

ПСИХОЛОГИЯ

СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ

Journal of Modern Foreign Psychology



2020. Том 9 . № 4
2020. Vol. 9, no. 4

СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ ПСИХОЛОГИЯ
Том 9, № 4 / 2020

Тема номера
**Проблемы современного подростка:
новые направления в исследованиях**

Тематический редактор:
Н.Н. Толстых

JOURNAL OF MODERN FOREIGN PSYCHOLOGY

Московский государственный психолого-педагогический университет

Moscow State University of Psychology & Education



«СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

Главный редактор
Т.В. Ермолова

Ответственный секретарь
В.В. Пономарева

Технический редактор
О.Н. Борисова

Редакционная коллегия

Ю.И. Александров, Т.В. Ахутина, Е.Л. Григоренко, О.В. Рубцова, Т.А. Баилова, И.А. Бурлакова, Т.М. Марютина, Е.А. Сергиенко, А.Б. Холмогорова, Е.Г. Дозорцева, Л.Ф. Обухова, Н.Г. Салмина, М.А. Сафронова, Е.О. Смирнова, Т.А. Строганова, Н.Н. Толстых, Е.В. Филиппова, В.С. Юркевич

Редакционный совет

Председатель
В.В. Рубцов

Заместитель председателя редакционного совета
А.А. Марголис

Члены редакционного совета
Г. Дэниэлс (Великобритания), П. Хаккарайнен (Финляндия)

Корректор Р.К. Лопина
Компьютерная верстка: М.А. Баскакова

УЧРЕДИТЕЛЬ

Московский государственный психолого-педагогический университет

Все права защищены.
Перепечатка материалов журнала и использование иллюстраций
возможны только с письменного разрешения редакции.

Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов публикаций.

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА РЕДАКТОРА

Толстых Н.Н.

Введение 5

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Солдатова Г.У., Никонова Е.Ю., Кошечкина А.Г., Трифонова А.В.

Медианногозадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности 8

Ерофеева В.Г., Нартова-Бочавер С.К.

Что такое «grit» и почему она может быть личностным ресурсом? 22

Павлова Н.В., Филиппова Е.В.

Взаимосвязь пищевого поведения и формирования образа тела у детей и подростков в контексте детско-родительских отношений 32

Поливанова К.Н., Бочавер А.А., Павленко К.В.

Развитие поведенческой автономии подростков и родительский контроль на примере независимых перемещений по городу 45

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Кожухарь Г.С.

Социально-психологические феномены и факторы, связанные с модификациями тела у подростков и молодежи 56

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Снегирева Т.В., Воликова С.В.

Нарушения привязанности у подростков с несуйцидальным самоповреждающим поведением 66

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бондаренко И.Н., Ишмуратова Ю.А., Цыганов И.Ю.

Проблемы взаимосвязи школьной вовлеченности и академических достижений у современных подростков 77

Ермолова Т.В., Литвинов А.В., Савицкая Н.В., Логвинова О.К.

Приоритеты психолого-педагогической работы с поколением Z (зарубежный опыт) 89

Вне тематики

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Акинкина Я.М.

Принципы «естественного родительства» в современных семьях 103

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Казенная Е.В.

Современные зарубежные исследования посттравматического стрессового расстройства и его лечения эффективными психотерапевтическими методами у взрослых 110

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Филиппу О.Ю.

Библиометрический анализ понятия макиавеллизма в зарубежной и отечественной психологии 120

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Апасова М.В., Кулагина И.Ю., Апасова Е.В.

Условия адаптации иностранных студентов в вузах 129

Наши авторы

138

CONTENTS

NOTES FROM EDITOR

Tolstykh N.N.

Introduction 5

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Soldatova G.U., Nikonova E.Yu., Koshevaya A.G., Trifonova A.V.

Media multitasking: from cognitive functions to digital 8

Yerofeyeva V.G., Nartova-Bochaver S.K.

What is “grit” and why it can be a personal resource? 22

Pavlova N.V., Filippova E.V.

The co-relation of eating behavior and body image formation in children and adolescents in the context of child-parent relationships 32

Polivanova K.N., Bochaver A.A., Pavlenko K.V.

The development of adolescent behavioral autonomy and parental control on the example of independent city movements 45

SOCIAL PSYCHOLOGY

Kozhukhar G.S.

Social and psychological phenomena and factors associated with body modifications in adolescents and young people 56

CLINICAL PSYCHOLOGY

Snegireva T.V., Volikova S.V.

Attachment quality in adolescents with non-suicidal self-injury 66

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Bondarenko I.N., Ishmuratova Yu.A., Tsyganov I.Yu.

Problems of the relationship between school engagement and academic achievements in modern teenagers 77

Ermolova T.V., Litvinov A.V., Savitskaya N.V., Logvinova O.K.

Priorities of psychological and educational work with generation Z (foreign experience) 89

Outside of the theme rooms

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Akinkina Ya.M.

Principles of “natural parenthood” in modern families 103

CLINICAL PSYCHOLOGY

Kazennaya E.V.

Contemporary research on and scientifically based psychotherapeutic methods of treating PTSD in adults 110

GENERAL PSYCHOLOGY

Filippou O.Y.

A bibliometric analysis of the Machiavellianism in domestic and foreign psychology 120

EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Apasova M.V., Kulagina I.Yu., Apasova E.V.

Conditions for adaptation of foreign students to universities 129

Our authors

140

КОЛОНКА РЕДАКТОРА NOTES FROM EDITOR

Введение

Толстых Н.Н.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-4503>, e-mail: nnvt@list.ru

Introduction

Nataliia N. Tolstykh

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-4503>, e-mail: nnvt@list.ru*

Родоначальником «подростковедения» (С. Паркинсон) принято считать американского исследователя Гренвилла Стенли Холла (1844—1924), опубликовавшего в 1904 г. фундаментальный двухтомник «Adolescence: Its Psychology, and Its Relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education». (Некоторые главы этого труда были опубликованы на русском в 1920 г.) Показательно, что с самого начала проблема изучения подростка, подросткового периода в развитии человека, была заявлена Холлом как междисциплинарная. Со временем это стало осознаться все более отчетливо. Интерес к изучению психологии подростка не угасал на протяжении всего XX века и сегодня только растет, что объясняется не только общепризнанной важностью этого этапа развития для всей жизни человека, но и тем, что сам этот возраст не остается неизменным, так что с каждым новым поколением «современный подросток» задает все новые загадки. Постоянно меняется феноменология этого возраста, рождающая новые предметные области его научного исследования. Меняются общие подходы к изучению подростка, разрабатываются новые исследовательские и практико-ориентированные методы и методики.

Все это побудило редакцию журнала «Современная зарубежная психология» подготовить специальный номер, в котором были бы отражены проведенные в последнее время зарубежными учеными исследования, связанные с изучением современного подростка — подростка поколения Z, как в мире принято его сегодня называть. Эти работы представлены в нескольких тематических рубриках, отражая тем самым междисциплинарность имеющихся подходов. Читатель сможет увидеть в этих статьях и новые феномены, возникшие в цифровую эпоху, и новые понятия, посредством

которых психологи пытаются обозначить и осмыслить эти новые явления и новые методы научно-исследовательской и психолого-педагогической практической работы.

Рубрику «*Психология развития*» открывает статья Г.У. Солдатовой с коллегами, посвященная едва ли не чаще всего упоминаемой характеристике современных подростков — многозадачности как некоторой способности одновременно решать сразу несколько задач, отличающей поколение Z от всех предшествовавших. Авторы анализируют имеющиеся исследования феномена не просто многозадачности, а медиамногозадачности, рассматривая его как «... относительно новый формат деятельности по совмещению различных информационных потоков, отвечающий требованиям цифровой среды». Ученые сегодня ищут ответы на вопросы, интересующие не только их самих, но и самые широкие круги общественности: что же лежит за видимыми явлениями многозадачности и медиамногозадачности? Как они связаны с развитием когнитивных функций и способностей, академической успеваемостью и т. п.? Исследования выявляют как позитивные, так и негативные эффекты указанных универсальных стратегий деятельности современных детей и подростков.

Продолжает рубрику статья В.Г. Ерофеева и С.К. Нартовой-Бочавер, в названии которой читатель сталкивается с термином, таким новым, что он дается без перевода. Это термин «grit», который пока не имеет в научном контексте устоявшегося перевода на русский язык, а в обычном словоупотреблении может быть переведен разными словами. Авторы статьи предлагают перевод — настойчивость. Житейски рассуждая, кажется очевидным, что настойчивость — это важное качество, которое помогает человеку доби-

ваться своих целей, быть эффективным в разных делах и т. п. Однако научные исследования этого «некогнитивного» качества свидетельствуют о том, что все не так просто. Автор термина «grit» и первый исследователь этой черты — профессор Пенсильванского университета А.Л. Дакворт выделила два ее элемента: упорство в прикладываемых усилиях (perseverance of effort) и страстность по отношению к долгосрочным целям (passion for long-term goals). В исследованиях выделен специфический нейронный субстрат этой черты, проанализирована ее индивидуальная вариативность, доказана высокая прогностическая сила для достижения результатов, несводимость к другим ранее выделенным ресурсным характеристикам и чертам личности.

В статье Н.В. Павловой и Е.В. Филипповой дается обзор современных исследований, посвященный «старой» проблеме, связанной с отношением подростков к своей внешности, которая очень часто их перестает устраивать, являясь важной, часто болезненной частью подростковых переживаний. Авторами проанализированы работы за последние 5 лет, в которых изучалось влияние различных факторов на пищевое поведение детей и подростков. Особое внимание уделено рассмотрению проблематики отношения подростков к своему телу, их пищевого поведения в аспекте детско-родительских отношений, различных стратегий родителей, связанных с пищевым поведением детей.

Проблема поведенческой автономии, самостоятельности подростка также исследуется учеными давно, поскольку яркой, давно замеченной чертой поведения человека, вступающего в подростковой возраст, является борьба (прежде всего с родителями) за свою самостоятельность, неподотчетность взрослым. В статье К.Н. Поливановой с коллегами обсуждается новый аспект этой проблемы — такая специфическая форма поведения, свидетельствующая о завоевании своей самостоятельности подростком, как свободное перемещение по городу. Авторы дают обзор исследований, в которых изучается зависимость степени свободы этих перемещений от характера родительского контроля, которую в свою очередь, оказывается связанным с целым рядом факторов: социально-экономическим статусом семьи, количеством детей в семье, их полом, возрастом, а также субъективной оценкой родителями зрелости подростков. Эмпирические исследования, проведенные в данном контексте, «подтверждают, что разные формы контроля — поведенческого, задающего структуру и рамки деятельности, и манипулятивного (психологического), направленного на отслеживание мыслей и переживаний ребенка, — по-разному воздействуют на развитие ребенка».

Рубрика «*Социальная психология*» представлена одной статьей. В статье Г.С. Кожухарь в центре внимания оказывается явление, получившее в последние годы широчайшее распространение в среде молодежи — нанесение татуировок на разные части тела. Автор рассматривает в первую очередь социально-психологические фак-

торы подобного поведения, связанного с модификацией тела, относя к ним специфику социальной идентичности, социальной адаптации, дискриминацию, социальные предубеждения, отчуждение, стигматизацию в социуме. В отечественных и зарубежных исследованиях, обзор которых дан в статье, показана также детерминированность татуирования такими социально-психологическими факторами, как включенность в определенные социальные группы, их референтность, качество контактов и близких отношений, в которые вступают молодые люди, влияние семьи, приверженность определенным культурным и религиозным ценностям. Автор статьи приходит к выводу о том, что психологической подоплекой нанесения подростками татуировок на свое тело является деформация процесса обретения ими идентичности, наличие искаженных представлений о духовности и самовыражении.

В рубрике «*Клиническая психология*» — статья Т.В. Снегиревой и С.В. Воликовой «Нарушения привязанности у подростков с несуйцидальным самоповреждающим поведением». Анализируя психологические факторы возникновения и течения несуйцидального самоповреждающего поведения у подростков, выявленные зарубежными исследователями (отечественные работы в этой области крайне малочисленны), авторы приходят к выводу о критической важности такого фактора, как качество привязанности у таких подростков. Исследования показывают, что риск возникновения склонности к несуйцидальному самоповреждающему поведению особенно велик у подростков с тревожно-амбивалентным типом привязанности. Эти подростки в наибольшей степени подвержены развитию психопатологической симптоматики, что непосредственно связано с такого рода поведением. В статье сравнивается значимость именно для подросткового возраста привязанности к родителям (отдельно к матери и отцу), с одной стороны, и к сверстникам — с другой. Большое внимание уделяется направлениям психологической помощи подросткам с самоповреждающим поведением и их семьям.

Рубрика «*Психология образования*» представлена двумя статьями. В первой из них (авторы — И.Н. Бондаренко, Ю.А. Ишмуратова, И.Ю. Цыганов) анализируется относительно новый для педагогической психологии конструкт — школьная вовлеченность. «Под школьной вовлеченностью понимается устойчивое, направленное, активное участие обучающихся как в учебной деятельности, так и в школьной жизни в целом, включающее наблюдаемые и ненаблюдаемые взаимодействия с академическим и социальным окружением». Термин «вовлеченность» взят из организационной психологии, разными исследователями он определяется и интерпретируется по-разному, и авторы статьи детально анализируют эти определения, а также имеющиеся подходы к изучению вовлеченности. В статье предложена и авторская модель школьной вовлеченности. Исследования школьной вовлеченности свидетельствуют о ее связи с академической успеваемостью

подростков. Важность изучения школьной вовлеченности авторы статьи рассматривают в контексте обсуждения и других когнитивных, личностных и поведенческих характеристик подростков поколения Z.

Статья Т.В. Ермоловой с коллегами посвящена обзору зарубежных публикаций, в которых обсуждается ряд важных проблем взросления и будущего вхождения в трудовую жизнь современных подростков — подростков поколения Z. Авторы рисуют психологический портрет представителей этого поколения, обсуждают актуальные и прогнозируемые сложности взаимоотношений и взаимодействия подростков поколения Z с теми, кто старше, принадлежат к предыдущим поколениям и с большой вероятностью через некоторое время станут работодателями для повзрослевших молодых людей. В этой связи предлагается новый термин — «опережающий запрос» (в частности, к системе образования) и обсуждается специфика этих запросов

со стороны представителей разных сфер общественной жизни (бизнес, спорт и т. д.). По мнению авторов статьи, совместная двухсторонняя работа образовательных учреждений, высшей школы и работодателей над предложениями, претензиями и проектами, позволяющими развить у подростков необходимые компетенции, может быть сосредоточена в точке их соприкосновения, которую авторы статьи называют «зоной доводки». «Уровень и глубина этой зоны, — пишут авторы, — на сегодняшний день не обсуждаются в доступных источниках информации, хотя потребность в такого рода информации крайне велика».

Конечно, девять публикаций, составляющих тематическую часть номера, не могут исчерпать проблематику современного отрочества и не претендуют на это. Вместе с тем, в них отражен ряд чрезвычайно важных аспектов развития подростков в современном мире. Надеюсь, разговор будет продолжен.

Информация об авторах

Толстых Наталия Николаевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной психологии развития, факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-4503>, e-mail: nnvt@list.ru

Information about the authors

Nataliia N. Tolstykh, Doctor of Psychology, Professor, Division Head of the Social Psychology of Development, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-4503>, e-mail: nnvt@list.ru

Получена 25.11.2020
Принята в печать 26.11.2020

Received 25.11.2020
Accepted 26.11.2020

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Медианногозадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности

Солдатова Г.У.

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова);
Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО МИП), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6690-7882>, e-mail: soldatova.galina@gmail.com*

Никонова Е.Ю.

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6338-3764>, e-mail: eniconova@mail.ru*

Кошечкина А.Г.

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9684-1693>, e-mail: koshag@inbox.ru*

Трифонов А.В.

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
(ФГБОУ ВО «РАНХиГС»), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7217-0066>, e-mail: a-linblches@mail.ru*

В статье рассматривается феномен многозадачности, представляющий собой условно одновременное выполнение двух и более мыслительных операций. Рассмотрен и ее частный вид — медианногозадачность (ММЗ) как относительно новый формат деятельности по совмещению различных информационных потоков, отвечающий требованиям цифровой среды. Представлена историческая перспектива изучения многозадачности: от отдельных экспериментов по избирательности внимания до явления цифровой повседневности. Проанализированы современные эмпирические исследования коррелятов ММЗ среди основных когнитивных функций, в том числе у «легких» и «тяжелых» многозадачников: внимания, памяти, мышления и когнитивного контроля, а также продуктивности, академической успеваемости и метапознания. Описаны позитивные и негативные эффекты формата ММЗ. Полученный массив данных позволяет предположить, что с помощью формата ММЗ, который для большинства детей и подростков постепенно превращается в универсальную стратегию деятельности, ребенок адаптируется к информационно насыщенной среде как к множественной и смешанной реальности. Подчеркнута значимость для системы образования разработки механизмов формирования управляемой и контролируемой ММЗ.

Ключевые слова: медианногозадачность, многозадачность, когнитивные функции, подростки, когнитивный контроль, метапознание, цифровая социализация.

Финансирование. Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта №19-29-14181 «Многозадачность в структуре цифровой социализации: когнитивные и личностные факторы эффективности в контексте цифровизации общего образования».

Для цитаты: Медианногозадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности [Электронный ресурс] / Г.У. Солдатова, Е.Ю. Никонова, А.Г. Кошечкина, А.В. Трифонов // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 8—21. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090401>

Media multitasking: from cognitive functions to digital

Galina U. Soldatova

Lomonosov Moscow State University, Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6690-7882>, e-mail: soldatova.galina@gmail.com

Evgenia Yu. Nikonova

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6338-3764>, e-mail: eniconova@mail.ru

Anastasia G. Koshevaya

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9684-1693>, e-mail: koshag@inbox.ru

Alina V. Trifonova

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7217-0066>, e-mail: a-linblches@mail.ru

The article presents the phenomenon of multitasking, representing simultaneous execution of two or more mental operations. Its particular type, media multitasking (MMT), is also considered as a relatively new format for combining various information flows that meets the requirements of the digital environment. The historical perspective of studying multitasking is presented: from individual experiments on the selectivity of attention to the phenomenon of digital everyday life. Modern empirical studies of MMT correlates among the main cognitive functions, including those of “light” and “heavy” multitaskers: attention, memory, thinking, and cognitive control, as well as productivity, academic performance, and metacognition are analyzed. The positive and negative effects of the MMT format are described. The resulting data set suggests that using the MMT format, which for most children and adolescents is gradually becoming a universal strategy of activity, the child adapts to an information-rich environment as a multiple and mixed reality. The importance of developing mechanisms for the formation of managed and controlled MMT for the education system is emphasized.

Keywords: media multitasking, multitasking, cognitive function, adolescents, cognitive control, metacognition, digital socialization.

Funding. The reported study was funded by Russian Foundation for Basic Research (RFBR), project number 19-29-14181 “Multitasking in the structure of digital socialization: cognitive and personality factors of effectiveness in the context of education digitalization”.

For citation: Soldatova G.U., Nikonova E.Yu., Koshevaya A.G., Trifonova A.V. Media multitasking: from cognitive functions to digital. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 8—21. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090401> (In Russ.).

Введение

Отличительный признак человека — выдающаяся способность к успешной адаптации к разнообразным условиям жизни. При этом центральную роль в приспособительных механизмах играют способности к высокоспециализированным ментальным операциям, известным как когнитивные функции; благодаря им возможно эффективно обрабатывать информацию, поступающую из окружающей среды, и продуцировать соответствующее поведение.

Когнитивные способности человека, с одной стороны, характеризуются высокой пластичностью по отношению к внутренним и внешним изменениям, происходящим в течение жизни; с другой стороны, они имеют свои ограничения.

Современная информационная среда, заполняемая возрастающим количеством многофункциональных

цифровых устройств, диктует новые правила адаптации к ней и заставляет разные поколения существовать и действовать в формате медиа многозадачности (ММЗ).

Информационный массив исследований показывает, что подавляющее большинство детей и подростков предпочитают выбирать именно такой формат в повседневной деятельности [3].

Поэтому возникают вопросы о связи формата ММЗ с развитием когнитивных функций у детей, подростков и молодежи, ее положительных и отрицательных эффектах воздействия на развитие.

Цель данной статьи: составить представление о зарубежных исследованиях связи проблемы многозадачности и ММЗ с когнитивными функциями, а также о вопросах эффективности и ограничениях данного формата поведения в решении задач, возникающих в повседневной жизни.

В связи с тем, что на данный момент изучению указанных проблем у детей и подростков посвящено относительно небольшое количество работ, в нашем обзоре использованы также исследования по изучению феномена ММЗ у молодежи.

Основные задачи статьи: обобщение представлений о многозадачности в психологии внимания и когнитивной психологии; анализ ММЗ и ее связи с когнитивными функциями и продуктивностью, в том числе с академической успеваемостью детей, подростков и молодежи.

Феномен многозадачности: от классической психологии внимания до наших дней

Проблема многозадачности как одновременного выполнения двух и более мыслительных операций занимает внимание исследователей достаточно давно. Однако расцвет ее изучения связан с начавшейся в 1950-е годы когнитивной революцией — периодом активного развития в обществе интереса к особенностям функционирования познавательных процессов человека в сопоставлении их с процессами переработки информации компьютером. Такая компьютерная метафора позволила позаимствовать термин «многозадачность» из кибернетики, где он использовался для обозначения возможностей операционной системы выполнять обработку нескольких задач в единицу времени.

