old infants. *Cognitive Psychology*, 29(3), 257–302. <https://doi.org/10.1006/cogp.1995.1016>
- Xu, F. (2002). The role of language in acquiring object kind concepts in infancy. *Cognition*, 85(3), 223–250. [https://doi.org/10.1016/s0010-0277\(02\)00109-9](https://doi.org/10.1016/s0010-0277(02)00109-9)
- Xu, F. (2019). Towards a rational constructivist theory of cognitive development. *Psychological Review*, 126(6), 841–864. <https://doi.org/10.1037/rev0000153>

# **ПРАКТИКИ ОСОЗНАННОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ: ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РАБОТЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА**

**А.И. СЛОНОВА<sup>а</sup>**

*<sup>а</sup> ГУО «Детский сад № 2 г. Давид-Городка», 225540, Республика Беларусь, Брестская область, Столинский район, г. Давид-Городок, ул. Калинина, 76Б*

## **Mindfulness in the Development of Children's Creative Potential: Opportunities for Use in the Work of a Practical Psychologist**

**A.I. Slonova<sup>a</sup>**

*<sup>а</sup> «Kindergarten № 2 of Davyd-Haradok», 76B Kalinina Str., Davyd-Haradok, Stolin district, Brest region, 225540, Republic of Belarus*

### **Резюме**

Целью статьи является описание возможностей использования Mindfulness-фундированных техник в деятельности практического психолога по развитию креативного мышления и творческого потенциала детей и подростков. Раскрыто понятие практик осознанности (Mindfulness), обозначены характерные особенности и базовые принципы данного метода. Проведен краткий аналитический обзор результатов зарубежных работ, посвященных роли программ Mindfulness в творческом развитии личности. Обобщен исследовательский потенциал технологии в сфере улучшения когнитивного функционирования: развития фокусировки, точности, эффективности внимания, скорости обработки информации, рабочей памяти. Проанализированы результаты исследований о положительном воздействии данных программ на психическое благополучие детей, способствующее большей продуктивности их познавательных процессов. Описан опыт включения метода в консультативную и

### **Abstract**

The objective of the article is to describe the opportunities for use of the Mindfulness-based techniques in the work of a practical psychologist, for development of creative thinking and creative potential in children and teenagers. The concept of Mindfulness is defined; the specifics and basic principles of this method are described. A brief analytical review of the results of foreign works devoted to the role of Mindfulness programs in the creative development of individual is conducted. The research potential of the technique in improving cognitive functioning (development of focus, accuracy, efficiency of attention, speed of information processing, working memory) is summarized. The results of the studies indicating the positive impact of these programs on the mental well-being of children are analyzed. It is stated that Mindfulness contributes to a greater productivity of children's cognitive processes. The experience of including the

психокоррекционную работу психолога с детьми и подростками. Приведены основные группы техник, которые могут использоваться в деятельности специалиста-практика, а также идеи, которые могут быть расширены и дополнены в целях разработки авторских упражнений для индивидуальной работы по развитию творческого потенциала. Отмечены особенности применения практик Mindfulness в детском коллективе. Материалы статьи могут быть использованы практичными психологами, педагогами-психологами школ в разработке развивающих и коррекционных программ для детей различных возрастов, а также при подготовке занятий для педагогов по обучению методам формирования креативного мышления у учащихся. Описанный опыт использования может служить основой для психологов-исследователей в сфере изучения эффективности практик осознанности. Помимо этого, представленные материалы могут применяться в сфере оказания психологической помощи digital-формата, например, при разработке мобильного приложения на базе Mindfulness-подхода.

*Ключевые слова:* практики осознанности, дети, творчество, креативность, дивергентное мышление.

**Слонова Алена Игоревна** — педагог-психолог, ГУО «Детский сад № 2 г. Давид-Городка», магистр психологии.

Сфера научных интересов: эффективность методов «третьей волны» когнитивно-поведенческой терапии в работе с психологической нормой и патологией.

Контакты: alyona\_slonova@mail.ru

method in the psychologist's counseling and psycho-correctional work with children and adolescents is described. The main groups of techniques that can be used in the work of a practicing specialist are given. The ideas are given that can be expanded and supplemented in order to formulate original exercises for individual work in development of client's creative potential. The specifics of application of Mindfulness practices in a group work with children is described. The materials of the article can be used by practicing educational psychologists working in schools while forming the developmental and correctional programs for children of different ages, as well as in the preparation of master-classes for teachers in order to present them methods for development of creative thinking in their pupils. The described experience of usage of the Mindfulness program can become the starting point for research psychologists in studying the effectiveness of mindfulness practices. The materials can be of help for providing psychological assistance in a digital format, for example, for development of a mobile application based on the Mindfulness approach.

*Keywords:* mindfulness; children; creativity; divergent thinking.

**Alyona I. Slonova** – Educational Psychologist, State institution of education “Kindergarten № 2 of Davyd-Haradok”, MSc in Psychology.

Research Area: the effectiveness of methods of the “third wave” of cognitive-behavioral therapy in the work with psychological norm and pathology.

E-mail: alyona\_slonova@mail.ru

Вопросы развития креативности, творческого потенциала и способностей, дивергентного мышления являются чрезвычайно актуальными, отражая острую потребность общества в личности, способной к нестандартным решениям проблем и задач. Разнообразие взглядов на понятийный аппарат (дифференциация понятий «творчество» и «креативность» (Барышева, Жигалов, 2006), синонимичность понятий «креативность» в узком смысле и «дивергентное мышление» (Холодная, 2002), синонимичность понятий «креативность» и «творческие интеллектуальные способности» (Ф. Баррон), «креативность» и

«творчество» (А. Маслоу) (Там же) и на методологию развития данных феноменов характеризует неоднозначность сферы психологии творчества в целом.