Истоки изучения многозадачности обнаруживаются в исследованиях избирательности внимания. Благодаря экспериментам Черри Э. (Cherry E., 1953), посвященным селективным свойствам внимания, был открыт эффект «коктейльной вечеринки» — способности человека фокусировать слуховое внимание на конкретном раздражителе, игнорируя посторонний шум. Тогда же была предложена модель «ранней селекции» Бродбента Д. (1954), согласно которой обработка информации ограничена пропускной способностью канала. Эти результаты заложили основы «сукцессивной парадигмы» в изучении многозадачности, исходящей из убеждения, что решать несколько задач параллельно невозможно, поэтому человек решает их последовательно одну за другой. Позднее Пашлером Г. (Pashler H., 1994) была развита парадигма психологического рефрактерного периода (PRP), объясняющая замедление в обработке второго сигнала продолжением обработки первого.

Дальнейшие исследования избирательности внимания в рамках когнитивной психологии продемонстрировали новые факты, не согласующиеся с упомянутыми выше результатами. Например, Грей Дж. и Уэддерберн Э. (Gray J., Wedderburn A., 1960) применили в своем исследовании принцип смешения каналов, позволивший установить, что услышанные слова группируются по смыслу, а не по каналам, как это было сформулировано в концепции Бродбента Д. В исследовании Трейсман А. (Treisman A., 1964) было показано, что при подаче на слуховые каналы двух одинаковых

по смыслу текстов на разных языках, помимо решения основной задачи, работают фоновые процессы, которые протекают неосознанно, а значит, нельзя утверждать, что информация обрабатывается строго последовательно. Так появились аргументы в пользу «симультанной парадигмы» в исследовании многозадачности. Хотя стоит уточнить, что такое понятие в то время еще не использовалось, а появилось оно в научном психологическом глоссарии лишь в 1965 году для обозначения возможностей новой операционной системы IBM System/360 в выполнении функции обработки нескольких задач параллельно.

В настоящее время экспериментальная линия «сукцессивной парадигмы» в изучении многозадачности продолжается через решение двойных задач (dual-tasking), а «симультанной» — через решение задач на переключение (task switching) [29; 34].

Поиски ответа на вопрос о параллельном и последовательном формате многозадачности отражены в ресурсной модели внимания Канемана Д. (Kahneman D., 1973). Внимание здесь рассматривается как ограниченный ресурс, расходуемый на выполнение текущих когнитивных операций. Исходя из этого, параллельное решение задач будет успешно в том случае, если субъект располагает необходимым ресурсом внимания. Если же ресурса для решения данной задачи недостаточно (например, из-за общего функционального состояния или потому, что субъект выполняет другую деятельность), то индивид не способен с ней справиться. Таким образом, одновременное выполнение нескольких задач в определенный промежуток времени в рассматриваемом ракурсе трактуется как неэффективное, а формат многозадачности — как нежелательный для использования.

Отметим, что теория Канемана предполагает наличие одного общего неспецифического ресурса внимания. Однако психолог Уикенс К. (Wickens C., 2008) придерживается мнения, согласно которому в распоряжении человека находятся несколько достаточно автономных ресурсов внимания, из которых черпается энергия для разноплановых задач. Это согласуется с данными о том, что одновременное выполнение заданий, в которых задействованы разные модальности, осуществляется успешнее, чем задания, выполнение которых происходит в рамках одной модальности. Также положение об ограниченности ресурса внимания было опровергнуто в работах Найссера У. (1981), в которых было экспериментально доказано, что многозадачность — не стрессор нашего внимания и его дополнительная нагрузка, а тренируемая способность. Иными словами, трактовка многозадачности только как «режима» решения задач оказалась несостоятельной.

На сегодняшний день в когнитивной психологии многозадачность рассматривается как способность человека вовлекаться в различные виды деятельности в рамках одного промежутка времени или как состояние, при котором когнитивные процессы, обслуживающие две или более задачи, пересекаются во времени [11].

Берджесс П. (Burgess P., 2000) описывает многозадачность как комплексную способность регулировать время и последовательность различных видов деятельности, игнорируя помехи, что охватывает и параллельную, и последовательную стратегии многозадачности в свете не только ее недостатков, но и преимуществ.

Однако помимо рассмотрения многозадачности как способности управления ограниченным ресурсом (например, временем или вниманием), существует понимание многозадачности как формата деятельности, возникшего в ответ на сложность реальности [2].

Широкое распространение феномена многозадачности и острая необходимость развития нового формата деятельности в цифровом мире определяет интерес к этой теме в контексте широкой проблемы цифровой социализации [1].

В этой связи особый интерес представляет относительно новый вид многозадачности — медиамногзадачность (ММЗ).

Медиамногзадачность как вид многозадачности

На протяжении человеческой истории изобретение новых технологических средств, начиная с примитивных орудий труда, сопровождалось преобразованиями, как в массовой культуре, так и в когнитивной деятельности индивидов.

Современная социальная среда все чаще диктует необходимость ведения текущей деятельности в формате многозадачности. В контексте цифровых трансформаций, меняющих картину мира и нашу повседневность, явление многозадачности переросло в феномен ММЗ. Он стал, начиная с конца 90-х гг. прошлого века, объектом внимания исследователей ряда дисциплин: от психологии и образования до менеджмента.

Дети и подростки, растущие сегодня в окружении цифровых устройств и представляющие передовой отряд человечества по освоению новых технологий, не имеют навыков регулирования мощных информационных потоков, хаотично формируют свои стратегии совладания с ними и в результате активно, самостоятельно и чаще всего спонтанно осваивают формат ММЗ. В связи с этим остро встает вопрос о формировании адаптивных способностей и новых стратегий деятельности, которые могли бы помочь детям справиться с мощным информационным потоком.

Аналитический обзор широкого круга исследований позволяет нам выделить три основных направления в поиске адекватной трактовки понятия ММЗ.

ММЗ рассматривается как: 1) одновременное использование нескольких технологических средств; 2) совмещение использования медийных и традиционных источников информации; 3) совмещение деятельности онлайн и офлайн [3].

Разные варианты понимания ММЗ объясняются комбинациями используемых источников в информационной среде. В настоящее время среда, в которой

действует индивид, все реже сводится к одной только реальности — онлайн или офлайн. В действительности границы их размываются; это скорее смешанная или совмещенная онлайн/офлайн реальность, где физические и виртуальные объекты взаимодействуют между собой и интегрируются на разных уровнях [3].

На операциональном уровне существуют также разные подходы к пониманию ММЗ. Чаще всего ММЗ рассматривается как формат переключения между различными типами медиазадач или как формат их параллельного выполнения [30]. Такой подход предполагает понимание данного феномена с точки зрения достигнутого результата (эффективность или продуктивность деятельности в тех или иных условиях) [24; 31].

Существует также представление о ММЗ как «цифровом отвлечении», когда многозадачность функционально эквивалентна отвлечению внимания [4].

Авторы других работ считают, что ММЗ должна рассматриваться не как цифровое отвлечение, а как вариант нормы компьютерно опосредованного поведения [3].

Существует даже представление о ММЗ как мульти-сенсорном поведении [39], а также как о стратегии совладания [37] с хаотичными информационными потоками.

Также в ряде работ для понимания повседневной ММЗ используется деятельностный подход для расширения понимания данного феномена [21].

Начиная с работы Офира Э. и коллег [30], в исследованиях нередко многозадачников делят на «легких» и «тяжелых». «Тяжелые» медиамногзадачники предпочитают использование нескольких цифровых устройств в сочетании с занятием разными медиаактивностями, в то время как «легкие» медиамногзадачники редко совмещают использование нескольких гаджетов и нескольких медиаактивностей одновременно.

Однако результаты исследований последних лет показывают, что данное деление устарело. Так, в некоторых работах выделяется 3 типа ММЗ («легкие», «тяжелые» и «средние», различающиеся по степени использования формата многозадачности (от низкого до высокого) при одновременном решении нескольких медиазадач) [16], в нашей работе навык ММЗ представлен в виде континуума, одним из полюсов которого являются «однозадачники», а другим — «тяжелые» многозадачники [3].

Одно из первых исследований, посвященных феномену ММЗ, было проведено фондом Kaiser Family Foundation в 1999 г. среди американской молодежи оно показало, что 16% молодых людей стремятся оперировать одновременно несколькими медиаисточниками. Дальнейшие исследования среди подростков и молодежи продолжили фиксировать данную практику и, наряду с ней, тенденцию по увеличению времени использования медиаресурсов [33]. Так, доля времени, которое проводили американские подростки в режиме ММЗ, в 2004 году составила 26%, а в 2009 — уже 29%.

В нашем же исследовании, проведенном в 2019 г., число российских школьников, которые стремились действовать в формате ММЗ, достигло уже 77% [3].

Таким образом, среди детей и подростков ММЗ превращается в один из универсальных форматов деятельности в условиях современной повседневности.

Возраст детей, осваивающих формат ММЗ, неуклонно снижается. Исследование фонда Common Sense Media (США)¹, проведенное в 2017 г., показало, что 26% детей в возрасте 5—8 лет регулярно находятся в медиамногзадачном режиме. Родители с охотой дают мобильные цифровые устройства (смартфоны, планшеты) своим детям, чтобы те не мешали, пока родители занимаются различными домашними и рабочими делами. Более того, 30,7% детей в возрасте до 1 года предпочитают использовать несколько медиаплатформ одновременно [15].

Неслучайно в работе тайских и американских психологов [15] исследуется влияние ММЗ на поведенческие проблемы у детей в возрасте с 6 месяцев до 6 лет. Установлено, что дети, имевшие ранний возраст (18 месяцев) цифровой инициации и продолжительный опыт нахождения в формате ММЗ, чаще имели поведенческие проблемы в 4 и 6-летнем возрасте. Также у детей, имевших ранний опыт ММЗ, наблюдалось снижение когнитивных функций по сравнению со сверстниками. В связи с этим авторы рекомендуют избегать ММЗ до двухлетнего возраста.

В ряде зарубежных исследований с участием датских, американских и китайских подростков, получены данные о том, что для старшей возрастной группы подростков характерны более высокие показатели ММЗ [42; 49]. Это подтвердилось и в российском исследовании [3].

Вероятно, выбор формата ММЗ определяется изменениями социальной ситуации развития детей (усложнение образовательного процесса, многообразие видов деятельности и т. д.) и особенностями формирования когнитивных процессов по мере взросления. Кроме того, старшие подростки, как правило, уже имеют по несколько цифровых устройств, что в ряде исследований рассматривается как фактор, определяющий более активное вовлечение в медиамногзадачное поведение [48].

В исследовании Каин М. (Cain M.) и его коллег [27] было обнаружено, что повышенный уровень ММЗ в подростковом возрасте взаимосвязан с низкой академической успеваемостью, меньшим объемом рабочей памяти, отвлекаемостью, а также более импульсивным поведением. Представленные данные требуют более детального рассмотрения связи ММЗ и когнитивных функций.

Медиамногзадачность и когнитивные функции

Данные исследований в области изучения связи ММЗ и когнитивных функций достаточно противоре-

чивы, однако они подводят нас к предположению, что формат ММЗ требует перестройки этих функций. Так как когнитивная система пластична, можно предположить, что она изменяется в ответ на требования цифровой среды. Ниже рассматривается связь ММЗ с основными когнитивными функциями детей, подростков и молодежи.

Внимание. Поскольку ММЗ требует частого переключения между устройствами, можно предположить, что у медиамногзадачников должна быть хорошо развита концентрация внимания. Однако результаты одних исследований показали, что концентрация внимания и ММЗ не связаны [26; 28], в то время как другие авторы обнаружили между ними отрицательную связь [26; 30; 40]. Оказалось, что «тяжелые» медиамногзадачники чаще отвлекаются на дистракторы и хуже контролируют свое внимание, из-за чего снижается скорость переключения между задачами [30]. В то же время в исследовании представителей американской молодежи была выявлена положительная связь между ММЗ и скоростью переключения между задачами [7].

В работе Анкафер М. (Uncapfer M.) и коллег было выявлено, что у медиамногзадачников расширен фокус внимания и снижена способность к контролю переключения внимания, из-за чего нерелевантная информация конкурирует с релевантной [43]. Это согласуется с исследованиями, в которых «тяжелые» медиамногзадачники продемонстрировали более широкий объем внимания [8; 22]. В лонгитюдном исследовании подростков Баумгартнер С. (Baumgartner S.) и коллег было установлено, что ММЗ может служить причиной развития проблем с вниманием [41].

Память. Влияние формата ММЗ исследуется на основе традиционной теории рабочей памяти Бэддели А. [24]. Визуальная рабочая память — это когнитивная система, позволяющая хранить ограниченное количество визуальной информации во временном буфере хранения. Анкафер М. [43] и коллеги изучали взаимосвязь долговременной памяти с ММЗ и пришли к выводу, что частое нахождение в состоянии ММЗ ведет к снижению способности к запоминанию не только в рабочей памяти, но и в долговременной. Отрицательная связь между ММЗ и рабочей памятью была обнаружена и в ряде других исследований [27; 32; 43; 45]. В то же время существуют такие работы, в которых данной связи установлено не было [42; 46].

Мышление. Адлер Р. (Adler R.) и Бенбунан-фих Р. (Benbunan-Fich R.) [5] обнаружили, что точность в решении задач, таких как sudoku или семантические головоломки, ухудшается при ММЗ. В других работах было описано негативное влияние ММЗ на эффективность решения творческих задач [9]. Если результат решения задачи не ухудшается, задержка, возникающая при переключении между задачами, скорее всего, приведет к увеличению времени, необходимого для выполнения задачи [10]. Кроме того, было обнаруже-

¹ <https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-tweens-and-teens-2019>

но, что постоянная работа в формате ММЗ приводит к повышенной отвлекаемости и состоянию «блуждающего» разума (mind wandering) [26]. Также существуют данные, согласно которым у медиамногзадачников страдает когнитивная гибкость [21], а также снижается уровень подвижного интеллекта [46].

Когнитивный контроль. Одна из центральных областей изучения когнитивных функций и ММЗ — это связь ММЗ с когнитивным контролем (комплекс исполнительных функций, позволяющих планировать и реализовывать действия относительно текущей цели). Можно условно выделить три подхода к пониманию когнитивного контроля. Его рассматривают как целостную модель управления поведением; как систему независимых когнитивных функций, в число которых входят планирование, произвольное внимание, рабочая память, когнитивная гибкость и эмоциональная регуляция; как регуляторный механизм распределения ментальных ресурсов [15; 30]. В исследованиях ММЗ когнитивный контроль рассматривается как единый конструкт или как комплексная интегративная функция, управляющая текущими актуальными когнитивными процессами, такими как удержание оперативной информации, способность контролировать свои мысли и действия в соответствии с поставленными целями, не отвлекаясь на нерелевантные раздражители, распределять внимание на внешние и внутренние сигналы [35].

Так, в исследовании Альзахаби Р. (Alzahabi R.) и Бекера М. (Becker M.) была показана взаимосвязь ММЗ с высоким уровнем когнитивного контроля [7]. Однако в исследовании, проведенном психологами Стэнфордского университета, были получены иные данные, согласно которым «тяжелым» медиамногзадачникам значимо хуже получается подавлять нерелевантную информацию [30]. Это согласуется с исследованием, в котором была обнаружена отрицательная связь между уровнем ММЗ и работой исполнительных функций (рабочей памяти, торможения и переключения) [42], а также с исследованием, где наряду со связью между уровнем ММЗ и работой исполнительных функций изучалась связь между уровнем успеваемости и текущим интеллектом [8].

Иллюзия эффективности: медиамногзадачность и продуктивность

Формат ММЗ нередко рассматривается сквозь призму продуктивности с позиции изучения как негативных, так и позитивных результатов деятельности. В некоторых исследованиях опрашиваемые считают, что благодаря использованию ММЗ у них повышается продуктивность деятельности [24; 47]. Возможно, данный эффект связан с «иллюзией продуктивности», когда в формате ММЗ решаются небольшие легкие задачи, требующие малых когнитивных затрат, выполнение которых приносит удовольствие. В то же время

сложные задачи, требующие больших когнитивных усилий, остаются незавершенными. Таким образом, и сама ММЗ с точки зрения результативности деятельности превращается в иллюзию.

Цифровая повседневность выступает важным фактором, влияющим на **продуктивность**. Например, ММЗ связана с «синдромом упущенной выгоды» (Fear of missing out, сокр. FoMO) — одним из психологических результатов цифровизации, который проявляется в навязчивом страхе пропустить важные события и выражается в постоянном просмотре социальных сетей [6]. Демирбилек М. (Demirbilek M.) и Талан Т. (Talan T.) [12] пишут о новом подвиде ММЗ — социальной ММЗ. По их мнению, она выражается у школьников и студентов в регулярных выходах в социальные сети во время аудиторных занятий.

Таким образом, учащийся произвольно переключает внимание, прерывая выполнение текущей задачи или отказываясь от выполнения задачи без ее завершения. Такие переключения, а также «синдром упущенной выгоды» приводят к расщеплению внимания, отвлечению, фрагментарному восприятию реальности и снижению продуктивности. На снижение продуктивности в классе может влиять даже просто присутствие смартфона: школьника могут отвлекать, например, как оповещения со смартфона (внешний фактор), так и мысли о будущей деятельности с ним (внутренний фактор) [10].

Кроме того, ММЗ предполагает переключение между разными медиаактивностями или медиаисточниками, которое занимает определенное количество времени. В таком случае ММЗ выступает неэффективной стратегией, так как «цена» этих переключений — увеличение количества времени, затрачиваемого на выполнение задачи [24].

В некоторых исследованиях сообщается о том, что переписка по телефону во время уроков связана с более низкими показателями продуктивности [35]. В одном из экспериментальных исследований именно необходимость активной поведенческой реакции (например, ответ на сообщение) является фактором, приводящим к большей когнитивной перегрузке и снижению возможностей обработки информации [18].

Медиамногзадачность и образование: обучение в эпоху информационной перегрузки

Значительное количество исследований проведено в рамках изучения влияния ММЗ на академическую успеваемость, которую можно рассматривать как один из критериев ее эффективности.

Интерес к этой теме связан с широкой распространенностью использования гаджетов школьниками и студентами во время занятий. В контексте этой темы доминируют исследования, в которых приводятся доказательства, подтверждающие негативные последствия неконтролируемой ММЗ для академической

успеваемости [24]. Однако нельзя отрицать значимость формата ММЗ, так как он становится частью повседневности современного образовательного процесса. Например, студенты и школьники могут работать в таком формате для оптимизации учебного процесса, например, для поиска дополнительного материала во время лекции или на уроке.

Данные ряда исследований показывают, что если ученик находится в формате ММЗ на занятиях, его производительность значительно снижается [10; 13]. Студенты демонстрируют более низкую способность запоминать содержание занятия, если активно ведут переписку в мессенджерах, используют ноутбук в классе для занятий, выполняют сразу несколько учебных задач и используют социальные сети. Также выделяют следующие негативные связи ММЗ с академической успеваемостью: повышение отвлекаемости студентов, снижение к распознаванию информации и пониманию прочитанного материала [49].

В работах, посвященных связи ММЗ с академической успеваемостью, исследователи фокусируются на конкретной учебной среде: например, ММЗ во время занятий в классе/аудитории или дома [10]. Чаще всего в фокусе внимания оказывается определенная медиа-активность (текстовые сообщения, электронная почта или использование социальных сетей) [40].

Джунко Р. (Junco R.) и Коттон С. (Cotton S.) [19] обнаружили, что многие студенты продолжают работать в формате ММЗ, даже если они осознают его потенциальное негативное влияние на качество их работы. Однако в целом студенты показывают низкий уровень осведомленности о том, как ММЗ влияет на их обучение, и чаще всего они переоценивают свою способность успешно выполнять несколько задач одновременно.

Некоторые исследователи выделяют также и положительное влияние ММЗ на образование — ММЗ может помочь людям развить другие когнитивные навыки, необходимые для адаптации к цифровому пространству. Было обнаружено, что более высокая степень ММЗ коррелирует с лучшей мультисенсорной интеграцией [23] — данный навык может быть полезен для обучения.

Метапознание: возможно ли контролировать медиамногзадачность?

Эффективность многозадачности и возможность управления ею напрямую связаны с понятием метапознания (или метакогниций). Согласно определению Шроу Г. (Schraw G., 1998), метапознание — знание об особенностях собственного познания и возможностях его регуляции, определяющей мониторинг когнитивных процессов, планирование деятельности, выработку тактик и стратегий познавательной активности и влияющей на продуктивность деятельности в целом.

При обучении важен регуляторный компонент метапознания — благодаря его работе происходит распределение ресурсов внимания и фокусировка на значимых задачах. По данным исследований, регуляторный компонент метапознания, который важен как для организации самостоятельного обучения, так и для дистанционного обучения, может быть связан с ММЗ [20]. Если студенты выбирают стратегию разделения внимания на несколько объектов, то ухудшается способность контролировать свое обучение. Метакогнитивный мониторинг и контроль помогают поддерживать осознанный фокус внимания и препятствуют его рассеиванию.

В исследовании метавнимания (осознание человеком динамики собственного внимания), проведенного с помощью опросника «Мотивационные стратегии внимания и оценка осознанной регуляции» (OL-MARS) среди гонконгских студентов в процессе онлайн-обучения [47], было показано, что их академические достижения отрицательно связаны с оценкой проблем собственного метавнимания и имеют положительную связь с саморегуляцией. Позже было показано, что при высоких показателях метавнимания и низкой саморегуляции студенты осознают и подчеркивают свои проблемы с переключением внимания и что они не могут произвольно концентрироваться на одной задаче. Такие студенты при выполнении домашних заданий нередко «соскальзывают» в ММЗ и начинают параллельно общаться в социальных сетях и что-то смотреть или слушать [47]. Автор отмечает, что многие студенты высоко оценили свою продуктивность в ММЗ, однако при этом показали объективно низкий результат.

Анализ медиамногзадачного поведения студентов во время лекций выявил их высокую отвлекаемость на социальные сети и мессенджеры, что, похоже, связано со сложностями метакогнитивного регулирования. В исследовании Джунко Р. (Junco R.) [19] было выявлено, что 69% студентов в аудитории обменивались текстовыми сообщениями, а 28% использовали Facebook и читали электронную почту. Если лекция кажется скучной или трудной, у студентов возникает соблазн переключиться на другую задачу с более высокой эмоциональной привлекательностью, например, проверить социальные сети [10]. В исследовании, где использование компьютеров студентами в течение месяца контролировалось с помощью программного обеспечения (которое вело запись экрана и отмечало количество переключений между различными программами), была показана разница между субъективной оценкой студентами своего времени в Facebook и объективными оценками записи экрана (студенты занижали субъективную оценку количества переключений) [19].

Данный результат, возможно, свидетельствует о низком уровне метакогнитивного мониторинга и регуляции, определяющей переключения между задачами на уровне автоматизма без участия сознания. Если уровень развития метапознания высокий, то студенты

могут принимать осознанные решения относительно своего многозадачного поведения и лучше фиксировать факты переключения и управлять ими [10].

Заключение и выводы

Представленный обзор информации показывает, что феномен многозадачности еще до появления этого термина начал изучаться в рамках классических работ по психологии внимания и затем когнитивной психологии.

В исследованиях использовались три основных критерия: последовательное переключение между задачами, параллельное решение нескольких задач одновременно и исследование многозадачности как распределения между заданиями специфического или неспецифического когнитивного ресурса.

Традиции когнитивных исследований в разной степени представленности востребованы в современных работах в контексте выбора индивидом стратегии решения задач (последовательной, параллельной, смешанной) в исследованиях ММЗ как вида многозадачности. Такие работы, ведущиеся уже два десятилетия в разных сферах — от когнитивной психологии до психологии образования и организационной психологии, характеризуются сдвигом в плоскость повседневности, на наших глазах меняющейся под влиянием цифровых трансформаций.

Дети и подростки легко принимают цифровую повседневность и самостоятельно осваивают новые форматы деятельности в цифровой среде, а также на границе онлайн- и офлайн-миров.

Именно в повседневной жизни на многозадачность часто полагаются, она востребована, для подрастающего поколения она превращается в универсальный формат деятельности, но в образовательной практике и в изучении особенностей повседневной деятельности детей и подростков ей не уделяется достаточно внимания.

Тем не менее, как показывают исследования последних лет, этот феномен имеет достаточно сложную и разноуровневую природу.

Сдвиг фокуса интереса исследователей в сферу повседневности привел, в свою очередь, к размыванию понятия многозадачности и отходу от исходной когнитивной традиции, где она рассматривается на основе механизмов переключения и распределения внимания с участием когнитивного контроля с позиции оценки уровня продуктивности выполнения заданий. В современных исследованиях ММЗ определяется как способность [11], стратегия совладания [37], формат деятельности [3; 21], состояние [29], «цифровое отвлечение» [4] и даже как мультисенсорное поведение [39].

Однако такое расширение знаний само по себе создает дополнительные проблемы: от вопроса о том, как соотносить между собой то, что понимается как многозадачность в разных ситуациях, до вопроса обеспечения, корректной интеграции знаний о данном фено-

мене, полученных из дисциплин, имеющих различные исследовательские традиции.

ММЗ — один из феноменов, который нередко рассматривается сквозь призму безопасности детей и подростков, в первую очередь, с позиции возможностей их когнитивного развития. В этом контексте результаты исследований ММЗ оцениваются, как правило, на основе норм психологии развития доцифровой культуры. В связи с этим чаще делаются выводы о негативной роли ММЗ в когнитивном развитии детей и подростков. Кроме того, имеются и позитивные взгляды на ММЗ, поэтому в целом данные достаточно противоречивы. Так, например, было установлено, что в связи с более широким объемом и переключаемостью внимания у многозадачников теряется способность к отбору релевантной информации и возрастает склонность к состоянию «блуждающего» разума и повышенной отвлекаемости. В то же время выявлена позитивная связь между ММЗ и объемом внимания, а также скоростью переключения между задачами.

О связи ММЗ и кратковременной памяти также существуют противоречивые мнения: некоторые исследователи считают, что данная способность ухудшается, в то время как другие говорят, что современные подростки показывают лучший результат по показателю кратковременной памяти по сравнению с представителями старшего поколения.

Сравнение выводов исследователей по когнитивному контролю показало, что данные также противоречивы: некоторые исследования показывают более высокий уровень когнитивного контроля у многозадачников, в то время как в других исследованиях многозадачники продемонстрировали сниженную способность к подавлению нерелевантной информации и ухудшенную работу исполнительных функций в целом. Добавим также, что преимущественно корреляционный характер работ в данной области не позволяет обнаружить причинно-следственные закономерности.

Различие особенностей когнитивного функционирования у людей с разным уровнем многозадачности может обеспечивать их преимуществами и недостатками в стиле деятельности. Так, вероятно, «легким» многозадачникам свойственен более подробный анализ одной конкретной задачи, что повышает уровень их успешности при ее выполнении. В то же время откладывание решения других актуальных задач в целом может увеличивать время их решения. «Тяжелые» многозадачники способны быстрее и эффективнее решать несколько задач одновременно, затрачивая меньшее количество времени на переключение. Однако можно предположить, что интенсивный темп деятельности и обширный охват проблем лишает их возможности детального изучения информации и формирует поверхностный стиль работы, а пересечение решаемых задач в различных сферах повышает вероятность возникновения ошибок. Кроме того, постоянная деятельность в формате ММЗ может потенциально привести к быстрому утомлению и истощению.

Такие результаты, а также тот факт, что многозадачность — тренируемая способность [40], позволяют нам предположить, что с помощью такого формата деятельности, который для большинства представителей подрастающего поколения постепенно превращается в универсальную стратегию деятельности, ребенок адаптируется к информационно насыщенной среде, представляющей сегодня множественную и смешанную реальность. Такая стратегия, как новый способ управления памятью, вниманием и мышлением, может выступать одной из форм компенсации ограниченных когнитивных ресурсов. Возможно, что стихийно и хаотично осваиваемый формат ММЗ — это часть глобального эволюционного процесса изменения стратегии использования человечеством своего когнитивного ресурса в условиях стремительных технологических изменений.

В пользу предыдущего предположения говорят также исследования связи ММЗ и метапознания. Их результаты свидетельствуют, что для успешной работы в режиме ММЗ необходимо задействовать как «мониторинговую», так и «регулятивную» функции. Если у подростков происходит сбой в системе «мониторинга», это приводит к субъективной переоценке производительности и, как результат, к ее снижению во время медиамногзадачного режима. Если нарушается «регуляция», то подросток не может контролировать свое переключение, которое становится хаотичным. В совокупности компоненты метапознания (знание о познании и регуляция познания) помогают учащимся осознавать свой когнитивный потенциал для выполнения учебных задач. Метакогниции могут помочь в оценке своей ММЗ и в формировании осознанного переключения при многозадачности, что может стать основой формирования управляемой, контролируемой ММЗ.

Именно хаотичная, неуправляемая ММЗ широко распространена как во время учебы в классе и дистанционном обучении, так и при выполнении индивидуальной учебной работы. Она негативно сказывается на академической успеваемости как важном критерии эффективности детей и обучающейся молодежи и часто не осознается учащимися, которые ощущают себя более продуктивными в медиамногзадачном режиме. Дальнейшие исследования должны быть направлены на понимание последствий ММЗ в более разнообразных учебных контекстах и для различных академических задач. Стимулирование саморегуляции школьников в процессе медиамногзадачной деятельности является перспективной областью для будущих усилий по повышению их академической успеваемости.

В связи с этим, на наш взгляд, более целесообразно при исследовании ММЗ использовать не столько метафору «ресурса» (как ограниченности когнитивных возможностей), сколько метафору «прожектора» — как направленности когнитивных функций на решение одной или нескольких задач, связанных с управляющими функциями. Таким образом, на наш взгляд, анализ феномена ММЗ должен быть дополнен изучением

поведенческой стратегии и ее эффективности сквозь призму ресурсных и регуляторных механизмов. В том числе и в контексте этой логики некоторые современные авторы понимают ММЗ как общую познавательную способность, наряду с интеллектом, креативностью и обучаемостью, что в целом может вывести данную проблематику на новый уровень исследований.

В заключение подчеркнем, что значимость феномена ММЗ, противоречивость полученных данных и их дефицит определяют необходимость дальнейшего его изучения, в первую очередь, у детей и подростков с учетом их когнитивных особенностей и возрастно-психологических характеристик.

Подводя итоги представленного обзора, сделаем следующие выводы.

1. Первые исследования многозадачности начались в начале прошлого века в рамках психологии внимания еще до появления самого термина, а позже — в когнитивной психологии. Можно выделить три основных подхода к изучению многозадачности: «успешивный», «симульный», ресурсный.

2. ММЗ как вид многозадачности возникла в ответ на требования окружающей среды, и с каждым годом распространение данного формата растет (в особенности среди детей и подростков). Однако за два десятилетия изучения данного феномена о нем не сложилось единого согласованного представления — противоречия в его понимании существуют как на концептуальном, так и на операциональном уровнях.

3. Пластичность когнитивных функций предполагает их адаптацию под цифровую реальность. Анализ результатов исследований не дает четкого ответа на вопрос о влиянии ММЗ на когнитивные функции — можно говорить лишь о наличии связи данного феномена с определенными изменениями в когнитивной системе, однако нельзя однозначно оценить качество этих изменений. Возможно, через пару десятилетий, когда адаптация человека к технологиям перейдет на новый уровень, мы сможем увидеть другие схемы взаимодействия, которые позволят более однозначно говорить о влиянии формата ММЗ на когнитивные функции.

4. Многие из тех, кто выбирает ММЗ, считают, что такой формат позволяет им добиться большей продуктивности, однако результаты исследований показывают, что в большинстве случаев это лишь «иллюзия продуктивности». В действительности ММЗ — сложный формат деятельности, требующий значительных когнитивных усилий и временных затрат, в соответствии с чем продуктивность работы снижается. Это подтверждается в исследованиях школьников и студентов: согласно результатам, если ученик/студент находится в формате ММЗ на занятиях, его производительность значительно снижается.

5. «Иллюзия продуктивности» может быть объяснена низким уровнем развития метакогнитивного мониторинга и саморегуляции: либо ученик/студент изначально неадекватно оценивает свои когнитивные воз-

можности и хаотично вовлекается в формат ММЗ, либо же при развитом уровне метакогнитивного мониторинга не обладает необходимым уровнем развития саморегуляции, в связи с чем не может эффективно организовать свою деятельность соответственно теку-

щим требованиям. Развитие метакогниций может дать возможность формирования управляемой ММЗ, что позволит эффективно организовывать деятельность в ответ на требования современной действительности — необходимости жить в смешанной реальности.

Литература

1. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 3. С. 71—80. DOI:10.17759/sps.2018090308
2. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. Москва: Смысл, 2017. 375 с.
3. Эффект Юлия Цезаря: типы медиамногозадачности у детей и подростков [Электронный ресурс] / Г.У. Солдатова [и др.] // Вопросы психологии. 2020. Том 66. № 4. С. 54—69. URL: <https://istina.fnkcr.ru/publications/article/328273815/> (дата обращения: 10.12.2020).
4. Aagaard J. Multitasking as distraction: A conceptual analysis of media multitasking research // Theory & Psychology. 2019. Vol. 29. № 1. P. 87—99. DOI:10.1177/0959354318815766
5. Adler R.F., Benbunan-Fich R. The Effects of Task Difficulty and Multitasking on Performance // Interacting with Computers. 2015. Vol. 27. № 4. P. 430—439. DOI:10.1093/iwc/iwu005
6. Alt D. Students' social media engagement and fear of missing out (FoMO) in a diverse classroom // Journal of Computing in Higher Education. 2017. Vol. 29. № 2. P. 388—410. DOI:10.1007/s12528-017-9149-x
7. Alzahabi R., Becker M.W. The association between media multitasking, task-switching, and dual-task performance // Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance. 2013. Vol. 39. № 5. P. 1485—1495. DOI:10.1037/a0031208
8. Cain M.S., Mitroff S.R. Distractor filtering in media multitaskers // Journal of Vision August. 2010. Vol. 10. № 7. P. 1183—1192. DOI:10.1167/10.7.260
9. Carr N.G. The Shallows: What the Internet is doing to our brains. New York, NY: W. W. Norton, 2010. 276 p.
10. Causes, effects, and practicalities of everyday multitasking / L.M. Carrier [et al.] // Developmental Review. 2015. Vol. 35. P. 64—78. DOI:10.1016/j.dr.2014.12.005
11. Cognitive structure, flexibility, and plasticity in human multitasking—An integrative review of dual-task and task-switching research / I. Koch [et al.] // Psychological bulletin. 2018. Vol. 144. № 6. P. 557—583. DOI:10.1037/bul0000144
12. Demirbilek M., Talan T. The effect of social media multitasking on classroom performance // Active Learning in Higher Education. 2017. Vol. 19. № 2. P. 117—129. DOI:10.1177/1469787417721382
13. Disengagement during lectures: Media multitasking and mind wandering in university classrooms / J.D. Wammes [et al.] // Computers & Education. 2019. Vol. 132. P. 76—89. DOI:10.1016/j.compedu.2018.12.007
14. Dynamic cooperation and competition between brain systems during cognitive control / L. Cocchi [et al.] // Trends in Cognitive Sciences. 2013. Vol. 17. № 10. P. 493—501. DOI:10.1016/j.tics.2013.08.006
15. Effect of early screen media multitasking on behavioural problems in school-age children / P. Srisinghasongkram [et al.] // European Child & Adolescent Psychiatry. 2020. 17 p. DOI:10.1007/s00787-020-01623-3
16. Hadlington L., Murphy K. Is Media Multitasking Good for Cybersecurity? Exploring the Relationship Between Media Multitasking and Everyday Cognitive Failures on Self-Reported Risky Cybersecurity Behaviors // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 2018. Vol. 21. № 3. P. 168—172. DOI:10.1089/cyber.2017.0524
17. Jeong S., Hwang Y. Does Multitasking Increase or Decrease Persuasion? Effects of Multitasking on Comprehension and Counterarguing // Journal of Communication. 2012. Vol. 62. № 4. P. 571—587. DOI:10.1111/j.1460-2466.2012.01659.x
18. Junco R. Comparing actual and self-reported measures of Facebook use // Computers in Human Behavior. 2013. Vol. 29. № 3. P. 626—631. DOI:10.1016/j.chb.2012.11.007
19. Junco R., Cotten S.R. Perceived academic effects of instant messaging use // Computers & Education. 2011. Vol. 56. № 2. P. 370—378. DOI:10.1016/j.compedu.2010.08.020
20. Lai C.L., Hwang G.J. A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course // Computers & Education. 2016. Vol. 100. P. 126—140. DOI:10.1016/j.compedu.2016.05.006
21. Lindström J. Understanding digital distraction: a longitudinal study on disruptive everyday media multitasking among diginatives: Diss. PhD. [Электронный ресурс]. Turku: ÅboAkademi University Press, 2020. 232 p. URL: <https://www.doria.fi/handle/10024/176976> (дата обращения: 1.11.2020).
22. Lopez J., Orr J.M. Media Multitasking Negatively Impacts Cognitive Flexibility. // PsyArXiv. 2018. 22 p. DOI:10.31234/osf.io/xgk7d
23. Lui K.F.H., Wong A.C.N. Does media multitasking always hurt? A positive correlation between multitasking and multisensory integration // Psychonomic bulletin & review. 2012. Vol. 19. № 4. P. 647—653. DOI:10.3758/s13423-012-0245-7

24. May K.E., Elder A.D. Efficient, helpful, or distracting? A literature review of media multitasking in relation to academic performance // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2018. Vol. 15. Article ID 13. 17 p. DOI:10.1186/s41239-018-0096-z
25. Measuring Media Multitasking / S.E. Baumgartner [et al.] // *Journal of Media Psychology*. 2016. Vol. 29. № 2. P. 1—10. DOI:10.1027/1864-1105/a000167
26. Media multitasking and failures of attention in everyday life / B.C.W. Ralph [et al.] // *Psychological Research*. 2014. Vol. 78. № 5. P. 661—669. DOI:10.1007/s00426-013-0523-7
27. Media multitasking in adolescence / M.S. Cain [et al.] // *Psychonomic Bulletin & Review*. 2016. Vol. 23. № 6. P. 1932—1941. DOI:10.3758/s13423-016-1036-3
28. Miller J., Durst M. A comparison of the psychological refractory period and prioritized processing paradigms: Can the response-selection bottleneck model explain them both? // *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 2015. Vol. 41. № 5. P. 1420—1441. DOI:10.1037/xhp0000103
29. New perspectives on human multitasking / E. Poljac [et al.] // *Psychological Research*. 2018. Vol. 82. № 1. P. 1—3. DOI:10.1007/s00426-018-0970-2
30. Ophir E., Nass C., Wagner A.D. Cognitive control in media multitaskers // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2009. Vol. 106. № 37. P. 15583—15587. DOI:10.1073/pnas.0903620106
31. Peifer C., Zipp G. All at once? The effects of multitasking behavior on flow and subjective performance // *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2019. Vol. 28. № 5. P. 682—690. DOI:10.1080/1359432X.2019.1647168
32. Ralph B.C.W., Smilek D. Individual differences in media multitasking and performance on the n-back // *Attention, Perception, & Psychophysics*. 2017. Vol. 79. № 2. P. 582—592. DOI:10.3758/s13414-016-1260-y
33. Rideout V., Foehr U., Roberts D. Generation M2 Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds: A Kaiser Family foundation Study [Электронный ресурс]. Menlo Park, California: Henry J. Kaiser Family Foundation, 2010. 85 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527859.pdf> (дата обращения: 1.11.2020).
34. Rosen L.D. Rewired: Understanding the iGeneration and the way they learn. New York: St. Martin's Press, 2010. 256 p.
35. Salvucci D.D., Taatgen N.A., Borst J.P. Toward a unified theory of the multitasking continuum: From concurrent performance to task switching, interruption, and resumption // *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems (Boston, MA, USA April 8th, 2009)*. Boston: CHI, 2009. P. 1819—1828. DOI:10.1145/1518701.1518981
36. Savine A., Braver T. Motivated Cognitive Control: Reward Incentives Modulate Preparatory Neural Activity during Task-Switching // *The Journal of Neuroscience: The Official Journal of the Society for Neuroscience*. 2010. Vol. 30. № 31. P. 10294—10305. DOI:10.1523/JNEUROSCI.2052-10.2010
37. Shin M., Kempes E. Media multitasking as an avoidance coping strategy against emotionally negative stimuli // *Anxiety, Stress, & Coping*. 2020. Vol. 33. № 4. P. 440—451. DOI:10.1080/10615806.2020.1745194
38. Srna S., Schrift R.Y., Zauberman G. The Illusion of Multitasking and Its Positive Effect on Performance // *Psychological Science*. 2018. Vol. 29. № 12. P. 1942—1955. DOI:10.1177/0956797618801013
39. Sun T., Zhong B. Multitasking as multisensory behavior: Revisiting media multitasking in the perspective of media ecology theory // *Computers in Human Behavior*. 2020. Vol. 104. 8 p. DOI:10.1016/j.chb.2019.09.027
40. The consequences of media multitasking for youth: A review / W.A. Van Der Schuur [et al.] // *Computers in Human Behavior*. 2015. Vol. 53. P. 204—215. DOI:10.1016/j.chb.2015.06.035
41. The relationship between media multitasking and attention problems in adolescents: Results of two longitudinal studies / S.E. Baumgartner [et al.] // *Human Communication Research*. 2018. Vol. 44. № 1. P. 3—30. DOI:10.1111/hcre.12111
42. The relationship between media multitasking and executive function in early adolescents / S.E. Baumgartner [et al.] // *The Journal of Early Adolescence*. 2014. Vol. 34. № 8. P. 1120—1144. DOI:10.1177/0272431614523133
43. Uncapher M.R., Thieu M.K., Wagner A.D. Media multitasking and memory: Differences in working memory and long-term memory // *Psychonomic Bulletin & Review*. 2016. Vol. 23. № 2. P. 483—490. DOI:10.3758/s13423-015-0907-3
44. Voorveld H.A.M., Van der Goot M. Age differences in media multitasking: A diary study // *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. 2013. Vol. 57. № 3. P. 392—408. DOI:10.1080/08838151.2013.816709
45. Who multi-tasks and why? Multi-tasking ability, perceived multi-tasking ability, impulsivity, and sensation seeking / D.M. Sanbonmatsu [et al.] // *PloS one*. 2013. Vol. 8. № 1. 8 p. DOI:10.1371/journal.pone.0054402
46. Working memory, fluid intelligence, and impulsiveness in heavy media multitaskers / M. Minear [et al.] // *Psychonomic Bulletin & Review*. 2013. Vol. 20. № 6. P. 1274—1281. DOI:10.3758/s13423-013-0456-6
47. Wu J.Y. The indirect relationship of media multitasking self-efficacy on learning performance within the personal learning environment: Implications from the mechanism of perceived attention problems and self-regulation strategies // *Computers & Education*. 2017. Vol. 106. P. 56—72. DOI:10.1016/j.compedu.2016.10.010
48. Yang X., Zhu L. Predictors of media multitasking in Chinese adolescents // *International Journal of Psychology*. 2015. Vol. 51. № 6. P. 430—438. DOI:10.1002/ijop.12187
49. Zhang W. Learning variables, in-class laptop multitasking and academic performance: A path analysis // *Computers & Education*. 2015. Vol. 81. P. 82—88. DOI:10.1016/j.compedu.2014.09.012