В русскоязычном научном пространстве практики осознанности нельзя назвать очевидными методами развития креативности и творческого потенциала. Однако мы полагаем, что их включение в различные виды психологической помощи (психокоррекционной, развивающей, консультационной и др.) способствует обогащению последних. Таким образом, данная статья посвящена описанию возможностей использования Mindfulness-фундированных техник в деятельности практического психолога по развитию креативности детей.

Направление Mindfulness в современной психологической науке и практике вызывает определенный устойчивый интерес зарубежных и отечественных специалистов. Так, исследователями главным образом обозначается эффективность этого метода в русле работы с депрессивными, тревожными, стрессовыми состояниями (Coffey, Hartman, 2008; Elices et al., 2022; Goldberg et al., 2018; Hofmann et al., 2010; Hunot et al., 2010), а также отмечается его положительное влияние на деятельность головного мозга и функционирование различных сфер психики (Boccia et al., 2015; Bulzacka et al., 2018; Fox et al., 2016; Kang et al., 2013). Особый интерес представляет применение Mindfulness-программ в консультационной и психокоррекционной работе психолога-практика с детьми. Метод также успешно используется в образовательной среде за рубежом, образуя целостные программы внедрения осознанности в повседневную практику учащихся школ, с учетом возрастных групп и соответствующих особенностей развития когнитивных процессов (Amundsen et al., 2020; Bostic et al., 2015).

### **Mindfulness как психотерапевтический метод: обзор исследований эффективности**

Метод Mindfulness («майндфулнесс», в различных интерпретациях переводится как «активность и присутствие сознания», «полнота сознания / разума / осознанности», «внимательность», «осознанность») является одной из форм проживания реальности с непосредственным отслеживанием собственных эмоций, мыслей, физических ощущений без их анализа и вынесения критических суждений о них (Дьяков, Слонова, 2017; Слонова, 2020). В своем практическом воплощении направление Mindfulness представляет собой медитативные техники в научной оболочке работы с вниманием (его концентрацией, переключением фокуса, гибкостью). Практики осознанности исторически имеют древние корни, однако сейчас они лишены религиозного контекста, кристаллизованы и структурированы вследствие включения в современную «третью волну» когнитивно-поведенческой терапии (Дьяков, Слонова, 2017; Нойфельд, 2013; Garay et al., 2015).

Направление осознанности активно изучается в последние годы. В известных наукометрических базах данных содержится большое количество сведений

о его эффективности, доказанной в клинических исследованиях. Метод помогает при депрессии, тревоге, стрессовых состояниях, хронических болях, аддиктивном поведении, пищевых расстройствах и др. (Дьяков, Слонова, 2017, 2019; Слонова, 2020). В контексте обсуждения эффективности практик осознанности важным представляется отметить наличие большого количества систематических обзоров и метааналитических исследований, касающихся данной тематики и реализованных зарубежными коллегами. В их числе те, что описывают положительное влияние практик осознанности на психоэмоциональное состояние взрослых и детей (Boccia et al., 2015; Dunning et al., 2019; Eberth, Sedlmeier, 2012; Fox et al., 2016; Goldberg et al., 2018; González-Valero et al., 2019; Hofmann et al., 2010; Reangsing et al., 2021), на когнитивное функционирование (Dunning et al., 2019; Millett et al., 2021; Zeidan et al., 2010) и креативность (Lebuda et al., 2016).

Важную часть исследований представляют материалы, характеризующие влияние практик осознанности на развитие познавательных процессов. При их использовании отмечено значительное улучшение внимания и различных его функций, в том числе фокуса, а также увеличение скорости обработки информации (Moore, Malinowski, 2009). Помимо этого, программы Mindfulness оказывают положительное влияние на показатели точности и эффективности внимания (Дьяков, Слонова, 2019). Демонстрируется улучшение рабочей памяти (Jha et al., 2010; Millett et al., 2021). Важно также отметить, что данные эффекты наблюдаются не только у взрослых, но и в группах детей начального и среднего звена школьного обучения (Lassander et al., 2020; Ritter, Alvarez, 2020).

Сфера применения практик осознанности в работе с детьми достаточно полно освещена в материалах зарубежных исследователей. Имеются убедительные сведения о положительном воздействии программ Mindfulness на психическое благополучие детей: снижение тревожности и депрессивности (Biegel et al., 2009; Burke, 2010; Dunning et al., 2019; González-Valero et al., 2019; Reangsing et al., 2021; Semple et al., 2005), улучшение продуктивности внимания (Napoli et al., 2005; Saltzman, Goldin, 2008; Semple et al., 2010) и других когнитивных функций (Flook et al., 2010; Dunning et al., 2019; Vickery, Dorjee, 2016), облегчение симптомов СДВГ (Gabriely et al., 2020; Grosswald et al., 2008; Santonastaso et al., 2020; Singh et al., 2010; Zylowska et al., 2008). Практики Mindfulness способствуют развитию самосознания (Lee et al., 2008), коррективке исполнительных функций, связанных с расстройствами поведения, девиантностью, делинквентностью (Brocki, Bohlin, 2006; Zylowska et al., 2008). Они улучшают функцию эмоциональной регуляции у подростков, устраняя препятствия на пути продуктивной работы памяти и внимания (Shackman et al., 2006; Steinberg, 2005).