References

1. Soldatova G.U. Tsifrovaya sotsializatsiya v kul'turno-istoricheskoi paradigme: izmenyayushchiysya rebenok v izmenyayushchemsya mire [Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2018. Vol. 9, no. 3, pp. 71—80. DOI:10.17759/sps.2018090308 (In Russ.).
2. Soldatova G.U., Rasskazova E.I., Nestik T.A. Tsifrovoye pokolenie Rossii: kompetentnost' i bezopasnost' [The digital generation of Russia: competence and safety]. Moscow: Smysl, 2017. 375 p. (In Russ.).
3. Soldatova G.U. et al. Effekt Yuliyi Tsezarya: tipy mediarnogozadachnosti u detei i podrostkov [Elektronnyi resurs]. *Voprosy psikhologii = [Questions of psychology]*, 2020. Vol. 66, no. 4, pp. 54—69. URL: <https://istina.fnkcr.ru/publications/article/328273815/> (Accessed 10.12.2020). (In Russ.).
4. Aagaard J. Multitasking as distraction: A conceptual analysis of media multitasking research. *Theory & Psychology*, 2019. Vol. 29, no. 1, pp. 87—99. DOI:10.1177/0959354318815766
5. Adler R.F., Benbunan-Fich R. The Effects of Task Difficulty and Multitasking on Performance. *Interacting with Computers*, 2015. Vol. 27, no. 4, pp. 430—439. DOI:10.1093/iwc/iwu005
6. Alt D. Students' social media engagement and fear of missing out (FoMO) in a diverse classroom. *Journal of Computing in Higher Education*, 2017. Vol. 29, no. 2, pp. 388—410. DOI:10.1007/s12528-017-9149-x
7. Alzahabi R., Becker M.W. The association between media multitasking, task-switching, and dual-task performance. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 2013. Vol. 39, no. 5, pp. 1485—1495. DOI:10.1037/a0031208
8. Cain M.S., Mitroff S.R. Distractor filtering in media multitaskers. *Journal of Vision August*, 2010. Vol. 10, no. 7, pp. 1183—1192. DOI:10.1167/10.7.260
9. Carr N.G. *The Shallows: What the Internet is doing to our brains*. New York, NY: W. W. Norton, 2010. 276 p.
10. Carrier L.M. [et al.] Causes, effects, and practicalities of everyday multitasking. *Developmental Review*, 2015. Vol. 35, pp. 64—78. DOI:10.1016/j.dr.2014.12.005
11. Koch I. et al. Cognitive structure, flexibility, and plasticity in human multitasking—An integrative review of dual-task and task-switching research. *Psychological bulletin*, 2018. Vol. 144, no. 6, pp. 557—583. DOI:10.1037/bul0000144
12. Demirbilek M., Talan T. The effect of social media multitasking on classroom performance. *Active Learning in Higher Education*, 2017. Vol. 19, no. 2, pp. 117—129. DOI:10.1177/1469787417721382
13. Wammes J.D. et al. Disengagement during lectures: Media multitasking and mind wandering in university classrooms. *Computers & Education*, 2019. Vol. 132, pp. 76—89. DOI:10.1016/j.compedu.2018.12.007
14. Cocchi L. et al. Dynamic cooperation and competition between brain systems during cognitive control. *Trends in Cognitive Sciences*, 2013. Vol. 17, no. 10, pp. 493—501. DOI:10.1016/j.tics.2013.08.006
15. Srisinghasongkram P. et al. Effect of early screen media multitasking on behavioural problems in school-age children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 2020, pp. 1—17. DOI:10.1007/s00787-020-01623-3
16. Hadlington L., Murphy K. Is Media Multitasking Good for Cybersecurity? Exploring the Relationship Between Media Multitasking and Everyday Cognitive Failures on Self-Reported Risky Cybersecurity Behaviors. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 2018. Vol. 21, no. 3, pp. 168—172. DOI:10.1089/cyber.2017.0524
17. Jeong S., Hwang Y. Does Multitasking Increase or Decrease Persuasion? Effects of Multitasking on Comprehension and Counterarguing. *Journal of Communication*, 2012. Vol. 62, no. 4, pp. 571—587. DOI:10.1111/j.1460-2466.2012.01659.x
18. Junco R. Comparing actual and self-reported measures of Facebook use. *Computers in Human Behavior*, 2013. Vol. 29, no. 3, pp. 626—631. DOI:10.1016/j.chb.2012.11.007
19. Junco R., Cotten S.R. Perceived academic effects of instant messaging use. *Computers & Education*, 2011. Vol. 56, no. 2, pp. 370—378. DOI:10.1016/j.compedu.2010.08.020
20. Lai C.L., Hwang G.J. A self-regulated flipped classroom approach to improving students' learning performance in a mathematics course. *Computers & Education*, 2016. Vol. 100, pp. 126—140. DOI:10.1016/j.compedu.2016.05.006
21. Lindström J. Understanding digital distraction: a longitudinal study on disruptive everyday media multitasking among diginatives. Ph. D. [Elektronnyi resurs]. Turku: ÅboAkademi University Press, 2020. 232 p. URL: <https://www.doria.fi/handle/10024/176976> (Assecced: 1.11.2020).
22. Lopez J., Orr J.M. Media Multitasking Negatively Impacts Cognitive Flexibility. *PsyArXiv*, 2018. 22 p. DOI:10.31234/osf.io/xgk7d (Assecced: 1.11.2020).
23. Lui K.F.H., Wong A.C.N. Does media multitasking always hurt? A positive correlation between multitasking and multisensory integration. *Psychonomic bulletin & review*, 2012. Vol. 19, no. 4, pp. 647—653. DOI:10.3758/s13423-012-0245-7
24. May K.E., Elder A.D. Efficient, helpful, or distracting? A literature review of media multitasking in relation to academic performance. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2018. Vol. 15, article ID 13. 17 p. DOI:10.1186/s41239-018-0096-z
25. Baumgartner S.E. et al. Measuring Media Multitasking. *Journal of Media Psychology*, 2016. Vol. 29, no. 2, pp. 1—10. DOI:10.1027/1864-1105/a000167

26. Ralph B.C.W. et al. Media multitasking and failures of attention in everyday life. *Psychological research*, 2014. Vol. 78, no. 5, pp. 661—669. DOI:10.1007/s00426-013-0523-7
27. Cain M.S. et al. Media multitasking in adolescence. *Psychonomic bulletin & review*, 2016. Vol. 23, no. 6, pp. 1932—1941. DOI:10.3758/s13423-016-1036-3
28. Miller J., Durst M. A comparison of the psychological refractory period and prioritized processing paradigms: Can the response-selection bottleneck model explain them both? *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 2015. Vol. 41, no. 5, pp. 1420—1441. DOI:10.1037/xhp0000103
29. Poljac E. et al. New perspectives on human multitasking. *Psychological Research*, 2018. Vol. 82, no. 1, pp. 1—3. DOI:10.1007/s00426-018-0970-2
30. Ophir E., Nass C., Wagner A.D. Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2009. Vol. 106, no. 37, pp. 15583—15587. DOI:10.1073/pnas.0903620106
31. Peifer C., Zipp G. All at once? The effects of multitasking behavior on flow and subjective performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 2019. Vol. 28, no. 5, pp. 682—690. DOI:10.1080/1359432X.2019.1647168
32. Ralph B.C.W., Smilek D. Individual differences in media multitasking and performance on the n-back. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 2017. Vol. 79, no. 2, pp. 582—592. DOI:10.3758/s13414-016-1260-y
33. Rideout V., Foehr U., Roberts D. Generation M2 Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds: A Kaiser Family foundation Study [Elektronnyi resurs]. Menlo Park, California: Henry J. Kaiser Family Foundation, 2010. 85 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527859.pdf> (Assecced: 1.11.2020).
34. Rosen L.D. Rewired: Understanding the iGeneration and the way they learn. New York: St. Martin's Press, 2010. 256 p.
35. Salvucci D.D., Taatgen N.A., Borst J.P. Toward a unified theory of the multitasking continuum: From concurrent performance to task switching, interruption, and resumption. *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems (Boston, MA, USA April 8th, 2009)*. Boston: CHI, 2009, pp. 1819—1828. DOI:10.1145/1518701.1518981
36. Savine A., Braver T. Motivated Cognitive Control: Reward Incentives Modulate Preparatory Neural Activity during Task-Switching. *The Journal of Neuroscience: The Official Journal of the Society for Neuroscience*, 2010. Vol. 30, no. 31, pp. 10294—10305. DOI:10.1523/JNEUROSCI.2052-10.2010
37. Shin M., Kemps E. Media multitasking as an avoidance coping strategy against emotionally negative stimuli. *Anxiety, Stress, & Coping*, 2020. Vol. 33, no. 4, pp. 440—451. DOI:10.1080/10615806.2020.1745194
38. Srna S., Schrift R.Y., Zauberman G. The Illusion of Multitasking and Its Positive Effect on Performance. *Psychological Science*, 2018. Vol. 29, no. 12, pp. 1942—1955. DOI:10.1177/0956797618801013
39. Sun T., Zhong B. Multitasking as multisensory behavior: Revisiting media multitasking in the perspective of media ecology theory. *Computers in Human Behavior*, 2020. Vol. 104, 8 p. DOI:10.1016/j.chb.2019.09.027
40. Van Der Schuur W.A. et al. The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, 2015. Vol. 53, pp. 204—215. DOI:10.1016/j.chb.2015.06.035
41. Baumgartner S.E. et al. The relationship between media multitasking and attention problems in adolescents: Results of two longitudinal studies. *Human Communication Research*, 2018. Vol. 44, no. 1, pp. 3—30. DOI:10.1111/hcre.12111
42. Baumgartner S.E. et al. The relationship between media multitasking and executive function in early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 2014. Vol. 34, no. 8, pp. 1120—1144. DOI:10.1177/0272431614523133
43. Uncapher M.R., Thieu M.K., Wagner A.D. Media multitasking and memory: Differences in working memory and long-term memory. *Psychonomic bulletin & review*, 2016. Vol. 23, no. 2, pp. 483—490. DOI:10.3758/s13423-015-0907-3
44. Voorveld H.A.M., Van der Goot M. Age differences in media multitasking: A diary study. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 2013. Vol. 57, no. 3, pp. 392—408. DOI:10.1080/08838151.2013.816709
45. Sanbonmatsu D.M. et al. Who multi-tasks and why? Multi-tasking ability, perceived multi-tasking ability, impulsivity, and sensation seeking. *PloS one*, 2013. Vol. 8, no. 1, 8 p. DOI:10.1371/journal.pone.0054402
46. Minear M. et al. Working memory, fluid intelligence, and impulsiveness in heavy media multitaskers. *Psychonomic bulletin & review*, 2013. Vol. 20, no. 6, pp. 1274—1281. DOI:10.3758/s13423-013-0456-6
47. Wu J.Y. The indirect relationship of media multitasking self-efficacy on learning performance within the personal learning environment: Implications from the mechanism of perceived attention problems and self-regulation strategies. *Computers & Education*, 2017. Vol. 106, pp. 56—72. DOI:10.1016/j.compedu.2016.10.010
48. Yang X., Zhu L. Predictors of media multitasking in Chinese adolescents. *International Journal of Psychology*, 2015. Vol. 51, no. 6, pp. 430—438. DOI:10.1002/ijop.12187
49. Zhang W. Learning variables, in-class laptop multitasking and academic performance: A path analysis. *Computers & Education*, 2015. Vol. 81, pp. 82—88. DOI:10.1016/j.compedu.2014.09.012

Информация об авторах

Солдатова Галина Уртанбековна, член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоно-

сова (ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова»); Московский институт психоанализа, г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6690-7882>, e-mail: soldatova.galina@gmail.com

Никонова Евгения Юрьевна, младший научный сотрудник лаборатории «Психология профессий и конфликта» факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6338-3764>, e-mail: eniconova@mail.ru

Кошевая Анастасия Георгиевна, аспирант кафедры психологии личности факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО «МГУ имени М.В. Ломоносова»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9684-1693>, e-mail: koshag@inbox.ru

Трифопова Алина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (ФГБОУ ВО «РАНХиГС»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7217-0066>, e-mail: a-linblches@mail.ru

Information about the authors

Galina U. Soldatova, Corresponding Member, Russian Academy of Education, Doctor of Psychology, Professor, Department of Personality Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6690-7882>, e-mail: soldatova.galina@gmail.com

Evgenia Yu. Nikonova, Research Fellow, Department of Psychophysiology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6338-3764>, e-mail: eniconova@mail.ru

Anastasia G. Koshevaya, Postgraduate Student, Department of Personality Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9684-1693>, e-mail: koshag@inbox.ru

Alina V. Trifonova, PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7217-0066>, e-mail: a-linblches@mail.ru

Получена 09.11.2020

Принята в печать 09.12.2020

Received 09.11.2020

Accepted 09.12.2020

Что такое «grit» и почему она может быть личностным ресурсом?

Ерофеева В.Г.

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1077-6737>, e-mail: yerofeyeva.victoria@yandex.ru*

Нартова-Бочавер С.К.

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8061-4154>, e-mail: s-nartova@yandex.ru*

Обзорная статья посвящена современным исследованиям личностной черты «grit», которую выделила и описала профессор Пенсильванского университета А.Л. Дакворт. Устоявшегося перевода понятия на русский язык нет. Мы предлагаем вариант «настойчивость» в соответствии с концептуальным пониманием феномена и традицией описания настойчивости как личностной черты в отечественной психологии. Современные исследования показывают, что grit выступает в качестве надежного предиктора достижения высоких академических результатов и психологического благополучия. Однако иногда не только настойчивость, но и другие личностные черты объясняют успех; тогда возникают вопросы, в чем уникальность grit и чем она отличается от других предикторов. На материале ряда исследований доказывается специфика настойчивости и объясняется, почему иногда выводы относительно этого качества оказываются противоречивыми. В заключение отмечается, что настойчивость может быть важным ресурсом личности.

Ключевые слова: успешность, настойчивость, достижение цели, предиктор успешности, психологическое благополучие, субъективно значимая цель, ресурс личности.

Для цитаты: Ерофеева В.Г., Нартова-Бочавер С.К. Что такое «grit» и почему она может быть личностным ресурсом? [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 22—31. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090402>

What is “grit” and why it can be a personal resource?

Victoria G. Yerofeyeva

*National Research University “Higher school of economics”, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1077-6737>, e-mail: yerofeyeva.victoria@yandex.ru*

Sofya K. Nartova-Bochaver

*National Research University «Higher school of economics», Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8061-4154>, e-mail: s-nartova@yandex.ru*

The review article is devoted to modern research of “grit”, personality trait, which was identified and described by A.L. Duckworth, a professor of the University of Pennsylvania. There is no well-established translation of the notion into Russian. Our option is based on the conceptual understanding of the phenomenon and the established tradition of describing “grit” as a personal trait in the Russian psychology. Modern studies show that grit is a reliable predictor of high academic results and psychological well-being. However, not only grit, but also other personality trait explain success. Then the questions about the uniqueness of grit and how it differs from other predictors raise. We explore what specificity grit has and why outcomes are contradictory sometimes. To conclude we consider that grit can be an important personal resource.

Keywords: grit, goal achievement, predictor of success, psychological well-being, subjectively significant goal, personal resource.

For citation: Yerofeyeva V.G., Nartova-Bochaver S.K. What is “grit” and why it can be a personal resource? *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 22—31. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090402> (In Russ.).

Введение

В современной зарубежной психологии все большую популярность приобретает личностная черта «grit». В исследовательское поле ее ввела профессор Пенсильванского университета А.Л. Дакворт. Работая преподавателем, она заметила, что успевают лучше те студенты, которые заинтересованы в предмете и которые упорно работали. Даже те, кто в начале курса получал низкие баллы, к концу достигали больших успехов, чем более способные студенты. Это наблюдение натолкнуло Дакворт на мысль, что существует личностная черта, помогающая людям находить силы для преодоления сложностей на пути к цели. Она назвала ее «grit» и выделила два элемента — упорство (perseverance of effort) и приверженность долгосрочным целям (passion for long-term goals) [24].

Grit — это некогнитивная черта, способная предсказывать достижение цели независимо от уровня интеллекта. Ее рассматривают в качестве важнейшего предиктора успешности, считают одним из предикторов психологического благополучия, а М. Селигман посвятил ей главу в своей книге по позитивной психологии [40].

Исследования в области нейронаук показали, что нейронный субстрат для grit находится в дорсомедиальной префронтальной коре, которая отвечает за саморегуляцию, планирование, постановку целей и отражение прошлого опыта [20]. А индивидуальные различия в выраженности черты объясняются дифференциальным объемом в прилежащем ядре и корковой структуре, связанной с поведением, влекущим вознаграждение. Дети с высокими баллами по шкале «grit» легко обучаются выполнению сложных задач [10].

Для измерения grit Дакворт и коллеги разработали двухфакторный опросник (оригинальную версию, состоящую из 12 пунктов, и краткую шкалу, состоящую из 8 пунктов), пригодный для подростков и взрослых, пункты которого не относятся к конкретной жизненной сфере (например: «Я преодолел неудачи, чтобы справиться с серьезными вызовом», «Я заканчиваю все, что начинаю») [24]. Используя его для измерения черты, Дакворт и коллеги провели ряд исследований, в которых показали, что настойчивость объясняет дополнительную дисперсию в ситуациях, когда оценивается успеваемость [24].

Как переводится “grit” на русский язык?

Устоявшегося перевода пока нет. Оксфордские и Кембриджские словари предлагают следующие варианты — «мужество», «храбрость», «стойкость», а буквальное определение — «способность преодолевать трудности и неудачи на пути к цели». Название книги Дакворт “Grit” перевели как «Твердость характера» [2]. Т.О. Гордеева и Е.Н. Осин в своих исследованиях используют вариант «упорство» [1].

Мы предлагаем вариант «настойчивость». Наша позиция основана на передаче семантического значе-

ния понятия с опорой на существующую традицию в отечественной психологии. Действительно, в русском языке существуют синонимы для описания личностных черт, связанных со способностью добиваться своего, несмотря на поражения и невзгоды. Например, Е.П. Ильин отметил, что в отечественной и зарубежной психологии настойчивость как характеристику целенаправленного поведения часто заменяют другим понятием — «упорство» [3]. Но настойчивость, по мнению зарубежных психологов, отличается от упорства (persistence) тем, что последнее характеризует степень прикладываемых усилий, в то время как первое отражает поведенческое проявление мотивации [4].

В «Психологическом словаре» даны определения настойчивости. Под ней понимается: «волевое качество, направленное на то, чтобы неуклонно, вопреки трудностям и препятствиям, добиваться осуществления цели»; «качество личности, заключающееся в умении добиваться поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия» [3, с. 184—185].

Кроме того, смысл концепции, заложенный Дакворт, наиболее точно передал советский психолог С.Л. Рубинштейн. Описывая настойчивость, он сделал акцент на «... неослабности энергии в течение длительного периода, невзирая на трудности и препятствия». Рубинштейн подчеркивал, что ненастойчивость проявляется в том, что люди или «... не способны гореть тем делом, которое они делают, или легко воспламеняющиеся, но быстро охлаждающиеся» [6, с. 607]. Он также упомянул страсть, которую испытывает человек, когда пытается достичь своей цели.

Ильин, проанализировав разные подходы к настойчивости, предлагает следующее определение черты: «... систематическое проявление силы воли по реализации долговременной мотивационной установки, как стремление человека достичь отдаленной по времени цели, несмотря на возникающие препятствия и трудности» [3, с. 185].

На наш взгляд, в grit заложена идея о постоянстве прикладываемых усилий, преодолении трудностей ради мечты, которая манит, поэтому именно русское слово «настойчивость» отражает содержание конструкта лучше всего.

Первые исследования настойчивости, проведенные Даквортом

Первые исследования были проведены онлайн. Проверялась связь между уровнем настойчивости, возрастом и образованием. Настойчивость положительно коррелировала с возрастом, поскольку для получения профессионального образования необходимо уметь сосредоточиться на цели и преодолеть неудачи в течение длительного времени [24]. В следующих исследованиях настойчивость продемонстрировала возрастающую прогностическую валидность по отношению к числу изменений в карьере на протяжении жизни в

зависимости от возраста и черт Большой Пятерки [24]. А на выборке студентов Пенсильванского университета было обнаружено, что настойчивость ортогональна интеллекту: успевали лучше не те студенты, что имели высокий IQ, а те, у которых наблюдался более высокий уровень настойчивости [24].

В первом масштабном исследовании с участием 1218 кадетов военной академии в Вест-Пойнте, где даже при очень строгом отборе 1 из 20 кадетов отчисляется после первого года обучения было показано, что курсанты продолжили обучение, несмотря на трудности, с которыми сталкивались во время сдачи экзаменов, если они проявляли настойчивость. Именно это качество лучше других предсказало завершение летней программы, во время которой проходят самые серьезные испытания на пределе сил кадетов, и достижение выбранной цели [24].

Недавнее исследование среди 11258 кадетов военной академии в Вест-Пойнте показало, что при сравнении когнитивных и некогнитивных черт первые предсказывали академические и военные оценки, а последние, в том числе настойчивость, прогнозировали, кто же получит диплом военной академии [13].

Еще в одном исследовании приняли участие дети-финалисты Национального конкурса «Орфографическая пчела». Более настойчивые работали больше и дольше, чем сверстники, становясь успешнее, а настойчивость, несмотря на тесную связь с добросовестностью, позволила объяснить выход участников в финал [24].

В описанных исследованиях зачастую поднимались вопросы о том, что отличает настойчивость от других личностных черт и почему именно она способна лучше предсказывать достижение успеха. Дакворт считает, что уникальность настойчивости заключается в том, что, в отличие от добросовестности, это качество делает акцент не на краткосрочную эффективность, а долгосрочную стойкость и, в отличие от самоконтроля, способствует достижению долгосрочных целей [24], а не просто эффективной регуляции повседневных потребностей.

Исследователи, впрочем, допускают, что люди могут продолжать следовать тем же целям просто потому, что они боятся перемен, стараются соответствовать ожиданиям других или не знают об альтернативных возможностях [24].

Настойчивость в тезаурусе близких понятий

Настойчивость часто сравнивают с другими личностными чертами, также имеющими высокую прогностическую ценность. Содержание конструкта иногда считают похожим на описание уже существующих черт, заставляя некоторых исследователей сомневаться в обоснованном рассмотрении настойчивости как предиктора достижений [14]. Например, отмечается корреляция показателей настойчивости с усидчивостью (perseverance) как составляющей добросовестности,

что серьезно ограничивает вклад настойчивости в объяснение успеха, поскольку уже давно получены надежные доказательства роли добросовестности для достижения цели [14].

Действительно, концептуально настойчивость похожа на черту «добросовестность» Большой Пятерки [39], которая включает трудолюбие, ответственность, упорядоченность и усердие [48]. Поскольку черты более низкого уровня могут быть даже более сильными предикторами [34], отказываться от концепции настойчивости только потому, что она в каких-то случаях совпадает с добросовестностью, не стоит. Несмотря на то, что в области достижений корреляция добросовестности и настойчивости составляет 0,77 [16], при контроле черт Большой Пятерки настойчивость все же достаточно предсказывала уровень достижений [16].

В другом исследовании проверялось, как связаны добросовестность, общий балл успеваемости, настойчивость и способность контролировать эмоции. Оказалось, что успеваемость школьника предсказывают все переменные, кроме настойчивости. Однако когда речь шла о внеклассных занятиях и факультативных курсах, настойчивость была лучшим предиктором [29]. Этот вывод подтверждает концептуальную идею настойчивости как направленности к субъективно значимой для человека цели, которая может быть не определена в терминах социального ассессмента. Таким образом, целесообразно рассматривать настойчивость как одну из граней добросовестности [48].

Еще одна близкая черта к настойчивости — это самоконтроль (способность переопределять или изменять свои внутренние реакции, а также прерывать нежелательные поведенческие тенденции и воздерживаться от незапланированных действий) [43]. Дакворт разделяет эти понятия, не отрицая связи между ними [15]: самоконтроль, по ее мнению, — это способность противостоять кратковременным отвлечениям и соблазнам [49]. Баруч-Фельдман выделяет специфику самоконтроля: он связан с отсроченным удовлетворением и сопротивлением искушениям [12]. А Селигман предполагает, что настойчивые люди склонны к самодисциплине и организуют свое время так, что им удастся достичь поставленных целей. Эти качества не всегда встречаются вместе — люди с выстроенной долгосрочной перспективой могут отвлекаться в ходе повседневных занятий, а хорошо контролирующие себя — не иметь дальних целей [41].

В уже упомянутом исследовании Дакворт на выборке финалистов конкурса «Орфографическая пчела» [24] также выявлена значимая корреляция между настойчивостью и самоконтролем, но самоконтроль не мог предсказать прохождение в следующий раунд при контроле возраста, а настойчивость — могла [24]. Наконец, в недавнем исследовании учеников начальной и средней школы настойчивость и самоконтроль образовали разные композиции связей с академиче-

ской эффективностью и удовлетворенностью школой [46]. Самоконтроль отвечает скорее за тактическое самоограничение, а настойчивость — за следование стратегическим продуктивным целям.

Настойчивость часто сравнивают и с упорством (persistence), которое определяют как особенность поведения, посредством которой человек преодолевает препятствия на пути к цели [37]. Различают упорство, несмотря на трудности, упорство, несмотря на страх, и упорство в достижении невыгодной или бесполезной цели («несоответствующее упорство»); в таком понимании упорство также весьма похоже на настойчивость [28]. А для выбора цели (который составляет один из компонентов настойчивости) в модели упорства предлагается конструкт временного предпочтения целей (goal time preference) [28].

Настойчивость понимается как грань упорства: так, например, спортсмены не справляются с тренировкой не потому, что она трудная, а потому, что они не могут поддерживать свои усилия в течение нескольких месяцев или лет [28]. На наш взгляд, этого не происходит как раз в случае отсутствия настойчивости как способности удерживать значимую цель.

Еще одно исследование было посвящено связи настойчивости и устойчивости (resilience) как способности справляться с последствиями травматического стресса, приспосабливаться к трудностям и неудачам [25]. Неожиданно между настойчивостью и устойчивостью выявлена отрицательная корреляция [25]: по-видимому, от того, что настойчивость в первую очередь относится к достижению целей, а устойчивость — к умению справляться с неблагоприятными событиями, которые необязательно случаются в ходе продуктивной деятельности. Впрочем, эти результаты не подтвердились в другом корреляционном исследовании, где настойчивость оказалась положительно связана с самоконтролем, психическим благополучием, устойчивостью и образом мышления (mindset) [8].

Существует мнение, что не личностные черты определяют поведение человека, а его когнитивные установки. К. Двек, исследуя мотивацию студентов, показала, что люди воспринимают вызов как возможность научиться чему-то новому, а не как препятствие, требующее преодоления, и проявляют упорство, если их мышление направлено на развитие [17]. Мы не считаем, что между чертами и когнитивными установками существует противоречие: исследования показывают, что последние не являются универсальными для всех, в их выраженности существуют индивидуальные различия [26]. К тому же между настойчивостью и типом мышления отмечается весьма умеренная корреляция — 0,274 [42].

Понимание того, почему люди хотят чего-то, еще не изучено до конца. Например, человек может достигать цели, если мотивация достижения и альтруистическая мотивация не конфликтуют между собой и если они представлены на уровне ценностей личности как стабильные образования [5].

Выносливость (hardiness) как способность обращать неблагоприятные ситуации в возможности роста и смелость продолжать тяжелую работу также считаются чертами, похожими на настойчивость [31]. Хотя обе черты способствовали тому, что курсанты продолжали обучение в течение первого года, только выносливость предсказывала академическую успеваемость курсантов [45]. Сопоставление настойчивости, выносливости и устойчивости, которые играют важную роль в преодолении трудностей и неудач, показало, что эти три конструкта не могут быть использованы как синонимы [19].

Таким образом, рассмотренные исследования не дают однозначного ответа на вопрос об уникальном вкладе каждой из черт, что, на наш взгляд, может быть обусловлено ограничениями корреляционного метода. Поскольку на достижение цели человек тратит годы и десятилетия [49], дизайн исследований должен также быть соразмерен масштабу жизненного пути. Еще одним объяснением может быть разное отношение респондентов к достигаемой цели, что искажает понимание настойчивости.

Настойчивость как предиктор академических достижений

Далее мы приведем несколько примеров, показывающих, что при учете значимости цели настойчивость выступает в качестве надежного предиктора в академической среде.

В двух исследованиях, построенных на теории самодетерминации, изучалась взаимосвязь настойчивости и мотивации для академических целей [18]. 183 студента-психолога назвали три академические цели на ближайший год с указанием причин, по которым они их выбрали, заполнили опросники, измеряющие настойчивость, самоконтроль и добросовестность. Оказалось, что, хотя черты сильно коррелировали между собой, ни одна из них по отдельности не предсказывала мотивацию по отношению к достижению цели, а только если они встречались одновременно. Этот результат был подтвержден во втором исследовании, с той только разницей, что настойчивость и добросовестность обладали положительной прогностической силой для автономной мотивации [18].

Итак, перекрывающиеся компоненты настойчивости, самоконтроля и добросовестности имеют прогностическую значимость для автономной мотивации в достижении академических целей, и, хотя их одновременное присутствие в структуре личности является лучшим предиктором успеха, все же настойчивость следует рассматривать как отдельную черту [18].

К сожалению, с помощью количественной методологии не всегда возможно увидеть специфику феномена, поэтому необходимы идиографические качественные исследования. Так, в одном из них связи между настойчивостью, успехом и академическими результатами изучались при помощи полуструктурированного

интервью. 10 успешных выпускников заполнили опросник настойчивости и ответили на 10 открытых вопросов, которые касались личностных характеристик и проблем, с которыми они сталкивались, стратегий их преодоления, целей, восприятия успеха и их отношения к обучению [8]. Были идентифицированы три широкие темы, описывающие феноменологию настойчивости: «Страстность и настойчивость» включала упоминания о краткосрочных и долгосрочных целях, стойкости, преданности и выносливости; «Самоконтроль» — управление временем, самосознание, расстановку приоритетов и знание сильных и слабых сторон; наконец, «Позитивное мышление» — положительное отношение к обучению, важность обратной связи и конструктивной критики, а также понимание успеха как нематериалистического сопровождаемого ощущением счастья, независимости, комфорта и жизни без стресса.

Оказалось, что успешные студенты показали большую устойчивость — не позволяя стрессовым жизненным ситуациям влиять на себя, они справлялись с проблемами (бедность, утраты, болезни) и продолжали обучение. Получение знаний и профессиональных навыков помогало им отвлечься от проблем, потому что обучение представлялось значимым этапом жизни.

Студенты также говорили об эффективном управлении временем для достижения долгосрочных целей, отмечали, что смогли преодолеть критику со стороны других, и продемонстрировали высокую эмоциональную стабильность во время стрессовых и негативных жизненных событий, благодаря чему смогли решить эмоциональные проблемы [8]. Все эти данные согласуются с ранее полученными результатами [27]. Кроме того, благодаря развитой рефлексии, студенты без труда определяли свои сильные и слабые стороны, сохраняя позитивное отношение к учебе и благоприятный взгляд на происходящее [8].

Итак, в нарративе своей жизни респонденты делали акцент и на долгосрочность цели, которая придавала смысл дальнейшей жизни, и на умении концентрироваться в нужный момент, и на преодолении неудач. Кажется, что настойчивость как направленность на будущее позволила им преодолеть невзгоды и достичь высокого уровня эффективности.

Недавнее исследование также подтверждает, что проявления настойчивости зависят от того, какова мотивация человека к деятельности. При изучении связей между настойчивостью, самооффективностью, академической успеваемостью и ориентацией на достижение целей выяснилось, что связь между настойчивостью и общим баллом успеваемости существует, но в нее включены медиаторы — самооффективность и ориентация на достижение цели. Настойчивость положительно коррелирует с академической успеваемостью только в том случае, если респонденты хотят мастерски овладеть делом или максимально приблизить достижение цели, а вот стремление избегать целей и академическая успешность связа-

ны отрицательно. Самоэффективность может играть вспомогательную роль, усиливая эффект, когда испытуемые заинтересованы в достижении успеха [7].

По результатам еще одного исследования настойчивость рекомендуют использовать в качестве неакадемического показателя для приема на программы обучения в докторантуре по физиотерапии, так как результаты, полученные по шкале настойчивости, положительно коррелировали с перцентилем ранга класса (class rank percentile) и окончательным совокупным средним баллом [38].

Итак, настойчивость вносит весомый вклад в прогноз академических результатов, но только при контроле субъективной значимости цели для респондентов.

Настойчивость как предиктор субъективного благополучия

Настойчивость интенсивно исследуется в современной позитивной психологии в соотнесении с субъективным благополучием человека [33], а также как одна из сильных сторон характера, которая позволяет смягчить влияние негативных жизненных событий [37].

Личностные особенности в большей степени позволяют объяснить успех и благополучие. При сравнении роли черт и когнитивных способностей для жизненных достижений исследователи отмечают приоритетное влияние черт [35], но при этом именно настойчивость, а не черты личности или когнитивные навыки, объясняет вариативность уровня образования, здоровья, доверия, удовлетворенности работой и жизнью.

Индивидуальные различия проявляются и в когнитивных искажениях. Например, склонность забывать неприятные события быстрее, чем те, что вызывают положительные эмоции (fading affect bias) в большей степени выражена у настойчивых людей [47], что позволяет им быстрее переживать травматичный и болезненный опыт.

Настойчивость — необходимая черта в профессиональной и учебной деятельности. Она защищает от выгорания (группа стажеров-хирургов, в которой были получены самые низкие баллы по шкале настойчивости, имели самый высокий риск профессионального выгорания [9]), а также помогает справиться со стрессом, который студенты испытывают во время обучения [30].

Как показывают современные исследования, именно личностные особенности, а не внешние факторы способны в большей степени объяснить, почему люди не меняют сферу деятельности, даже если она сопровождается рисками. Например, в одном из исследований на группе менеджеров отелей проверяли, зависит ли желание сменить работу от уровня настойчивости в ситуациях, когда на рабочем месте становится небезопасно. Оказалось, что при возрастающем уровне незащищенности более настойчивые работники не хотели менять профессию и уровень смены персонала оставался низким [32].

Согласно эмпирическим данным, настойчивость позволяет не бросать начатое и придерживаться первоначально принятых решений в четырех сферах — в средней школе, на военной службе, в профессии и браке. Солдаты с большей вероятностью закончили курс отбора в Вооруженных силах специального назначения, продавцы сохранили свою работу, школьники окончили среднюю школу, а женатые солдаты сохранили свой брак, что, впрочем, определялось также контекстными и индивидуальными переменными [44].

В клинической психологии настойчивость изучают как ресурс, помогающий справиться с депрессией; у респондентов с высоким уровнем настойчивости реже возникают суицидальные мысли [11]. Люди, которым присуща эта черта, испытывают больше положительных эмоций — например, подлинную гордость или чувство силы [36]. Настойчивость связана с наличием смысла в жизни, что влияет на уменьшение депрессивных симптомов [22].

Кроме того, у респондентов с высоким уровнем настойчивости реже возникают суицидальные мысли и поведение [11; 23]. Обследование пациентов отделения детоксикации, принимающих психоактивные вещества, показало, что работающие пациенты старшего возраста более настойчивы, а те, кто никогда не были женаты, имели психическое расстройство или принимали героин в течение последнего месяца, отличались низкой настойчивостью [21].

Итак, настойчивость выступает в качестве надежного предиктора субъективного благополучия и стабильности. Люди, у которых выражена эта черта, быстрее восстанавливаются в случае неудач и

легче справляются с трудными жизненными ситуациями.

Заключение

Проведенный обзор современных исследований настойчивости как черты личности свидетельствует о том, что, несмотря на пересечение настойчивости с другими конструктами, нельзя отрицать уникальность этой черты, сомнение в которой может быть вызвано несовершенством дизайнов исследования, не учитывающих субъективную значимость изучаемой цели.

Развитие этой черты может положительно сказаться на переживании экзистенциальной исполненности жизни, способности человека быть активным субъектом и воплощать личностные смыслы в деятельности. Понимание человеком значимости своих поступков может стать превенцией развития астении и депрессивных состояний, если задуманное не удастся воплотить. Настойчивые люди смогут быстро восстановиться и пробовать добиться желаемого снова.

Наконец, исследования показывают, что настойчивые люди добиваются своих целей, стрессоустойчивы, психологически благополучны, ориентированы на будущее, умеют когнитивно переоценивать трудные ситуации и находить из них выход. Эта черта может стать важным ресурсом личности в ситуациях, когда необходимо достичь успеха, а таких ситуаций в современном прагматичном и конкурентном мире становится все больше, и потому можно ожидать, что исследования настойчивости будут проводиться еще более интенсивно.

Литература

1. Дакворт А. Твердость характера. Как развить в себе главное качество успешных людей. М.: Эксмо, 2016. 216 с.
2. Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 368 с.
3. Макарушкина М.А., Эйдман Е.В., Иванников В.А. Проблема воли в зарубежной психологии [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. 1988. № 3. С. 145—152. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/883/883145.htm> (дата обращения: 20.11.2020).
4. Нартова-Бочавер С.К. Ситуация достижения как фактор изменения готовности к помощи: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Москва: Институт психологии РАН, 1992. 18 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Издательский дом «Питер», 1998. 720 с.
6. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием / Т.О. Гордеева [и др.] // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 2. С. 46—58. DOI:10.17759/chp.2016120205
7. Alhadabi A., Karpinski A.C. Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students // International Journal of Adolescence and Youth. 2020. Vol. 25. № 1. P. 519—535. DOI:10.1080/02673843.2019.1679202
8. All that glitters is not grit: three studies of grit in university students / C.S. Kannangara [et al.] // Frontiers in Psychology. 2018. Vol. 9. Article ID 1539. P. 1539. DOI:10.3389/fpsyg.2018.01539
9. Application of Advanced Bioinformatics to Understand and Predict Burnout Among Surgical Trainees / V. Kurbatov [et al.] // Journal of Surgical Education. 2020. Vol. 77. № 3. P. 499—507. DOI:10.1016/j.jsurg.2019.11.008
10. Behavior and neuroimaging at baseline predict individual response to combined mathematical and working memory training in children / F. Nemmi [et al.] // Developmental Cognitive Neuroscience. 2016. Vol. 20. P. 43—51. DOI:10.1016/j.dcn.2016.06.004
11. Blalock D.V., Young K.C., Kleiman E.M. Stability amidst turmoil: Grit buffers the effects of negative life events on suicidal ideation // Psychiatry Research. 2015. Vol. 228. № 3. P. 781—784.