Исследователи предлагают включать метод Mindfulness в школьную программу в виде социально-эмоционального обучения (social-emotional learning, SEL). Как специально разработанные для каждой возрастной группы программы, отдельные уроки или целостные факультативы, технология Mindfulness за рубежом успешно внедряется в повседневную практику

школьников и учителей (Казанцева, 2019). Так, широко известным является проект Р. Бернетта «Mindfulness in Schools», в рамках которого осуществляется подготовка учителей для начальной и средней школы (Burnett, 2011). В целях повышения качества школьного образования в отдельных европейских странах разработаны программы для школ: «Mindfulness-Based Stress Reduction for Teens» (MBSR-T) (Biegel et al., 2009), «Learning to BREATHE» (Broderick, 2013), «Mindfulness for Adolescents» (Dewulf, 2009), «The Mindfulness in Schools Project» (Kuyken et al., 2013), «Still Quiet Place» (Saltzman, Goldin, 2008), «MindUp», «Wellness Works in School», «Mindful Schools» и др. (Semple et al., 2017). Важно отметить отечественный опыт коллег в образовательной программе «Учитель для России» — международном проекте по профессиональной подготовке школьных учителей (Олешкевич, 2017). В данную программу разработчики включили классы по практикам Mindfulness, с опорой на идею о том, что данный навык для освоения профессии учителя является обязательной базой. Проекты по обучению медитации для детей от 5 до 17 лет в России развивает А. Росс-Джонсон («Внимательность детям», «Школа внимательности»). По мнению исследователей, интеграция направления Mindfulness в школьное обучение способствует повышению эффективности формирования социальных и эмоциональных навыков детей, развитию у них осознанного отношения к этим навыкам, сосредоточенности и ясности мышления и иных когнитивных функций, устойчивости к стрессу, корректировке проблем с эмоциями и поведением (Дьяков, Слонова, 2017; Felver et al., 2013; Zenner et al., 2014).

В сфере творческого потенциала современные исследования (2012–2020 гг.) указывают на положительное влияние практик осознанности. Так, по данным литературного обзора Д. Хенриксен, К. Ричардсон и К. Шак, техники Mindfulness улучшают навыки и умственные привычки, которые могут способствовать развитию творческого потенциала. Авторы обозначают наличие сложных, но положительных связей между осознанностью и креативностью и полагают, что целенаправленное включение технологии в учебную среду может принести пользу школьникам в учебной сфере, в личностном благополучии и в творческом развитии (Henriksen et al., 2020). Отдельные работы указывают на имеющиеся корреляции между осознанностью и творчеством (Lebuda et al., 2016; Ostafin, Kassman, 2012). И. Лебуда и др. в своем метаанализе указывают, что практикование Mindfulness поддерживает, укрепляет и расширяет творческое мышление. Авторы демонстрируют, что развитие навыка осознанности посредством практик повышает творческий потенциал (Lebuda et al., 2016). Исследовательский коллектив М. Бааса, Б. Невицкой и Ф.С. Тен Фельден отмечает, что навыки, получаемые в процессе прохождения Mindfulness-программ, показывают разную степень эффективности в развитии креативности. Так, наибольшую роль в творческой деятельности играют способность к наблюдению за различными стимулами и навык последовательной концентрации внимания на каждом из них (Baas et al., 2014). Помимо этого, зарубежные исследования также сообщают о воздействии техник на дивергентное мышление (Capurso et al.,

2014; Colzato et al., 2012). Имеются данные о развитии в процессе Mindfulness-программ творческого потенциала и креативности как у старшеклассников (Justo et al., 2014), так и у учащихся начальной школы (Yeh et al., 2019).

В контексте развития креативности и творческого потенциала важны два тезиса об эффективности практик осознанности: 1) они снижают психоэмоциональное напряжение и 2) способствуют повышению успешности решения мыслительных задач.

Можно предположить, что в развитии креативности ключевую роль играют следующие основополагающие принципы Mindfulness-подхода (Bishop et al., 2004):

1) умение быть открытым любому опыту, любопытным к жизни, любознательным, а также замечать неочевидные связи между вещами;

2) присутствие в текущем моменте: концентрация на внешнем (посредством органов чувств) и внутреннем мире (посредством отслеживания ощущений, чувств, переживаний, мыслей);

3) способность к безоценочному самонаблюдению с фиксацией различных аспектов реальности без попыток их интерпретации, борьбы с мыслями, чувствами, без отрицания, избегания;

4) выявление моментов «автопилота» (осознание автоматических эмоциональных реакций, мыслительных шаблонов, двигательных задач) и поддержание непосредственного впечатления по отношению к каждому действию.

В целом весь процесс практикования Mindfulness строится на саморегулировании внимания: оно направляется на текущий опыт таким образом, чтобы усилить распознавание психических состояний, имеющих место в данный момент.

### **Применение практик осознанности в консультативной и психокоррекционной работе психолога**

Обратимся к практическому опыту использования технологии Mindfulness в консультативной и психокоррекционной работе психолога с детьми и подростками. Одним из главных преимуществ метода является простота реализации, что при должной адаптированности техник под возрастные особенности аудитории позволяет применять отдельные упражнения не только психологам, но и иным специалистам социально-педагогического сектора, а также образовательной среды — классным руководителям и педагогам-предметникам (после предварительного обучения методологическим основам ведения тренинга).