12. *Baruch-Feldman C.* The Grit Guide for Teens: A Workbook to Help You Build Perseverance, Self-Control, and a Growth Mindset. Oakland, CA: New Harbinger Publications, 2017. 144 p.
13. Cognitive and noncognitive predictors of success / A.L. Duckworth [et al.] // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2019. Vol. 116. № 47. P. 23499—23504. DOI:10.1073/pnas.1910510116
14. *Credé M., Tynan M.C., Harms P.D.* Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2017. Vol. 113. № 3. P. 492—511. DOI:10.1037/pspp0000102
15. *Duckworth A., Gross J.J.* Self-control and grit: Related but separable determinants of success // *Current Directions in Psychological Science*. 2014. Vol. 23. № 5. P. 319—325. DOI:10.1177/0963721414541462
16. *Duckworth A.L., Quinn P.D.* Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT—S) // *Journal of Personality Assessment*. 2009. Vol. 91. № 2. P. 166—174. DOI:10.1080/00223890802634290
17. *Dweck C.S., Yeager D.S.* Mindsets: A view from two eras // *Perspectives on Psychological Science*. 2019. Vol. 14. № 3. P. 481—496. DOI:10.1177/1745691618804166
18. Examining the unique and combined effects of grit, trait self-control, and conscientiousness in predicting motivation for academic goals: A commonality analysis / K.M. Werner [et al.] // *Journal of Research in Personality*. 2019. Vol. 81. P. 168—175. DOI:10.1016/j.jrp.2019.06.003
19. *Georgoulas-Sherry V., Kelly D.* Resilience, Grit, and Hardiness: Determining the Relationships amongst these Constructs through Structural Equation Modeling Techniques [Электронный ресурс] // *Journal of Positive School Psychology*. 2019. Vol. 3. № 2. P. 165—178. URL: <https://www.journalppw.com/index.php/JPPW/article/view/147/60> (дата обращения: 25.11.2020).
20. Grit and the brain: spontaneous activity of the dorsomedial prefrontal cortex mediates the relationship between the trait grit and academic performance / S. Wang [et al.] // *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. 2017. Vol. 12. № 3. P. 452—460. DOI:10.1093/scan/nsw145
21. Grit in patients with substance use disorders / M.L. Griffin [et al.] // *The American Journal on Addictions*. 2016. Vol. 25. № 8. P. 652—658. DOI:10.1111/ajad.12460
22. Grit is associated with lower depression via meaning in life among Filipino high school students / J.A.D. Datu [et al.] // *Youth & Society*. 2019. Vol. 51. № 6. P. 865—876. DOI:10.1177/0044118X18760402
23. Grit, humor, and suicidal behavior: Results from a comparative study of adults in the United States and United Kingdom / A.R. Kaniuka [et al.] // *Personality and Individual Differences*. 2020. Vol. 163. 110047. 8 p. DOI:10.1016/j.paid.2020.110047
24. Grit: perseverance and passion for long-term goals / A.L. Duckworth [et al.] // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2007. Vol. 92. № 6. P. 1087—1101. DOI:10.1037/0022-3514.92.6.1087
25. *Hardeman J.* Comparing Resilience and Grit: An Empirical Examination [Электронный ресурс]. Doctoral (Psychology) dissertation. Drexel University, 2016. 86 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/190334244.pdf> (дата обращения: 25.11.2020).
26. *Hoffman P.* An individual differences approach to semantic cognition: Divergent effects of age on representation, retrieval and selection // *Scientific Reports*. 2018. Vol. 8. № 1. P. 1—13. DOI:10.1038/s41598-018-26569-0
27. How true is grit? Assessing its relations to high school and college students' personality characteristics, self-regulation, engagement, and achievement / K. Muenks [et al.] // *Journal of Educational Psychology*. 2017. Vol. 109. № 5. P. 599—620. DOI:10.1037/edu0000153
28. *Howard M.C., Crayne M.P.* Persistence: Defining the multidimensional construct and creating a measure // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 139. P. 77—89. DOI:10.1016/j.paid.2018.11.005
29. *Ivcevic Z., Brackett M.* Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability // *Journal of Research in Personality*. 2014. Vol. 52. P. 29—36. DOI:10.1016/j.jrp.2014.06.005
30. *Lee W.W.S.* Relationships among grit, academic performance, perceived academic failure, and stress in associate degree students // *Journal of Adolescence*. 2017. Vol. 60. P. 148—152. DOI:10.1016/j.adolescence.2017.08.006
31. *Maddi S.R.* Hardiness: The courage to grow from stresses // *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1. № 3. P. 160—168. DOI:10.1080/17439760600619609
32. *McGinley S., Mattila A.S.* Overcoming Job Insecurity: Examining Grit as a Predictor // *Cornell Hospitality Quarterly*. 2020. Vol. 6. № 2. P. 199—212. DOI:10.1177/1938965519877805
33. *Moen F., Olsen M.* Grit: A unique protective factor of coaches well-being and burnout? // *New Ideas in Psychology*. 2020. Vol. 59. 100794. DOI:10.1016/j.newideapsych.2020.100794
34. *O'Connor M.C., Paunonen S.V.* Big Five personality predictors of post-secondary academic performance // *Personality and Individual Differences*. 2007. Vol. 43. № 5. P. 971—990. DOI:10.1016/j.paid.2007.03.017
35. *Palczyńska M., Świąt K.* Personality, cognitive skills and life outcomes: evidence from the Polish follow-up study to PIAAC // *Large-scale Assessments in Education*. 2018. Vol. 6. № 2. 23 p. DOI:10.1186/s40536-018-0056-z
36. Perseverance of effort is related to lower depressive symptoms via authentic pride and perceived power / N. Van Doren [et al.] // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 137. P. 45—49. DOI:10.1016/j.paid.2018.07.044
37. Personality strengths as resilience: A one-year multiwave study / F.R. Goodman [et al.] // *Journal of Personality*. 2017. Vol. 85. № 3. P. 423—434. DOI:10.1111/jopy.12250

38. Relationship Between Grit Scale Score and Academic Performance in a Doctor of Physical Therapy Program: A Case Study / S. Carp [et al.] // *Journal of Allied Health*. 2020. Vol. 49. № 1. P. 29—36.
39. Same same, but different? Relations between facets of conscientiousness and grit / F.T. Schmidt [et al.] // *European Journal of Personality*. 2018. Vol. 32. № 6. P. 705—720. DOI:10.1002/per.2171
40. *Seligman M.E.* Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Simon and Schuster, 2012. 349 p.
41. *Seligman M.E.* Learned optimism: How to change your mind and your life. New York: Vintage Books, 2011. 336 p.
42. *Sigmundsson H., Haga M., Hermundsdottir F.* Passion, grit and mindset in young adults: Exploring the relationship and gender differences // *New Ideas in Psychology*. 2020. Vol. 59. 7 p. DOI:10.1016/j.newideapsych.2020.100795
43. *Tangney J.P., Baumeister R.F., Boone A.L.* High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success // *Journal of Personality*. 2004. Vol. 72. № 2. P. 271—324. DOI:10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x
44. The grit effect: Predicting retention in the military, the workplace, school and marriage / L. Eskreis-Winkler [et al.] // *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. Article ID 36. 12 p. DOI:10.3389/fpsyg.2014.00036
45. The role of hardiness and grit in predicting performance and retention of USMA cadets / S.R. Maddi [et al.] // *Military Psychology*. 2012. Vol. 24. № 1. P. 19—28. DOI:10.1080/08995605.2012.639672
46. The role of self-control and grit in domains of school success in students of primary and secondary school / X. Oriol [et al.] // *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. Article ID 1716. 9 p. DOI:10.3389/fpsyg.2017.01716
47. *Walker W.R., Alexander H., Aune K.* Higher Levels of Grit Are Associated With a Stronger Fading Affect Bias // *Psychological Reports*. 2020. Vol. 123. № 1. P. 124—140. DOI:10.1177/0033294119852579
48. What is conscientiousness and how can it be assessed? / B.W. Roberts [et al.] // *Developmental Psychology*. 2014. Vol. 50. № 5. P. 1315—1330. DOI:10.1037/a0031109
49. What sets high achievers apart? [Электронный ресурс] // American Psychological Association. URL: <https://www.apa.org/monitor/2013/12/high-achievers> (дата обращения: 25.11.2020).

References

1. Dakvort A. Tverdost' kharaktera. Kak razvit' v sebe glavnoe kachestvo uspeshnykh lyudei [Hardness of character. How to develop the main quality of successful people]. Moscow: «Eksmo», 2016. 216 p. (In Russ.).
2. Il'in E.P. Psikhologiya voli. 2-e izd [The psychology of will. 2nd ed.]. St. Petersburg: Piter, 2009. 368 p. (In Russ.).
3. Makarushkina M.A., Eidman E.V., Ivannikov V.A. Problema voli v zarubezhnoi psikhologii [The problem of will in foreign psychology] [Elektronnyi resurs]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 1988. Vol. 3, pp. 145—152. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/883/883145.htm> (Accessed 20.11.2020). (In Russ.).
4. Nartova-Bochaver S.K. Situatsiya dostizheniya kak faktor izmeneniya gotovnosti k pomoshchi. Avtoref. diss. kand. psikhol. Nauk [The situation of achievement as a factor of change in readiness to help. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow: Institute of Psychology RAS, 1992. 18 p. (In Russ.).
5. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Publishing House “Peter”, 1998. 720 p. (In Russ.).
6. Gordeeva T.O. et al. Samokontrol' kak resurs lichnosti: diagnostika i svyazi s uspeshnost'yu, nastoichivost'yu i blagopoluchiem [Self-Control as a Personality Resource: Assessment and Associations with Performance, Persistence and Well-Being]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2016. Vol. 12, no. 2, pp. 46—58. DOI:10.17759/chp.2016120205 (In Russ.).
7. Alhadabi A., Karpinski A.C. Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2020. Vol. 25, no. 1, pp. 519—535. DOI:10.1080/02673843.2019.1679202
8. Kannangara C.S. et al. All that glitters is not grit: three studies of grit in university students. *Frontiers in psychology*, 2018. Vol. 9, article ID 1539, pp. 1539. DOI:10.3389/fpsyg.2018.01539
9. Kurbatov V. et al. Application of Advanced Bioinformatics to Understand and Predict Burnout Among Surgical Trainees. *Journal of Surgical Education*, 2020. Vol. 77, no. 3, pp. 499—507. DOI:10.1016/j.jsurg.2019.11.008
10. Nemmi F. et al. Behavior and neuroimaging at baseline predict individual response to combined mathematical and working memory training in children. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 2016. Vol. 20, pp. 43—51. DOI:10.1016/j.dcn.2016.06.004
11. Blalock D.V., Young K.C., Kleiman E.M. Stability amidst turmoil: Grit buffers the effects of negative life events on suicidal ideation. *Psychiatry research*, 2015. Vol. 228, no. 3, pp. 781—784.
12. Baruch-Feldman C. *The Grit Guide for Teens: A Workbook to Help You Build Perseverance, Self-Control, and a Growth Mindset*. Oakland, CA: New Harbinger Publications, 2017. 144 p.
13. Duckworth A.L. et al. Cognitive and noncognitive predictors of success. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2019. Vol. 116, no. 47, pp. 23499—23504. DOI:10.1073/pnas.1910510116
14. Credé M., Tynan M.C., Harms P.D. Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2017. Vol. 113, no. 3, pp. 492—511. DOI:10.1037/pspp0000102

15. Duckworth A., Gross J.J. Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current directions in psychological science*, 2014. Vol. 23, no. 5, pp. 319—325. DOI:10.1177/0963721414541462
16. Duckworth A.L., Quinn P.D. Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT—S). *Journal of personality assessment*, 2009. Vol. 91, no. 2, pp. 166—174. DOI:10.1080/00223890802634290
17. Dweck C.S., Yeager D.S. Mindsets: A view from two eras. *Perspectives on Psychological science*, 2019. Vol. 14, no. 3, pp. 481—496. DOI:10.1177/1745691618804166
18. Werner K.M. et al. Examining the unique and combined effects of grit, trait self-control, and conscientiousness in predicting motivation for academic goals: A commonality analysis. *Journal of Research in Personality*, 2019. Vol. 81, pp. 168—175. DOI:10.1016/j.jrp.2019.06.003
19. Georgoulas-Sherry V., Kelly D. Resilience, Grit, and Hardiness: Determining the Relationships amongst these Constructs through Structural Equation Modeling Techniques [Elektronnyi resurs]. *Journal of Positive School Psychology*, 2019. Vol. 3, no. 2, pp. 165—178. URL: <https://www.journalppw.com/index.php/JPPW/article/view/147/60> (Accessed 25.11.2020).
20. Wang S. et al. Grit and the brain: spontaneous activity of the dorsomedial prefrontal cortex mediates the relationship between the trait grit and academic performance. *Social cognitive and affective neuroscience*, 2017. Vol. 12, no. 3, pp. 452—460. DOI:10.1093/scan/nsw145
21. Griffin M.L. et al. Grit in patients with substance use disorders. *The American journal on addictions*, 2016. Vol. 25, no. 8, pp. 652—658. DOI:10.1111/ajad.12460
22. Datu J.A.D. et al. Grit is associated with lower depression via meaning in life among Filipino high school students. *Youth & Society*, 2019. Vol. 51, no. 6, pp. 865—876. DOI:10.1177/0044118X18760402
23. Kaniuka A.R., Oakey-Frost N., Moscardini E.H., Tucker R.P., Rasmussen S., & Cramer R.J. (2020). Grit, humor, and suicidal behavior: Results from a comparative study of adults in the United States and United Kingdom. *Personality and Individual Differences*, 2020. Vol. 163, 110047. DOI:10.1016/j.paid.2020.110047
24. Duckworth A.L. et al. Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of personality and social psychology*, 2007. Vol. 92, no. 6, pp. 1087—1101. DOI:10.1037/0022-3514.92.6.1087
25. Hardeman J. Comparing Resilience and Grit: An Empirical Examination [Elektronnyi resurs]. *Doctoral (Psychology) dissertation. Drexel University*, 2016. 86 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/190334244.pdf> (Accessed 25.11.2020).
26. Hoffman P. An individual differences approach to semantic cognition: Divergent effects of age on representation, retrieval and selection. *Scientific reports*, 2018. Vol. 8, no. 1, pp. 1—13. DOI:10.1038/s41598-018-26569-0
27. Muenks K. et al. How true is grit? Assessing its relations to high school and college students' personality characteristics, self-regulation, engagement, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 2017. Vol. 109, no. 5, pp. 599—620. DOI:10.1037/edu0000153
28. Howard M.C., Crayne M.P. Persistence: Defining the multidimensional construct and creating a measure. *Personality and Individual Differences*, 2019. Vol. 139, pp. 77—89. DOI:10.1016/j.paid.2018.11.005
29. Ivcevic Z., Brackett M. Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit, and emotion regulation ability. *Journal of research in personality*, 2014. Vol. 52, pp. 29—36. DOI:10.1016/j.jrp.2014.06.005
30. Lee W.W.S. Relationships among grit, academic performance, perceived academic failure, and stress in associate degree students. *Journal of adolescence*, 2017. Vol. 60, pp. 148—152. DOI:10.1016/j.adolescence.2017.08.006
31. Maddi S.R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 2006. Vol. 1, no. 3, pp. 160—168. DOI:10.1080/17439760600619609
32. McGinley S., Mattila A.S. Overcoming Job Insecurity: Examining Grit as a Predictor. *Cornell Hospitality Quarterly*, 2020. Vol. 6, no. 2. P 199—212. DOI:10.1177/1938965519877805
33. Moen F., Olsen M. Grit: A unique protective factor of coaches well-being and burnout?. *New Ideas in Psychology*, 2020. Vol. 59, 100794. DOI:10.1016/j.newideapsych.2020.100794
34. O'Connor M.C., Paunonen S.V. Big Five personality predictors of post-secondary academic performance. *Personality and Individual differences*, 2007. Vol. 43, no. 5, pp. 971—990. DOI:10.1016/j.paid.2007.03.017
35. Palczyk ska M., wist K. Personality, cognitive skills and life outcomes: evidence from the Polish follow-up study to PIAAC. *Large-scale Assessments in Education*, 2018. Vol. 6, no. 2, 23 p. DOI:10.1186/s40536-018-0056-z
36. Van Doren N. et al. Perseverance of effort is related to lower depressive symptoms via authentic pride and perceived power. *Personality and Individual Differences*, 2019. Vol. 137, pp. 45—49. DOI:10.1016/j.paid.2018.07.044
37. Goodman F.R. et al. Personality strengths as resilience: A one-year multiwave study. *Journal of personality*, 2017. Vol. 85, no. 3, pp. 423—434. DOI:10.1111/jopy.12250
38. Carp S. et al. Relationship Between Grit Scale Score and Academic Performance in a Doctor of Physical Therapy Program: A Case Study. *Journal of Allied Health*, 2020. Vol. 49, no. 1, pp. 29—36.
39. Schmidt F.T. et al. Same same, but different? Relations between facets of conscientiousness and grit. *European Journal of Personality*, 2018. Vol. 32, no. 6, pp. 705—720. DOI:10.1002/per.2171
40. Seligman M.E. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. New York: Simon and Schuster, 2012. 349 p.

41. Seligman M.E. *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: Vintage Books, 2011. 336 p.
42. Sigmundsson H., Haga M., Hermundsdottir F. Passion, grit and mindset in young adults: Exploring the relationship and gender differences. *New Ideas in Psychology*, 2020. Vol. 59, 7 p. DOI:10.1016/j.newideapsych.2020.100795
43. Tangney J.P., Baumeister R.F., Boone A.L. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of personality*, 2004. Vol. 72, no. 2, pp. 271—324. DOI:10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x
44. Eskreis-Winkler L. et al. The grit effect: Predicting retention in the military, the workplace, school and marriage. *Frontiers in psychology*, 2014. Vol. 5, article ID 36, 12 p. DOI:10.3389/fpsyg.2014.00036
45. Maddi S.R. et al. The role of hardiness and grit in predicting performance and retention of USMA cadets. *Military psychology*, 2012. Vol. 24, no. 1, pp. 19—28. DOI:10.1080/08995605.2012.639672
46. Oriol X. et al. The role of self-control and grit in domains of school success in students of primary and secondary school. *Frontiers in Psychology*, 2017. Vol. 8, article ID 1716, 9 p. DOI:10.3389/fpsyg.2017.01716
47. Walker W.R., Alexander H., Aune K. Higher Levels of Grit Are Associated With a Stronger Fading Affect Bias. *Psychological reports*, 2020. Vol. 123, no. 1, pp. 124—140. DOI:10.1177/0033294119852579
48. Roberts B.W. et al. What is conscientiousness and how can it be assessed? *Developmental psychology*, 2014. Vol. 50, no. 5, pp. 1315—1330. DOI:10.1037/a0031109
49. What sets high achievers apart? [Elektronnyi resurs]. *American Psychological Association*. URL: <https://www.apa.org/monitor/2013/12/high-achievers> (Accessed 25.11.2020).

Информация об авторах

Ерофеева Виктория Георгиевна, студентка магистратуры по программе «Консультативная психология. Персонология», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1077-6737>, e-mail: yerofeyeva.victoria@yandex.ru

Нартова-Бочавер Софья Кимовна, профессор, доктор психологических наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8061-4154>, e-mail: s-nartova@yandex.ru

Information about the authors

Victoria G. Yerofeyeva, Student of the Master Program “Consulting psychology Personology” National Research University “Higher school of economics”, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1077-6737>, e-mail: yerofeyeva.victoria@yandex.ru

Sofya K. Nartova-Bochaver, Doctor of Psychology, Professor, Social science department, School of psychology, National Research University “Higher school of economics”, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8061-4154>, e-mail: s-nartova@yandex.ru

Получена 30.01.2020

Принята в печать 03.06.2020

Received 30.01.2020

Accepted 03.06.2020

Взаимосвязь пищевого поведения и формирования образа тела у детей и подростков в контексте детско-родительских отношений

Павлова Н.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация, г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2139-5633>, e-mail: pavlova.sound@gmail.com*

Филиппова Е.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация, г. Москва, Российская Федерация
Москва, Россия, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1328-3041>, e-mail: e.v.filippova@mail.ru*

В обзоре представлены зарубежные работы, направленные на изучение влияния родительского поведения и социума на пищевое поведение и отношение к своему телу у детей и подростков. Речь в них идет об отношении к своему телу и интернализированных идеалах внешности у детей и подростков, о формировании паттернов здорового питания и здорового пищевого поведения, а не только о нарушениях пищевого поведения. Отмечается, что тема здорового пищевого поведения практически не затрагивается в отечественных публикациях не медицинской направленности, в то время как в зарубежных работах она обретает все большую популярность. Анализ публикаций показывает также, что проблема пищевого поведения и отношения к телу, традиционно относящаяся к подростковому возрасту, явно «помолодела». Все чаще в поле зрения исследователей попадают дети 6—7 лет, и это заслуживает серьезного внимания.

Ключевые слова: образ тела, пищевое поведение, родительский контроль, семейная коммуникация, детско-родительские отношения.

Для цитаты: Павлова Н.В., Филиппова Е.В. Взаимосвязь пищевого поведения и формирования образа тела у детей и подростков в контексте детско-родительских отношений [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 32—44. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090403>

The co-relation of eating behavior and body image formation in children and adolescents in the context of child-parent relationships

Natalia V. Pavlova

*Moscow State University of psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2139-5633>, e-mail: pavlova.sound@gmail.com*

Elena V. Filippova

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1328-3041>, e-mail: e.v.filippova@mail.ru*

The review presents foreign works aimed at studying the effects of parental and societal behavior on eating behavior and attitudes towards their bodies in children and adolescents. The reviewed articles analyze attitudes towards the bodies and internalized appearance patterns in children and adolescents, formation of their patterns of healthy eating and healthy eating behavior, and do not focus on eating disorders only. It must be noted that in Russia the issue of healthy eating behavior is touched upon mainly in publications concerning the medical aspect of this problem, while in foreign psychological studies it is becoming increasingly popular. The analysis of the publications also shows that the problem of eating behavior and attitude to the body, traditionally related to adolescence, is clearly “rejuvenated”. Children aged 6—7 are gradually becoming the target group of researchers, so the problem deserves serious attention.

Keywords: body image, eating behavior, parental control, family communication, child-parent relationships.

For citation: Pavlova N.V., Filippova E.V. The co-relation of eating behavior and body image formation in children and adolescents in the context of child-parent relationships. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 32—44. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090403> (In Russ.).

Введение

В последние годы заметно растет интерес к пищевому поведению детей и способам его изменения, в частности, к формированию здоровых пищевых привычек. Заметим, что в отечественной литературе в основном представлены исследования медицинских аспектов нарушений пищевого поведения, однако появляется все больше работ, направленных на изучение именно психологических проблем, связанных с нарушением пищевого поведения. Так, можно назвать работы Александровой Р.В., Мешковой Т.А. (2016); Каменецкой Е.В., Ребеко Т.А. (2015); Дурневой М.Ю., Мешковой Т.А. (2013); Иванова Д.В., Хохриной А.А. (2019); Николаевой Н.О. (2012) [1; 2; 3; 4; 5] и некоторые другие. В указанных отечественных работах акцент делается на факторы риска возникновения нарушений пищевого поведения и отношения к телу, а именно на влияние социокультурных стандартов, отношений с родителями и сверстниками, когнитивно-личностных особенностей, при этом проблемы формирования здорового пищевого поведения, отношения к питанию и к телу самих родителей, особенности семейной коммуникации, то есть в некотором смысле профилактическая составляющая проблемы остается вне поля внимания исследователей. В то же время тема профилактики нарушений пищевого поведения все явственней начинает звучать в зарубежных исследованиях.

В зарубежных публикациях 2014—2019 гг. в таких журналах как *Body Image*, *International Journal of Eating Disorders*, *Appetite*, *PLoS ONE* и др. проблематика пищевых нарушений и отношений к своему телу представлена очень широко. Публикуются и результаты конкретных исследований и метаанализы.

При рассмотрении данной проблемы можно выделить следующие направления исследований:

- влияние поведения семьи в целом и пищевого поведения родителей на образ тела и пищевое поведение у детей;
- анализ вербального семейного взаимодействия, связанного с лишним весом;
- поиск подходов, направленных на формирование здорового пищевого поведения;
- создание нового методического инструментария для анализа внутрисемейного взаимодействия в контексте проблемы лишнего веса.

Некоторые из этих направлений освещаются в настоящей статье.