Опишем основные группы техник Mindfulness, которые можно использовать в практической работе с детьми и подростками:

- **Осознанное дыхание:** вариант с сосредоточением внимания ребенка на процессе вдыхания и выдыхания воздуха через нос, на ощущении прохлады или тепла при этом, на движениях грудной клетки и живота на вдохе и выдохе; техника дыхания «по квадрату»: ребенок рисует квадрат, делая вдох на вертикальной стороне, задерживая дыхание на горизонтальной, выдыхая на следующей

вертикальной стороне и т.д.; техника дыхания с визуализацией плывущей по волнам лодки, которая поднимается с каждым вдохом и опускается с выдохом; вариант дыхания с «убаюкиванием» игрушки, лежащей на животе ребенка; вариант с использованием метафоры волшебной рыбки, которая впервые вдыхает воздух; вариант «гудение корабля»: ребенок делает вдох, а следом громко выдыхает воздух, имитируя сигнал судна; удерживание воздушного шарика или перышка над головой с помощью дыхания.

- **Наблюдение за различными бытовыми предметами и объектами окружающей среды** (горящей свечой, закипающим чайником, песочными часами, рыбками в аквариуме, стекающими по оконному стеклу каплями) **с полной концентрацией на них.**

- **Осознанный прием пищи:** техника «изюмная медитация»: ребенку предлагается представить, что он впервые видит этот сухофрукт, он сначала внимательно осматривает изюминку, далее поэтапно ощупывает, вдыхает аромат, изучает ощущения прикосновения ягоды к губам, языку, откусывает кусочек, концентрируясь на каждом процессе; подобные техники со схожим алгоритмом также можно проводить с любыми другими продуктами и напитками.

- **«Сканирование» тела:** вариант техники с поочередным сжиманием мышц каждой части тела с последующим расслаблением и отслеживанием изменений на уровне физических ощущений; игра «сканер» или «луч фонарика»: ребенку предлагается представить, как луч медленно проходит по всему его телу, начиная от пальцев ног, заканчивая макушкой головы, концентрируясь поочередно на каждой части.

- **Работа с легким физическим дискомфортом**, присутствующим в настоящий момент: ребенку предлагается представить, как на вдохе воздух проходит путь в теле к больному месту, окутывает его теплом и любовью, а на выдохе забирает и уносит боль с собой.

- **Осознанная поза:** ребенок представляет себя каким-либо героем любимого произведения или обладателем некоего желаемого качества и принимает позу этого персонажа с последующим отслеживанием появившихся эмоций и телесных ощущений; вариант игры в «кродила», в котором нужно придумать и показать десять нестандартных способов применения какого-то обыкновенного предмета, название которого ребенок случайно вытягивает из шляпы; вариант той же игры — необходимо найти и продемонстрировать как можно больше взаимосвязей между какими-либо двумя предметами.

- **Осознанная прогулка:** внимание ребенка во время прогулки на улице обращается на прожилки листьев и лепестков на свету, на окружающие звуки, ему предлагается ощупать листочки с разных сторон, изучить разные природные текстуры пальцами и ладонями (мелкий песок, камни), пройти босиком по траве, по шишкам, понаблюдать за облаками, за падением снега, визуально изучить снежинку, ощутить капли дождя на коже и т.д.

- **Осознанное движение:** вариант физкультминутки на уроке или легкой утренней зарядки с концентрацией на каждом движении; гимнастика и различные упражнения на растягивание; упражнение «объятие себя» с концентрацией на дыхании, чувстве добра и любви к себе и телесных ощущениях от



прикосновения; техника «метафора паучьего чутья»: ребенку предлагается игра, в которой он превращается в паучка и его обоняние, зрение, вкус, осязание обостряются, — необходимо поочередно концентрироваться на каждом органе чувств и изучать доступные стимулы окружающей среды.

- **Осознанность с элементами арт-терапии:** ребенку предлагаются различные варианты творческой активности — прослушивание музыки, танцевальные движения, пение, рисование с концентрацией на различных внешних и внутренних стимулах (например, на звуках, которые издают мелки при соприкосновении с бумагой, на цветовой палитре, на ощущении от ведения карандаша по ватману, на растворении краски в воде, на напряжении его мышц, на дыхании и т.д.).

- **Включение в работу недоминирующей руки:** письмо и рисование слева направо, зеркально, одновременно обеими руками; помимо письма, недоминирующую руку предлагается включать в иные повседневные практики: чистку зубов, причесывание волос, прием пищи ложкой, удерживание чашки с напитком, открывание двери ключом, работу с телефоном и др.; интерес также представляет чтение текстов, напечатанных зеркально или перевернуто сверху вниз.

Последняя группа техник вдохновлена идеей о «зеркальном почерке» Леонардо да Винчи — особом способе письма, которым, как предполагается, он вел свои дневниковые записи. Основываясь на неоднозначности и нетривиальности личности Леонардо, отдельные исследователи выдвигают гипотезу о том, что зеркальное письмо использовалось им в целях развития творческого потенциала, повышения качества мыслительного процесса, улучшения навыка обнаруживать неочевидные связи предметов и явлений (Антипенко, 2012; Chozen, 2011). Такие практики позволяют ребенку исследовать проявления своей нетерпеливости, развить навыки бесстрастного наблюдения за снижением скорости выполнения привычных действий, эмоциональными реакциями на неудачи, а также сопровождающими их физическими ощущениями.

Все перечисленные техники развития креативности посредством практик Mindfulness объединяет одна идея (которая, помимо прочего, делает программу открытой для авторских дополнений и изменений) — обычно автоматический процесс (дыхание, сердцебиение, поглощение пищи, дорога из дома в школу и др.) начинает восприниматься иначе, на нем концентрируется все внимание ребенка.

Отметим важные аспекты, которые необходимо учитывать в практической реализации метода Mindfulness с детьми и подростками.

Предпочтительная форма работы — отдельные тематические занятия, наполненные техниками, отвечающими основной цели (например, решение проблем сниженного настроения, чрезмерного проявления агрессии, высокого уровня тревожности, развития творческого потенциала и др.).

Работу с ребенком лучше выстраивать индивидуально или в небольших группах.

Рекомендуется чередование более статичных упражнений (формальных практик, как работа с дыханием) с активными (неформальными) техниками (осознанное рисование, игры).

Важен учет особенностей и ограничений развития внимания ребенка в конкретном возрасте — длительность статичных техник должна варьироваться от 3 до 5 минут, двигательные упражнения и игры могут иметь продолжительность до 15–20 минут.

Рекомендуется ориентироваться в первую очередь на ребенка, его потребности и ощущения. При возникновении каких-либо резких неприятных эмоций необходимо остановить выполнение техники (так, например, часто дети с высокой тревожностью негативно реагируют на техники, связанные с концентрацией внимания на дыхании, однако успокаиваются и чувствуют себя комфортно при фокусировке на ощущениях тела). В случае, если ребенок чрезмерно возбужден, гиперактивен в начале занятия, рекомендуется не настаивать на статичных упражнениях, не заставлять его делать то, что вызывает протест.

Важно наладить эмоциональный контакт с ребенком, заинтересовать его процессом занятия, создать как можно более комфортную среду, атмосферу доверия и свободного самовыражения. Перед реализацией каждого упражнения необходимо рассказать простым языком о его смысле, эффекте и кратком содержании во избежание возникновения чувства тревоги неизвестности.

### **Выводы**

Таким образом, практики осознанности могут выступать в качестве инструмента при построении занятий и коррекционных программ, направленных на развитие креативности, творческого потенциала. Анализ результатов зарубежных исследований позволяет заключить, что технология Mindfulness является эффективным средством улучшения функционирования когнитивных процессов, снижения психоэмоционального напряжения, развития креативности. Обсуждаемый метод имеет высокий потенциал в психокоррекционной, развивающей, консультационной работе психолога. Описанные в статье возможности использования практик Mindfulness в работе с детьми могут быть полезны при построении эмпирических исследований в целях конкретизации влияния метода на процесс творчества, количественной оценки степени развития дивергентного мышления, расширения и уточнения в отдельных позициях результатов исследований зарубежных коллег. Предлагаемые техники и рекомендации могут использоваться в практике педагогов-психологов, консультантов, коучей, психотерапевтов для работы с детьми, данные идеи также могут быть расширены и дополнены при разработке авторских упражнений. Материалы будут полезны специалистам социально-педагогических и психологических служб в целях составления обучающих программ для педагогов-предметников и классных руководителей по темам развития осознанности и креативности у учащихся школ. Помимо этого, представленные материалы могут также применяться в сфере оказания психологической помощи digital-формата, например, при разработке мобильного приложения на базе Mindfulness-подхода с последующей проверкой его эффективности на больших выборках детей разных возрастных групп.

## Литература

- Антипенко, О. Е. (2012). Формирование творческого мышления у одаренных детей: принцип Леонардо да Винчи *Curiosita. Образование личности*, 2, 82–93.
- Барышева, Т. А., Жигалов, Ю. А. (2006). *Психолого-педагогические основы развития креативности*. М.: Детство-Пресс.
- Дьяков, Д. Г., Слонова, А. И. (2017). Метод Mindfulness как центральное направление «третьей волны» когнитивно-поведенческого подхода. В кн. А. В. Немчиновых (ред.), *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук: сборник материалов XI Международной научно-практической конференции* (ч. 7, с. 160–163). Вольск: Тип. ВВИМО.
- Дьяков, Д. Г., Слонова, А. И. (2019). Практики осознанности в развитии когнитивной сферы: оценка краткосрочной эффективности программы Mindfulness-Based Cognitive Therapy. *Консультативная психология и психотерапия*, 1(27), 30–47. <https://doi.org/10.17759/cpr.2019270103>
- Казанцева, Е. В. (2019). Технология майндфулнесс в контексте современного образования. В кн. М. В. Залужная и др. (ред.), *Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции* (с. 241–244). Чебоксары: ИД «Среда». <https://doi.org/10.31483/r-53790>
- Нойфельд, В. (2013). Mindfulness и Acceptance and Commitment Therapy – направление третьей волны когнитивно-поведенческой терапии. *Вестник Ассоциации психиатров Украины*, 4, 43–44.
- Олешкевич, Е. (2017). *Спокойствие, только спокойствие: Что такое mindfulness и почему о ней все говорят*. <https://www.the-village.ru/people/wellness/295622-mindfulness>
- Слонова, А. И. (2020). Практики осознанности в профилактике и терапии аддиктивности: обзор научных исследований. *Психиатрия, психотерапия и клиническая психология*, 3(11), 609–616. <https://doi.org/10.34883/PI.2020.11.3.017>
- Холодная, М. А. (2002). *Психология интеллекта: парадоксы исследования*. СПб.: Питер.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References.