Воздействие родителей на практику питания детей

В фундаментальном обзоре, проведенном ДеКоста П. (DeCosta P.), были рассмотрены возможные стратегии, направленные на изменение детского пищевого поведения. Массив данных об экспериментальных исследованиях был получен при использовании таких ресурсов, как *Medline*, *Cab abstract* (*Ovid*) и

Web of Science (*Thomson Reuters*). Всего было рассмотрено около 120 исследований, которые были проанализированы в аспекте влияния различных факторов на пищевые предпочтения детей, их пристрастия и потребление пищи. К таким факторам можно отнести родительский контроль, поощрение определенного пищевого поведения, социальное воздействие, программы обучения методикам приготовления пищи, питание в детских образовательных учреждениях, внешний вид и упаковка продуктов питания, способы приготовления пищи и сервировки стола, а также доступность и выбор продуктов питания.

В ходе проведенного анализа исследований было установлено, что контролирующий подход к питанию детей, т. е. ограничение, давление, связанное с едой, и использование еды в качестве вознаграждения, оказывается контрпродуктивным. Выявлено, что такая стратегия поведения родителей может отрицательно влиять на пищевое поведение детей. В то же время сервировка стола, способы приготовления пищи могут положительно влиять на потребление определенных продуктов, таких как овощи и фрукты. Оказалось также, что такие практики, как садоводство или кулинарные программы, а также наличие и доступность полезных продуктов, оказываются более эффективными, чем специальные образовательные программы в области здорового питания [9].

В обзоре статей, посвященных моделям родительского воспитания в контексте пищевого поведения, проведенном Йи А. (Yee A.) с коллегами, было продемонстрировано, что доступность продуктов здорового питания, такие стратегии, как профилактика потребления нездоровых продуктов и похвала за потребление здоровых продуктов питания, а также возраст ребенка, тесно связаны с потреблением здоровой пищи среди детей и подростков. Под доступностью продуктов здорового питания понимается то, что эти продукты присутствуют в рационе детей, находятся «под рукой» (*прим. авторов*). Было выявлено, что фактор доступности, как правильных, так и «неправильных» продуктов питания, напрямую влияет на то, какие именно продукты будет употреблять ребенок. А также, что потребление нездоровой пищи в значительной степени зависит от ее наличия или отсутствия в доме и что ограничение потребления вредной пищи было более эффективным среди детей старшего возраста. Эффективность некоторых методов воспитания может зависеть от возраста ребенка. Так, для детей младше 6 лет может быть более эффективной словесная похвала, в то время как практика ограничения потребления нездоровых продуктов питания, введение правил были эффективны только для детей старше 7 лет. [35].

Весьма интересное исследование, частично подтверждающее, а частично противоречащее описанному выше, было проведено американскими исследователями во главе с Лоф К.А. (Loth K.A.) В нем приняли участие 2793 подростка и их родители из штата Миннесота, США. Рассматривалась эффективность

методов контроля пищевых привычек подростков со стороны родителей. Полученные данные свидетельствуют о том, что контроль со стороны родителей, связанный с приемом пищи, в том числе давление и ограничения, весьма распространены среди родителей подростков. Причем степень ограничений в потреблении пищи подростками была значительно выше среди родителей подростков с нормальным весом по сравнению с подростками с избыточным весом и ожирением. Оказалось также, что отцы чаще, чем матери, оказывают давление на пищевое поведение детей, а мальчики чаще, чем девочки, подвергаются этому давлению. При этом никаких существенных отличий в результатах в зависимости от возраста, расовой, этнической принадлежности или социально-экономического статуса родителей не наблюдалось [17].

С целью оценки влияния взаимодействия «мать—ребенок» на формирование пищевого поведения детей группой исследователей во главе с Бергмайер Х. (Bergmeier H.) (университет Северной Каролины) был проведен обзор 13 статей, опубликованных в период с 1996 по 2018 г. На основании анализа этих статей можно говорить о том, что существует прямая связь между частотой приема пищи в семье и здоровым рационом питания детей дошкольного возраста, что питание в семье, коммуникация во время еды тесно связаны с массой тела ребенка, формированием моделей питания детей и их социализацией. Негативные высказывания родителей по поводу еды, отказ от приема пищи самими родителями также как и одобрение приемов пищи ребенком со стороны родителей, связаны с более высокими показателями веса ребенка [8].

Группой ученых во главе с Хохдорн А. (Hochdorn A.) был предпринят анализ научной литературы, целью которого являлось выявление психологических, социальных и культурных процессов, лежащих в основе искажения оценки массы тела ребенка родителями. Всего было проанализировано 37 работ, описывающих исследования, проведенные в разных геополитических областях. Кроме того, был осуществлен лексикометрический анализ выводов представленных исследований. Результаты показали, что ключевую роль в повышении осведомленности родителей относительно пищевого поведения и их способности к реалистической оценке массы тела детей играет образование. Авторами был сделан вывод о том, что для повышения успешности стратегии здравоохранения в области борьбы с детским ожирением необходима адекватная образовательная поддержка родителей [27].

В исследовании, проведенном в Пенсильвании под руководством Балантекин К.Н. (Balantekin K.N.), изучалась связь между материнским и отцовским поощрением диетического поведения своих детей, то есть поощрением детей к соблюдению диеты, и субъективной оценкой подростком своего диетического поведения в ранние подростковые годы (до 11 лет) и между 11 и 15 годами. Также изучалась связь одобрения со стороны родителей диеты и изменений в ИМТ дочерей

(индекс массы тела). Выборка состояла из 174 девочек и их родителей, замеры происходили в возрасте 9, 11, 13 и 15 лет. Полученные данные показали, что по сравнению с девочками, чьи матери не поощряли диету, девочки, чьи родители одобряли применение диет, имели в два раза больше шансов на хроническое диетическое поведение к 11 годам. Девочки, которых оба родителя поощряли к диете, в 8 раз чаще сообщали о раннем диетическом поведении, чем девочки, которые до этого не соблюдали диету. У девочек, которые сидели на диете и получали от родителей поддержку своего диетического поведения, отмечалось увеличение ИМТ с 9 до 15 лет. Таким образом, результаты показали, что родительское одобрение диеты может быть контрпродуктивным и что родителям необходимы иные, альтернативные, подходы для поддержания здорового пищевого поведения у молодых девушек [29].

В работе Джельмайер К. (Jellmayer K.), Пиано А. (Piano A.), Альваренга М. (Alvarenga M.) изучалось отношение матерей к собственному питанию и питанию ребенка. Выборка включала 116 матерей и их детей, города Сан-Паулу. Исследование проводилось с помощью опросников, один из которых оценивал действия родителей, связанных с кормлением ребенка, а второй — представления о правильном питании детей. Кроме того, оценивалось реальное потребление пищи, ее состав и пр. При анализе ответов на предложенные вопросы, а также на основании проведенных наблюдений были найдены значимые корреляции между двумя опросниками. Наиболее распространенными позитивными представлениями о политике здорового питания со стороны матерей были: ежедневное употребление фруктов и овощей, ограничение сладостей и позитивное убеждение ребенка. Это являлось идеальным представлением женщин о политике здорового питания. В качестве неправильного подхода к питанию детей отмечалось употребление сладкого, использование питания как награды, вариативность питания, то есть предложение большого количества вариантов еды или замена одного блюда другим в случае отрицательного отношения ребенка. Матери говорили также об осознанной ответственности за потребление пищи детьми, о мониторинге матерями потребления здоровой пищи, об ограничениях на вредную пищу. Однако, исследование показало, что представление о питании часто отличается от реального питания. Была выявлена умеренная корреляция между питанием матери и ребенка. Исследователями был сделан вывод о том, что представление матерей о здоровом питании своих детей различаются в зависимости от их собственного рациона. Так, если у матери есть привычка к нездоровому питанию, то она может внедрять эту привычку в рацион ребенка, считая это здоровым питанием для него [21].

Группой ученых во главе с Мело К. (Melo K.) было проанализировано влияние поведения родителей во время приемов пищи детьми на формирование пищевого поведения и избыточной массы тела у детей. В исследовании приняли участие 115 детей от 1 года до 5 лет и

их родители. Для сбора данных использовалась анкета, в которой оценивались антропометрические параметры (масса тела и рост детей), характеристики пищевого поведения родителей и наличие избыточной массы тела у их детей. Оказалось, что избыточная масса тела в детском возрасте статистически достоверно связана с поведением самих родителей во время еды, прежде всего с тем, что касается потребления сладостей и «специального питания» (special food). Избыточную массу тела имели те дети, чьи родители употребляли большое количество сладкого между приемами пищи, готовили специальную еду для ребенка, отдельную от рациона семьи, присутствовали при приеме пищи детьми, при этом не употребляя пищу, а также сопровождали процесс еды ребенка просмотром телевизора. Таким образом, можно констатировать, что семейная среда влияет на формирование привычек питания и избыточной массы тела у ребенка в детстве [20].

Влияние поведения родителей на формирование образа тела и пищевое поведение у детей

Потребление пищи детьми в раннем и школьном возрасте в значительной степени зависит от поведения самих родителей в отношении питания, поскольку родители являются главными фигурами социализации ребенка, образцами для подражания.

Так, исследование Людеккер Дж.А. (Lydecker J.A.) и Грило К.М. (Grilo C.M.) показало, что родители с расстройством пищевого поведения (компульсивным перееданием) чувствуют большую ответственность в отношении питания детей и больше беспокоятся о массе тела своего ребенка, чем родители с признаками ожирения или нормальным весом. Также родители с расстройством пищевого поведения отмечали больше нарушений в питании своих детей, чем родители с избыточной или нормальной массой тела. Эти данные говорят о том, что при лечении пищевых расстройств у детей необходимо учитывать такой фактор, как нарушение пищевого поведения у их родителей [23].

Учитывая огромное влияние матери на становление и социализацию ребенка, можно предположить, что и в вопросах, связанных с пищевым поведением, образом тела, физической культурой, ее мнение для ребенка будет определяющим.

Подтверждение этого можно найти в работе японских исследователей Ямазаки Е. (Yamazaki Y.), Омори М. (Omori M.), в которой изучалась связь идеальных представлений матерей о фигуре детей подросткового возраста и стремления детей к худобе. Младшие подростки (175 девочек и 198 мальчиков) заполняли анкету, в которой оценивалось их стремление к худобе, а также восприятие их тела матерью. Параллельно матери опрашиваемых детей заполняли анкету, которая содержала вопросы, направленные на выявление интернализации, усвоения образцов идеального женского тела. Было обнаружено, что стрем-

ление японских девочек к худобе связано с представлением идеального, т. е. склонного к худобе, женского тела у их матерей. Таким образом, через интернализированный матерями образ идеального тела девочкам транслируется образ худого женского тела как идеального. При оценке образа тела у мальчиков оказалось, что стремление мальчиков к худобе наблюдалось в тех случаях, когда матери мальчиков использовали диеты, занимались фитнесом, т. е. активно работали над снижением массы собственного тела. Полученные данные позволяют судить о высокой степени влияния стандартов материнских представлений о теле на формирование установок у их детей [34].

Работа группы ученых во главе с Гарбетт К.М. (Garbett K.M.) была направлена на выявление факторов, влияющих со стороны матерей на формирование образа тела у девочек-подростков. Выборка состояла из 190 диад «мать—дочь», проживающих в Великобритании. В работе рассматривались пять основных факторов, влияющих на формирование образа тела (семья, друзья и отношения; юмор; СМИ и знаменитости; разговоры о внешности; уход за телом). Каждая из респонденток выбирала два наиболее важных фактора, на которые, по ее мнению, следует обратить внимание в контексте формирования телесного образа Я. В целом, как матери, так и дочери, чаще всего выбирали такие факторы, как семья, друзья и родственники, а также уход за телом, тогда как СМИ и знаменитости были наименее предпочтительной темой. По выборке в целом предпочтения матерей и дочерей оказались согласованными. Для того чтобы исследовать, в какой степени предпочтения матерей совпадают с предпочтениями их собственных дочерей, т. е. определить согласованность в рамках диад, был использован критерий Фишера. В результате согласованности внутри диад обнаружено не было. В частности, если дочь выбирала фактор заботы о себе в качестве предпочитаемой темы разговора с матерью, то мать значительно реже сообщала о данной теме как о предпочитаемой в разговоре с дочерью. В работе обсуждаются рекомендации по улучшению взаимодействия между родителями и детьми и повышению эффективности влияния родителей на формирование образа тела у ребенка [18].

Описанная выше работа перекликается с исследованием, проведенным МакЛоглином Е.А. (McLaughlin E.A.) с соавторами. В нем девочек-подростков, всего 145 человек, просили описать факторы, которые вызывают позитивные и негативные чувства по отношению к своему телу. Их матери, 145 человек, также называли факторы, которые, по их мнению, влияют на отношение дочерей к своему телу. В качестве факторов, которые, по мнению матерей, положительно влияют на удовлетворенность образом своего тела у девочек-подростков, матери чаще всего называли комплименты, связанные с внешностью, описания тела с хорошей коннотацией, поддерживающую коммуникацию в семье. Среди факторов,

отрицательно влияющих на удовлетворенность своим телом, назывались негативные комментарии в адрес тела девочки-подростка и воздействие медиа. В ответах матерей, как правило, упоминались социальные, внешние воздействия, в то время как сами девочки-подростки чаще упоминали факторы, на которые они могут воздействовать сами (занятия спортом, правильное питание и др.). Результаты тематического анализа ответов матерей и дочерей показали, что вероятность совпадения факторов, которые называли матери и дочери, оказалась на уровне случайности, что говорит о том, что матери и дочери имеют разное видение проблемы. Как отмечают авторы работы, тот факт, что матери могут не знать о чувствах их дочерей по отношению к своему телу и факторов, влияющих на эти чувства, не может не вызывать беспокойства [24].

Тема детско-родительских отношений и их влияния на образ тела у детей звучит и в работе Гренон Р. (Grenon R.) с соавторами, изучавшими неудовлетворенность образом тела в свете теории привязанности, в которой предполагается, что с отношение к образу тела косвенно связано с заботой матери и отца и опосредовано тревогой, коренящейся в детско-родительских отношениях. Также они исследовали влияние медиа на формирование образа тела. Выборку составили 232 женщины с диагнозом «расстройство пищевого поведения». Респонденткам было предложено провести ретроспективный анализ детско-родительских отношений, а также оценить уровень тревоги, связанной с отношениями с родителями, и степень влияния СМИ на неудовлетворенность своим телом. Предполагалось, что воспоминание о матерях, не проявлявших должный уровень заботы о дочери, напрямую связано с негативным образом тела у женщины и что низкая степень заботы отца косвенно связана с большей неудовлетворенностью телом и опосредована более высокой тревогой в отношениях привязанности и более высокой интернализацией влияния СМИ по сравнению с контрольной группой (безрасстройства пищевого поведения). Исследование показало, что женщины с расстройством пищевого поведения, которые вспоминали об отцах как о менее заботливых, имели более высокий уровень тревоги в области детско-родительских отношений и более высокую степень интернализации идеалов красоты, транслируемых средствами массовой информации, что, в свою очередь, было связано с формированием негативного образа тела [28].

Влиянию диеты, поддерживаемой матерью ребенка, на потребление ребенком пищи посвящено исследование Коффман Д.Л. (Coffman D.L.) с коллегами, проводившееся на базе Пенсильванского Университета в течение 6 лет. Было использовано полуструктурированное интервью с целью выявления особенностей пищевого поведения, отношения к еде, проблем с массой тела, восприятия кормления матерью, удовлетворенности телом, отношений со сверстниками. Через

каждые два года проводились контрольные замеры и опросы. Выборка составила 181 респондента — девочка от 7 до 11 лет и их родители.

Полученные результаты свидетельствуют о связи диетического поведения матери, т. е. соблюдения диеты матерью, и вероятностью применения диет в раннем подростковом возрасте их дочерьми. Девочки, чьи матери использовали диету, были значительно более склонны к диете в возрасте до 11 лет, чем те, чьи матери не демонстрировали диетическое поведение, и этот эффект не зависел от массы тела девочки или матери. Отмечено, что около 70% девочек с избыточным весом в возрасте 9 лет поощряются к диете со стороны родителей [10].

В работе Тогерсин-Нтоумни С. (Thogersen-Ntoumani C.) с соавторами рассматривались проблемы влияния поведения матери на формирование образа тела у девочек-подростков с избыточной массой тела. Было проведено исследование влияния матерей на пищевое поведение и физическую активность девочек-подростков. Для сбора материала был использован опросник, посвященный проблемам лишнего веса, ограничению в еде и физической активности в младшем и старшем подростковом возрасте. В исследовании участвовали 232 девочки в возрасте от 10 до 16 лет и их матери в возрасте от 34 до 59 лет. Оценивались восприятие девочками собственной массы тела, беспокойство матерей по поводу массы тела дочерей, отношения детей со сверстниками, давление со стороны СМИ и ограничения в еде.

В ходе исследования были обнаружены значительные корреляции между опасениями матерей по поводу веса их дочерей и ИМТ (индекс массы тела) дочерей. Было установлено, что беспокойство матери по поводу веса дочери является более сильным предиктором роста массы тела у девочек по сравнению с беспокойством самих девочек по поводу своего веса и ИМТ. При оценке самими подростками их пищевого поведения и физической активности, а также их опасений по поводу избыточной массы тела выявлена устойчивая связь этих характеристик с ограничением в еде, но не с физической активностью [25].

Целью исследования, проведенного Сальцман Ж.А. (Saltzman J.A.) с коллегами являлось изучение механизмов влияния практики кормления детей матерями, склонными к перееданию, на вес и эмоциональное состояние детей. Выборку составили 260 женщин, невдержанных в еде, имеющих одного или нескольких детей дошкольного возраста. Результаты исследования позволили авторам говорить о том, что пищевое поведение матери и ее эмоциональная отзывчивость не нейтральны в отношении веса и ИМТ ребенка. Установлено, что матери, склонные к перееданию, менее чувствительны к потребностям ребенка и его эмоциям. Кроме того, они склонны использовать еду в качестве поощрения ребенка, т. е. как средство регулирования эмоций. Таким образом, в случае стресса, вызванного негативными реакциями ребенка, матери

начинают использовать кормление ребенка как награду, что приводит к увеличению его веса [14].

В работе Аройо А. (Arroyo A.) с соавторами изучалось межпоколенческое взаимодействие в области пищевого поведения (Великобритания). На трех поколениях женщин в семье — бабушек, мам, дочерей — были изучены нарушения пищевого поведения, такие как диетическое поведение, компульсивное переедание, булимия. Также были изучены прямые и косвенные комментарии матерей относительно образа тела и пищевого поведения их дочерей. В выборку вошли 242 триады «бабушка—мать—дочь». Были получены самоотчеты участников об их собственном питании и восприятии ими пищевого поведения своих матерей. Результаты исследования выявили связь только между сообщениями матерей и дочерей о неупорядоченном питании. Между сообщениями бабушек и матерей, а также бабушек и дочерей, такая связь не была обнаружена. Тем не менее, ряд фактов можно было выявить в комментариях и ожиданиях матерей, в том числе фактов, свидетельствующих о косвенном влиянии оценок бабушками материнской реакции на беспорядочное питание их внуков. Данные трех поколений женщин иллюстрируют межпоколенную передачу беспорядочного питания в семьях, а также специфические характеристики общения, прямые и косвенные оценки и ожидания определенного пищевого поведения, переданные через поколения. Описан механизм, посредством которого беспорядочное питание передается из поколения в поколение [7].

С темой работы Аройо А. (Arroyo A.) частично перекликается исследование Бауер А. (Baueg A.), посвященное нарушениям образа тела, транслируемым из поколения в поколение, которое было проведено на базе Университета Оснабрюк, Германия. Было показано, что информация об образе тела передается от матери к дочери посредством как косвенной оценки поведения и отношений, связанных с материнским телом, так и посредством прямых оценок.

В исследовании принимали участие 82 человека (41 диада «мать—дочь»), средний возраст дочерей составлял 15 лет, средний возраст матерей 47 лет. В процессе исследования записывались движения глаз респондентов при просмотре ими фотографий своего тела и изображений сверстников из контрольной группы. На основании фиксаций на привлекательных и непривлекательных участках тела для матерей и дочерей были рассчитаны оценки смещения визуального внимания, т. е. была построена модель распределения внимания, связанного с телом. Дисперсионный анализ выявил смещение внимания к непривлекательным, с их точки зрения, областям тела у подростков. Показатель смещения зрительного внимания у девочек в значительной степени коррелировал с показателем смещения внимания у матери [15].

Немецкими учеными Шук К. (Schuck K.) и Мунш С. (Munsch S.) изучалось восприятие образа тела и симптомы нарушенного пищевого поведения среди уча-

щихся 11—17 лет в Германии. В исследовании приняли участие 1524 школьника. Шкала ранжирования, состоящая из фотографий тела молодых женщин, использовалась для изучения восприятия детьми женских тел (т. е. воспринимаемого среднего размера тела и воспринимаемого идеального размера тела молодых женщин). Параллельно были исследованы симптомы нарушения пищевого поведения. Оказалось, что по сравнению со статистическими данными дети и подростки недооценивали средний размер тела молодых женщин более, чем на два показателя ИМТ (предполагаемый средний ИМТ = 20), вне зависимости от пола. Кроме того, девочки и мальчики, как правило, описывали худое женское тело как идеальное (воспринимаемый идеальный ИМТ = 19,5), что почти на три пункта ИМТ ниже среднего размера тела среди молодых женщин. Девочки показали чуть более сильную тенденцию к худобе как идеалу, чем мальчики. Среди всех подгрупп девочки раннего подросткового возраста (13—14 лет) продемонстрировали наиболее сильную интернализацию образа худого тела. Почти треть этой группы воспринимали как идеальные параметры женского тела с ИМТ ниже 18. Симптомы нарушения пищевого поведения наиболее часто встречались у старших девочек-подростков (15—17 лет). Девочки, у которых была склонность к недооценке размера женского тела, и девочки, у которых идеалом было худое женское тело, чаще сообщали о своем вредном диетическом поведении и психологических расстройствах, связанных с едой, телом и весом. Исследование показало, что у девочек и мальчиков подросткового возраста, 11—17 лет, существует систематическая и значительная недооценка среднего размера тела молодых женщин, что указывает на значительные искажения восприятия, которые могут представлять собой фактор риска для формирования здорового образа тела [32].