## References

- Amundsen, R., Riby, L. M., Hamilton, C., Hope, M., & McGann, D. (2020). Mindfulness in primary school children as a route to enhanced life satisfaction, positive outlook and effective emotion regulation. *BMC Psychology*, 8(71). <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00428-y>
- Antipenko, O. E. (2012). Formation of creative thinking in gifted children: the principle of Leonardo da Vinci *Curiosita. Obrazovanie lichnosti [Education of Personality]*, 2, 82–93. (in Russian)
- Baas, M., Nevecka, B., & Ten Velden, F. S. (2014). Specific mindfulness skills differentially predict creative performance. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 9(40), 1092–1106. <https://doi.org/10.1177/0146167214535813>
- Barysheva, T. A., & Zhigalov, Yu. A. (2006). *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy razvitiya kreativnosti [Psychological and pedagogical foundations for the development of creativity]*. Moscow: Detstvo-Press.
- Biegel, G. M. (2009). *The stress reduction workbook for teens: Mindfulness skills to help you deal with stress*. Oakland, CA: New Harbinger.

- Biegel, G. M., Brown, K. W., Shapiro, S. L., & Schubert, C. M. (2009). Mindfulness-based stress reduction for the treatment of adolescent psychiatric outpatients: A randomized clinical trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 77*(5), 855–866. <https://doi.org/10.1037/a0016241>
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice, 11*(3), 230–241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>
- Boccia, M., Piccardi, L., & Guariglia, P. (2015). The meditative mind: A comprehensive meta-analysis of MRI studies. *BioMed Research International, 2015*, Article 419808. <https://doi.org/10.1155/2015/419808>
- Bostic, J. Q., Nevarez, M. D., Potter, M. P., Prince, J. B., Benningfield, M. M., & Aguirre, B. A. (2015). Being present at school: implementing mindfulness in schools. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 24*(2), 245–259. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2014.11.010>
- Brocki, K. C., & Bohlin, G. (2006). Developmental change in the relation between executive functions and symptoms of ADHD and co-occurring behavior problems. *Infant and Child Development, 15*(1), 19–40. <https://doi.org/10.1002/icd.413>
- Broderick, P. C. (2013). *Learning to breathe: A mindfulness curriculum for adolescents to cultivate emotion regulation, attention, and performance*. Oakland, CA: New Harbinger.
- Bulzacka, E., Lavault, S., Pelissolo, A., & Isnard Bagnis, C. (2018). Mindful neuropsychology: mindfulness-based cognitive remediation. *L'Encéphale, 44*(1), 75–82. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2017.03.006>
- Burke, C. A. (2010). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: A preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child and Family Studies, 19*(2), 133–144. <https://doi.org/10.1007/s10826-009-9282-x>
- Burnett, R. (2011). Mindfulness in Schools: Learning lessons from the adults, secular and buddhist. *Buddhist Studies Review, 1*(28), 79–120. <https://doi.org/10.1558/bsrv.v28i1.79>
- Capurso, V., Fabbro, F., & Crescentini, C. (2014). Mindful creativity: the influence of mindfulness meditation on creative thinking. *Frontiers in Psychology, 4*, 10–20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.01020>
- Chozen, J. (2011). *How to train a wild elephant: and other adventures in mindfulness*. Boston, MA: Shambhala Publications Inc.
- Coffey, K. A., & Hartman, M. (2008). Mechanisms of action in the Inverse relationship between mindfulness and psychological distress. *Complementary Health Practice Review, 2*(13), 79–91. <https://doi.org/10.1177/1533210108316307>
- Colzato, L. S., Ozturk, A., & Hommel, B. (2012). Meditate to create: the impact of focused-attention and open-monitoring training on convergent and divergent thinking. *Frontiers in Psychology, 3*, 116. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2012.00116>
- Dewulf, D. (2009). *Mindfulness voor jongeren*. Tielt, Belgium: Lannoo.
- Dunning, D. L., Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J., & Dalgleish, T. (2019). Research review: The effects of mindfulness-based interventions on cognition and mental health in children and adolescents – a meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines, 60*(3), 244–258. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12980>
- Dyakov, D. G., & Slonova, A. I. (2017). Metod Mindfulness kak tsentral'noe napravlenie "tret'ei volny" kognitivno-povedencheskogo podkhoda [Mindfulness method as the central leading trend in the «third wave» of the cognitive-behavioral approach]. In A. V. Nemchinov (Eds.), *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i sotsial'no-ekonomicheskikh nauk: Sbornik materialov XI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Topical issues of the humanities and socio-economic sciences: Proceedings of the XI International research-to-practice conference] (pt. 7, pp. 160–163). Volsk: Publ. VVIMO.

- Dyakov, D. G., & Slonova, A. I. (2019). Mindfulness practices in the development of the cognitive sphere: evaluation of the short-term effectiveness of the Mindfulness-Based Cognitive Therapy program. *Konsul'tativnaya Psikhologiya i Psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 1(27), 30–47. <https://doi.org/10.17759/cpp.2019270103> (in Russian)
- Eberth, J., & Sedlmeier, P. (2012). The effects of mindfulness meditation: a meta-analysis. *Mindfulness*, 3, 174–189. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0101-x>
- Elices, M., Pérez-Sola, V., Pérez-Aranda, A., Colom, F., Polo, M., Martín-López, L. M., & Gárriz, M. (2022). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy in primary care and the role of depression severity and treatment attendance. *Mindfulness*, 13, 362–372. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01794-3>
- Felver, J. C., Doerner, E., Jones, J., Kaye, N., & Merrell, K. (2013). Mindfulness in school psychology: Applications for intervention and professional practice. *Psychology in the Schools*, 50, 531–547. <https://doi.org/10.1002/pits.21695>
- Flook, L., Smalley, S. L., Kitil, M. J., Galla, B. M., Kaiser-Greenland, S., Locke, J., Ishijima, E., & Kasari, C. (2010). Effects of mindful awareness practices on executive functions in elementary school children. *Journal of Applied School Psychology*, 26(1), 70–95. <https://doi.org/10.1080/15377900903379125>
- Fox, K. C., Dixon, M. L., Nijeboer, S., Girn, M., Floman, J. L., Lifshitz, M., Ellamil, M., Sedlmeier, P., & Christoff, K. (2016). Functional neuroanatomy of meditation: A review and meta-analysis of 78 functional neuroimaging investigations. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 65, 208–228. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.03.021>
- Gabriely, R., Tarrasch, R., Velicki, M., & Ovadia-Blechman, Z. (2020). The influence of mindfulness meditation on inattention and physiological markers of stress on students with learning disabilities and/or attention deficit hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 100, Article 103630. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103630>
- Garay, C. J., Korman, G. P., & Keegan, E. G. (2015). Mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) and the “third wave” of cognitive-behavioral therapies (CBT). *Vertex*, 26(119), 49–56.
- Goldberg, S. B., Tucker, R. P., Greene, P. A., Davidson, R. J., Wampold, B. E., Kearney, D. J., & Simpson, T. L. (2018). Mindfulness-based interventions for psychiatric disorders: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 59, 52–60. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.10.011>
- González-Valero, G., Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez, J. L., & Puertas-Molero, P. (2019). Use of meditation and cognitive behavioral therapies for the treatment of stress, depression and anxiety in students. a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(22), Article 4394. <https://doi.org/10.3390/ijerph16224394>
- Grosswald, S. J., Stixrud, W. R., Travis, F., & Bateh, M. A. (2008). Use of the transcendental meditation technique to reduce symptoms of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) by reducing stress and anxiety: an exploratory study. *Current Issues in Education*, 2(10), 1–16.
- Henriksen, D., Richardson, C., & Shack, K. (2020). Mindfulness and creativity: Implications for thinking and learning. *Thinking Skills and Creativity*, 37, Article 100689. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100689>
- Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A., & Oh, D. (2010). The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2), 169–183. <https://doi.org/10.1037/a0018555>

- Hunot, V., Moore, T. H., Caldwell, D., Davies, P., Jones, H., Lewis, G., & Churchill, R. (2010). Mindfulness-based “third wave” cognitive and behavioural therapies versus other psychological therapies for depression. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 8(9), 25–38. <https://doi.org/10.1002/14651858>
- Jha, A. P., Stanley, E. A., Kiyonaga, A., Wong, L., & Gelfand, L. (2010). Examining the protective effects of mindfulness training on working memory capacity and affective experience. *Emotion (Washington, D.C.)*, 10(1), 54–64. <https://doi.org/10.1037/a0018438>
- Justo, C. F., Mañas, I. M., & Ayala, E. S. (2014). Improving the graphic creativity levels of Latin American high school students currently living in Spain by means of a mindfulness program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 229–234. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.303>
- Kang, D. H., Jo, H. J., Jung, W. H., Kim, S. H., Jung, Y. H., Choi, C. H., Lee, U. S., An, S. C., Jang, J. H., & Kwon, J. S. (2013). The effect of meditation on brain structure: cortical thickness mapping and diffusion tensor imaging. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 8(1), 27–33. <https://doi.org/10.1093/scan/nss056>
- Kazantseva, E. V. (2019). Tekhnologiya maindfulness v kontekste sovremennogo obrazovaniya [Mindfulness technique in the context of modern education]. In M. V. Zaluzhnaya (Ed.), *Aktual'nyye voprosy sotsial'noy pedagogiki i psikhologii: teoriya i praktika: materialy Vserossiyskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Topical issues of social pedagogy and psychology: theory and practice: proceedings of the All-Russian research-to-practice conference] (pp. 241–244). Cheboksary: Sreda. <https://doi.org/10.31483/r-53790>
- Kholodnaya, M. A. (2002). *Psikhologiya intellekta: paradoksy issledovaniya* [Psychology of intelligence: paradoxes of research]. Saint Petersburg: Piter.
- Kuyken, W., Weare, K., Ukoumunne, O. C., Vicary, R., Motton, N., Burnett, R., Cullen, C., Hennelly, S., & Huppert, F. (2013). Effectiveness of the mindfulness in schools programme: non-randomised controlled feasibility study. *The British Journal of Psychiatry: the Journal of Mental Science*, 203(2), 126–131. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.113.126649>
- Lassander, M., Hintsanen, M., Suominen, S., Mullola, S., Fagerlund, Á., Vahlberg, T., & Volanen, S. M. (2020). The effects of school-based mindfulness intervention on executive functioning in a cluster randomized controlled trial. *Developmental Neuropsychology*, 45(7–8), 469–484. <https://doi.org/10.1080/87565641.2020.1856109>
- Lebuda, I., Zabelina, D., & Karwowski, M. (2016). Mind full of ideas: A meta-analysis of the mindfulness–creativity. *Personality and Individual Differences*, 93, 22–26. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.09.040>
- Lee, J., Semple, R. J., Rosa, D., & Miller, L. (2008). Mindfulness-based cognitive therapy for children: Results of a pilot study. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 22(1), 15–28. <https://doi.org/10.1891/0889.8391.22.1.15>
- Millett, G., D'Amico, D., Amestoy, M. E., Gryspeerdt, C., & Fiocco, A. J. (2021). Do group-based mindfulness meditation programs enhance executive functioning? A systematic review and meta-analysis of the evidence. *Consciousness and Cognition*, 95, Article 103195. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2021.103195>
- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176–186. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2008.12.008>
- Napoli, M., Krech, P. R., & Holley, L. C. (2005). Mindfulness training for elementary school students: The Attention Academy. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 99–125. [https://doi.org/10.1300/J370v21n01\\_05](https://doi.org/10.1300/J370v21n01_05)

- Noifel'd, V. (2013). Mindfulness and acceptance and commitment therapy – the direction of the third wave of cognitive-behavioral therapy. *Vestnik Assotsiatsii Psikhiatrov Ukrainy [Bulletin of the Association of Psychiatrists of Ukraine]*, 4, 43–44. (in Russian)
- Oleshkevich, E. (2017). Spokoistvie, tol'ko spokoistvie: Chto takoe mindfulness i pochemu o nei vse govoryat [Keep calm and carry on: What mindfulness is and why everyone is talking about it]. <https://www.the-village.ru/people/wellness/295622-mindfulness>
- Ostafin, B. D., & Kassman, K. T. (2012). Stepping out of history: Mindfulness improves insight problem solving. *Consciousness and Cognition*, 21, 1031–1036. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2012.02.014>
- Reangsing, C., Punsuwun, S., & Schneider, J. K. (2021). Effects of mindfulness interventions on depressive symptoms in adolescents: A meta-analysis. *International Journal of Nursing Studies*, 115, Article 103848. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2020.103848>
- Ritter, A., & Alvarez, I. (2020). Mindfulness and executive functions: making the case for elementary school practice. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 10(1), 544–553. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010039>
- Saltzman, A., & Goldin, P. (2008). Mindfulness-based stress reduction for school-age children. In L. A. Greco & S. C. Hayes (Eds.), *Acceptance and mindfulness treatments for children and adolescents: A practitioner's guide* (pp. 139–161). New Harbinger Publications.
- Santonastaso, O., Zaccari, V., Crescentini, C., Fabbro, F., Capurso, V., Vicari, S., & Menghini, D. (2020). Clinical application of mindfulness-oriented meditation: a preliminary study in children with ADHD. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), Article 6916. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186916>
- Semple, R. J., Droutman, V., & Reid, B. A. (2017). Mindfulness goes to school: things learned (so far) from research and real-world experiences. *Psychology in the schools*, 54(1), 29–52. <https://doi.org/10.1002/pits.21981>
- Semple, R. J., Lee, J., Rosa, D., & Miller, L. F. (2010). A randomized trial of mindfulness-based cognitive therapy for children: promoting mindful attention to enhance social-emotional resiliency in children. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 218–229. <https://doi.org/10.1007/s10826-009-9301-y>
- Semple, R. J., Reid, E. F. G., & Miller, L. (2005). Treating anxiety with mindfulness: An open trial of mindfulness training for anxious children. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 19(4), 379–392. <https://doi.org/10.1891/jcop.2005.19.4.379>
- Shackman, A. J., Sarinopoulos, I., Maxwell, J. S., Pizzagalli, D. A., Lavric, A., & Davidson, R. J. (2006). Anxiety selectively disrupts visuospatial working memory. *Emotion (Washington, D.C.)*, 6(1), 40–61. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.6.1.40>
- Singh, N. N., Singh, A. N., Lancioni, G. E., Singh, J., Winton, A. S. W., & Adkins, A. D. (2010). Mindfulness training for parents and their children with ADHD increases the children's compliance. *Journal of Child and Family Studies*, 19, 157–166.
- Slonova, A. I. (2020). Mindfulness practices in prevention and therapy of addictiveness: review of scientific studies. *Psikhiatriya, Psikhoterapiya i Klinicheskaya Psikhologiya [Psychiatry, Psychotherapy and Clinical Psychology]*, 3(11), 609–616. <https://doi.org/10.34883/PI.2020.11.3.017> (in Russian)
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Vickery, C. E., & Dorjee, D. (2016). Mindfulness training in primary schools decreases negative affect and increases meta-cognition in children. *Frontiers in Psychology*, 6, 2025. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02025>

- Yeh, Y. C., Chang, H. L., & Chen, S. Y. (2019). Mindful learning: A mediator of mastery experience during digital creativity game-based learning among elementary school students. *Computers & Education*, 132, 63–75. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01593>
- Zeidan, F., Johnson, S. K., Diamond, B. J., David, Z., & Goolkasian, P. (2010). Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training. *Consciousness and Cognition*, 19(2), 597–605. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2010.03.014>
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools – a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 603. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>
- Zylowska, L., Ackerman, D. L., Yang, M. H., Futrell, J. L., Horton, N. L., Hale, T. S., Pataki, C., & Smalley, S. L. (2008). Mindfulness meditation training in adults and adolescents with ADHD: a feasibility study. *Journal of Attention Disorders*, 11(6), 737–746. <https://doi.org/10.1177/1087054707308502>

Правила подачи статей и подписки можно найти на сайте журнала:

<http://psy-journal.hse.ru>

Свидетельство о регистрации средства массовой информации  
ПИ № ФС77-66610 от 08 августа 2016 г. зарегистрировано Федеральной  
службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых  
коммуникаций (РОСКОМНАДЗОР).

Адрес издателя и распространителя  
Фактический: 117418, Москва, ул. Профсоюзная, 33, к. 4,  
Издательский дом НИУ ВШЭ  
Тел. +7(495) 772-95-90 доб. 15298  
Почтовый: 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20  
Тел. +7(495) 772-95-90, E-mail: id.hse@mail.ru

Формат 70x100/16. Тираж 180 экз. Печ. л. 14.5