В совместной работе американских и немецких психологов, касающейся расстройств пищевого поведения и их связи с формированием образа тела, проведенной под руководством Кортни В.Р. (Courtney V.R.), Вэб Дж.Б. (Webb J.B.), Джафари Н.А. (Jafari N., A.), представлен обзор литературы, который направлен на обобщение лонгитюдных и экспериментальных исследований. Исследователи отмечают, что своевременным следующим шагом в области изучения процессов формирования образа тела будет проведение кросс-культурных исследований и выявление переменных, которые смогут фиксировать адаптивные, гибкие характеристики образа тела. Авторы подчеркивают важность изучения характеристик гибкости/лабильности образа тела, поскольку они могут смягчать переживания, связанные с негативным образом тела, а также неадаптивным пищевым поведением и психологическим стрессом. Это важно и потому, что в большинстве исследований отмечается отрицательная корреляция симптоматики расстройства пищевого поведения с лабильностью/изменчивостью образа тела [11].

Исследования отношения к телу и пищевого поведения у детей дошкольного и младшего школьного возраста

Анализ зарубежных работ в области пищевого поведения показывает, что в поле внимания исследователей все чаще попадают дети дошкольного и младшего школьного возраста, что говорит о том, что проблема «помолодела». Так, группой исследователей во главе с Николс Т.И. (Nichols T.E.) изучалась взаимосвязь между психологическими характеристиками, размером тела и исходным изображением тела у детей. Участниками исследования были 202 ребенка (91 мальчик, 111 девочек) в возрасте 6 и 7 лет. Оценивались переменные, связанные с характеристиками образа тела, такие как индекс массы тела и психологические характеристики. Было показано, что низкая самооценка у детей связана с большей неудовлетворенностью телом, усвоением идеалов внешнего вида и стремлением к набору мышечной массы, чем нормальная самооценка. Повышенный перфекционизм оказался связанным с большей неудовлетворенностью телом, диетическим поведением, стремлением к наращиванию мускулатуры и вознаграждением за худобу. Авторы предположили, что интернализация идеалов внешности и социально предписанный перфекционизм в 6 лет могут предсказывать большую неудовлетворенность телом в 7 лет; более высокий перфекционизм может предсказывать стремление к худобе; сочетание более высокого перфекционизма и низкой самооценки могут быть предикторами большего стремления к обладанию мускулатурой; более низкая самооценка и меньший воспринимаемый размер тела могут предсказывать более высокую интернализацию внешности. Гендерно специфический анализ показал, что чувство собственного достоинства может играть более важную роль в развитии отношения к телу у девочек, чем у мальчиков, в то время как перфекционизм, по-видимому, повышает уязвимость мальчиков в стремлении к худобе. Полученные данные свидетельствуют о том, что перфекционизм, интернализация идеалов внешнего вида и самооценка являются потенциальными целями для профилактических вмешательств в этой возрастной группе [30].

В работе Следденс Э. (Sleddens E.F.) с соавторами (Маастрихтский университет, Нидерланды) изучалось влияние индивидуальных паттернов поведения родителей и стилей воспитания в семье на пищевое поведение детей. Исследованием были охвачены 1654 ребенка в возрасте от 6 до 8 лет. Оценивалась связь между общим стилем воспитания, т. е. между выражаемой заботой, поведенческим контролем, режимом дня, гиперпротекцией, и пищевым поведением детей. На основании исследования была сделана попытка прогнозировать дальнейшее пищевое поведение детей, как нежелатель-

ное, а именно, перекусывание, употребление сахаросодержащих напитков, так и здоровое, т. е. употребление в пищу овощей и фруктов. Было обнаружено, что кормление по режиму, независимо от наличия чувства голода, предложение еды как элемента успокоения, а также давление в отношении пищевого поведения связаны с возникновением нарушений пищевого поведения, хотя действия родителей, по замыслу, были направлены на воспитание здорового пищевого поведения у ребенка. В то же время обнаружена положительная корреляция правильного пищевого поведения детей с такими характеристиками родительского поведения, как неявный контроль, ограничение и подбадривание в процессе приемов пищи. Было установлено, что связь подбадривания и скрытого контроля с желательным поведением детей в области питания была более выраженной для детей, которые воспитывались в условиях позитивного родительства¹ [16].

Влиянию семейной среды посвящено и исследование, проведенное под руководством Лихти Дж. (Liechty J.M.), в котором изучалось восприятие родителями образа тела детей дошкольного возраста. Было проведено полуструктурированное интервью с 30 родителями (опекунами) дошкольников с тем, чтобы изучить знания, убеждения и стратегии воспитания, касающиеся раннего формирования образа тела в семьях. Тематический анализ позволил выделить три темы, в которых выявляются пробелы в знаниях родителей относительно образа тела у детей:

- определение образа тела и знания об образе тела;
- убеждения, связанные с образом тела у маленьких детей;
- стратегии родительского поведения, связанные с формированием образа тела.

При оценке результатов исследования оказалось, что большинство участников определили образ тела как объективную привлекательность, а не как субъективную самооценку (53%), что 97% участников полагали, что вес и фигура влияют на самооценку детей, в то же время 63% считают дошкольников слишком маленькими, чтобы иметь образ своего тела. Значительная часть (53%) участников исследования считают, что семья оказывает основное влияние на образ тела, но назвали всего несколько эффективных стратегий такого влияния. В то же время 63% заявили, что они не делали ничего, чтобы повлиять на процесс формирования образа тела у детей. Полученные данные свидетельствуют о том, что формирование образа тела у большинства дошкольников происходит за пределами семьи и что концепция позитивного образа тела недостаточно сформирована у современных родителей [31].

В исследовании, проведенном группой ученых университета Виктории (Австралия) под руководством Линг Ф. (Ling F.), изучалась связь между негативными эмоциями и восприятием образа собственного тела и

¹ Позитивное родительство — осознанное присутствие родителя в жизни ребенка, уважение прав ребенка, создание родителями психологически безопасной и комфортной среды для ребенка.

массы тела у китайских младших подростков в Гонконге. У 278 детей 8—12 лет измеряли индекс массы тела, оценивали сформированность образа тела и эмоциональное состояние. В основном, респонденты демонстрировали тенденцию к неудовлетворенности образом собственного тела, только 27% мальчиков и 26% девочек сообщали о желании сохранить параметры собственного тела, а более половины респондентов (47% мальчиков и 55% девочек) хотели уменьшить размеры собственного тела. Регрессионный анализ показал, что индекс массы тела был прямо связан с неудовлетворенностью образом тела. Результаты работы свидетельствуют о недооценке размеров собственного тела у респондентов, склонных к негативным эмоциональным состояниям, вызванным своим телом, что, по мнению авторов, говорит о том, что дети с избыточной массой тела воспринимают себя более худыми, нежели они есть на самом деле, и это затрудняет процесс совладания с неудовлетворенностью образом собственного тела [12].

В работе Йонгенелис М.И. (Jongenelis M.I.), Берн С.М. (Burne S.M.), Петтигрю С. (Pettigrew S.) изучались опыт самообъективизации (самообъективации), а также отношение между использованием (переживанием) самообъективации, образом тела и пищевыми нарушениями у детей.

Идея самообъективации состоит в том, что индивиды занимают точку зрения внешнего наблюдателя по отношению к своему физическому «Я» и рассматривают свое собственное тело как объект, только лишь со стороны физической наружности, поскольку они считают, что именно так их оценивают другие. Этот объект должен постоянно контролироваться и проверяться, чтобы обеспечить соответствие усвоенным культурным стандартам. Несоответствие этим стандартам может приводить к нарушениям пищевого поведения.

В исследовании участвовали более 250 детей в возрасте 6—11 лет. Для оценки самообъективации использовался модифицированный для детей опросник самообъективации. Опросник оценивает, в какой степени люди описывают свое тело в терминах, относящихся к внешности, в противовес терминам, характеризующим способности человека. Предполагается, что люди, которые делают больший акцент на внешности, более склонны относиться к своему телу как к объекту.

Результаты исследования показали, что дети демонстрируют уровни самообъективации себя, аналогичные тем, которые наблюдаются у девочек старшего возраста и женщин. Обнаружено, что самообъективация может оказывать на детей пагубное влияние — и на мальчиков, и на девочек. Показано также, что идеалы тела и представление о диете как средстве похудения внедряются в жизнь детей (как с нормальным весом, так и с избыточным) в очень раннем возрасте и что неудовлетворенность нормальным телом, существующая у взрослых и подростков, проявляется у значительного числа детей еще до подросткового возраста [22].

Влияние вербальной коммуникации в семье на отношение к собственному телу

В работах Берге Дж. (Berge J.M.) с соавторами изучалось влияние вербальной коммуникации в семье на нарушения пищевого поведения. Исследования показали, что вербальная коммуникация, касающаяся темы массы тела ребенка и присвоения ему кличек, тесно связана с избыточным весом ребенка и нарушениями его пищевого поведения. Тем не менее, мало что известно о том, как именно разговаривают о весе и как дразнят ребенка дома, какие факторы влияют на то, как и почему родители разговаривают о массе тела со своими детьми. Основной целью этих исследований было изучение вербальных коммуникаций, посвященных этим проблемам в семьях с низким доходом.

Опрос детей обнаружил, что наиболее часто встречающиеся разговоры о массе тела происходят с сиблингами. Также отрицательные разговоры о массе тела характерны для матерей и старших братьев. В семьях, где у респондентов были младшие сиблинги, дети сообщали о меньшем количестве негативных разговоров про вес. Как количественные, так и качественные результаты исследования показали, что негативные разговоры со стороны матерей были сосредоточены на проблемах со здоровьем ребенка и оценке пищевого поведения, тогда как негативные разговоры отцов были сосредоточены на требованиях похудеть и оценке определенных частей тела. Сиблинги часто используют юмор и склонны оценивать внешность в целом, обзывая своих братьев и сестер [6; 13].

Одним из направлений в сфере изучения пищевого поведения является разработка методического инструментария. В частности, в работе, проведенной МакДоналд Д.И. (MacDonald D.E.) с соавторами, была предпринята попытка создания опросника, направленного на анализ внутрисемейной коммуникации на тему лишнего веса. Разработанный опросник (FFTQ) дает возможность достоверно оценить показатели коммуникации относительно лишнего веса, как у молодых, так и у взрослых женщин, в семейном контексте [33].

Работа Хиллард И.И. (Hillard E.E.) с соавторами была направлена на изучение влияния материнского поощрения своих дочерей к снижению массы тела на отношение девочек к своему телу и питанию. Участниками исследования были 89 девочек подросткового возраста, учащихся 6 класса.

Полученные данные показали, что побуждение матерями дочерей к похудению способствует возникновению у девочек неудовлетворенности своим телом и стремлению к соблюдению диеты. Однако негативный эффект воздействий со стороны матери, побуждающих девочек к диетическому питанию, смягчается, если матери при этом говорят о своих личных проблемах с весом. В случае, если матери призывали девочек к соблюдению диеты, но говорили при этом о собственных проблемах с весом, тяга к диетическому поведению, а также стремление к худобе у девочек

снижались. Результаты свидетельствуют об интерактивном эффекте, при котором доверительные разговоры матерей о диете могут смягчать последствия прямого поощрения похудения [19].

Рожерс Б.Дж. (Rogers B.J.) с соавторами из университета Северной Каролины, США, провели исследование, направленное на изучение связи между воспоминаниями молодых людей о критических высказываниях со стороны родителей или опекунов и частотой самообесценивающих заявлений в разговорах о лишнем весе в кругу семьи. Выборка составила 335 студентов в возрасте от 18 до 27 лет. Было обнаружено, что критические высказывания родителей напрямую воздействуют на самокритику подростков в разговорах о лишнем весе в семейном контексте. Полученные данные показывают, что воспоминания о высказываниях или намеках, стигматизирующих лишний вес или касающихся процесса потребления пищи детьми, исходящие от родителей и опекунов, могут влиять на критическое отношение к собственному телу у подростков, а также поддерживать явную предвзятость относительно своего веса [26].

Заключение

В статье представлен обзор зарубежных исследований, опубликованных за период 2014—2019 гг. в ведущих зарубежных журналах, освещающих проблематику пищевого поведения, таких как *Body Image*, *International Journal of Eating Disorders*, *Appetite*, *PZoS ONE*.

Мы ставили перед собой цель дать читателям представление о направлениях и темах современных зарубежных исследований в области пищевого поведения, сфокусированных на детско-родительском взаимодействии.

Таким образом, анализ представленных зарубежных исследований позволяет говорить о следующих аспектах.

Прежде всего, необходимо отметить удивительную широту спектра проблем и тем в рамках проблематики пищевого поведения и образа тела. При этом традиционно большинство работ направлено на изучение пищевого поведения и образа тела у девочек, так как многими исследованиями подтверждено, что девочки более уязвимы в этой сфере, чем мальчики.

Можно заметить также, что в зарубежных работах все больше внимания уделяется изучению здорового пищевого поведения, здорового питания, исследованию подходов к его формированию.

Нельзя не отметить, что исследование проблемы веса и массы тела является очевидной тенденцией, это и отправная точка, и результат многих работ. Изучаются как влияние веса и ИМТ на отношение к себе, на отношения со сверстниками и в семье, так и влияние

семейных отношений и отношения социума на вес и массу тела индивида [14; 17; 25; 29].

Обращает на себя внимание изменение возраста субъектов пищевого поведения. Если раньше отношение к телу и пищевое поведение считались проблемами подросткового возраста, то в настоящее время все больше исследований направляется на изучение образа тела и пищевого поведения детей 6—7 лет. Например, получены интересные данные, касающиеся возрастных различий в реакциях детей на воздействие родителей в контексте пищевого поведения. Так, для детей младше 6 лет оказывается эффективной словесная похвала, а для детей старше 7 лет эффективно введение правил и ограничений. Из этого следует, что различную возрастную сензитивность по отношению к родительским воздействиям важно учитывать при разработке программ обучения родителей в области здорового питания [35].

Не теряет своей остроты проблема влияния детско-родительских отношений на удовлетворенность своим телом и пищевое поведение у детей и подростков. Интерес к ней зарубежных ученых не ослабевает на протяжении многих лет, растет и количество отечественных исследований в этой области. Но и здесь можно видеть некоторые новые аспекты. Так, наряду с исследованиями влияния ранних детско-родительских отношений [28], внимание ученых все больше направляется на изучение актуальных «здесь и теперь» отношений с родителями — вербальную коммуникацию в семье, причем исследователей интересует не только факт вербального давления на ребенка в отношении пищевого поведения, но и конкретный характер этой коммуникации, особенности родительской, сиблинговой коммуникации, возрастные особенности и т. д. [6; 13; 24]. При этом авторы подчеркивают роль иронии и насмешек, т. е. вербальной агрессии по отношению к подросткам со стороны членов семьи, которая является особенно разрушительной в этом возрасте. Заметим, что, по нашим наблюдениям, эта тема редко затрагивается в работах отечественных авторов.

В то же время, описан эффективный способ влияния родителей (матерей) на пищевое поведение подростков (девочек) — изменение характера вербальной коммуникации, изменение позиции матери, осуществление коммуникации матерью с позиции доверия, самораскрытия [19].

Большое внимание в современных зарубежных исследованиях уделяется передаче образцов родительского пищевого поведения подросткам (девочкам), в первую очередь, материнского [20; 21; 23; 34].

В рассмотренных исследованиях можно увидеть и основания для оптимистического прогноза, а именно возможность позитивных изменений в детском поведении через изменение паттернов материнского поведения, тренинги внутрисемейной коммуникации, просвещение родителей.

Литература

1. Александрова Р.В., Мешкова Т.А. Особенности внутрисемейных отношений девочек-подростков с риском нарушения пищевого поведения // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 33—45. DOI:10.17759/cpse.2016050203
2. Дурнева М.Ю., Мешкова Т.А. Влияние социокультурных стандартов привлекательности на формирование отношения к телу и пищевого поведения у девушек подросткового и юношеского возраста [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2013. Том 18. № 2. С. 25—34. URL: https://psyjournals.ru/files/62348/rno_2013_2_durneva_meshkova.pdf (дата обращения: 11.12.2020).
3. Иванов Д.В., Хохрина А.А. Образ тела у подростков с нарушением пищевого поведения [Электронный ресурс] // Вестник ГУУ. 2019. № 6. С. 198—204. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-tela-u-podrostkov-s-narusheniyami-pischevogo-ovedeniya/viewer> (дата обращения: 11.12.2020).
4. Каменецкая Е.В., Ребеко Т.А. Репрезентация телесного Я при нарушении пищевого поведения // Экспериментальная психология. 2015. Том 8. № 3. С. 118—128. DOI:10.17759/exppsy.2015080311
5. Николаева Н.О. История и современное состояние исследований нарушения пищевого поведения (культурные и психологические аспекты) [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2012. Том 1. № 1. 17 с. URL: https://psyjournals.ru/files/49969/psyclin_2012_1_Nikolaeva_N.pdf (дата обращения: 11.12.2020).
6. A qualitative analysis of parents' perceptions of weight talk and weight teasing in the home environments of diverse low-income children / J.M. Berge [et al.] // *Body Image*. 2015. Vol. 15. P. 8—15. DOI:10.1016/j.bodyim.2015.04.006
7. Arroyo A., Segrin C., Andersen K.K. Intergenerational transmission of disordered eating: Direct and indirect maternal communication among grandmothers, mothers, and daughters // *Body Image*. 2017. Vol. 20. P. 107—115. DOI:10.1016/j.bodyim.2017.01.001
8. Bergmeier H., Skouteris H., Hetherington M. Systematic research review of observational approaches used to evaluate mother-child mealtime interactions during preschool years // *The American Journal of Clinical Nutrition*. 2015. Vol. 101. № 1. P. 7—15. DOI:10.3945/ajcn.114.092114
9. Changing children's eating behaviour — A review of experimental research / P. DeCosta [et al.] // *Appetite*. 2017. Vol. 113. P. 327—357. DOI:10.1016/j.appet.2017.03.004
10. Coffman D.L., Balantekin K.N., Savage J.S. Using Propensity Score Methods To Assess Causal Effects of Mothers' Dieting Behavior on Daughters' Early Dieting Behavior // *Childhood Obesity*. 2016. Vol. 12. № 5. P. 334—40. DOI:10.1089/chi.2015.0249
11. Courtney B.R., Webb J.B., Jafari N. A systematic review of the roles of body image flexibility as correlate, moderator, mediator, and in intervention science // *Body Image*. 2018. Vol. 27. P. 43—60. DOI:10.1016/j.bodyim.2018.08.003
12. Do children emotionally rehearse about their body image? / F. Ling [et al.] // *Journal of Health Psychology*. 2015. Vol. 20. № 9. P. 1133—1141. DOI:10.1177/1359105313507965
13. Do parents or siblings engage in more negative weight-based talk with children and what does it sound like? A mixed-methods study / J.M. Berge [et al.] // *Body Image*. 2016. Vol. 18. P. 27—33. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.04.008
14. Eating, feeding, and feeling: emotional responsiveness mediates longitudinal associations between maternal binge eating, feeding practices, and child weight / J.A. Saltzman [et al.] // *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 2016. Vol. 13. Article ID 89. 14 p. DOI:10.1186/s12966-016-0415-5
15. Familial transmission of a body-related attentional bias — An eye-tracking study in a nonclinical sample of female adolescents and their mothers / A. Bauer [et al.] // *PLoS ONE*. 2017. Vol. 12. № 11. 16 p. DOI:10.1371/journal.pone.0188186
16. Food parenting practices and child dietary behavior. Prospective relations and the moderating role of general parenting / E.F. Sleddens [et al.] // *Appetite*. 2014. Vol. 79. P. 42—50. DOI:10.1016/j.appet.2014.04.004
17. Food-related parenting practices and adolescent weight status: a population-based study / K.A. Loth [et al.] // *Pediatrics*. 2013. Vol. 131. № 5. P. 1443—1450. DOI:10.1542/peds.2012-3073
18. Garbett K., Diedrichs P.C. Improving uptake and engagement with child body image interventions delivered to mothers: Understanding mother and daughter preferences for intervention content // *Body Image*. 2016. Vol. 19. P. 24—27. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.07.004
19. In it together: Mother talk of weight concerns moderates negative outcomes of encouragement to lose weight on daughter body dissatisfaction and disordered eating / E.E. Hillard [et al.] // *Body Image*. 2016. Vol. 16. P. 21—27. DOI:10.1016/j.bodyim.2015.09.004
20. Influence of parents' behavior during the meal and on overweight in childhood / M.K. Melo [et al.] // *Escola Anna Nery*. 2017. Vol. 21. № 4. 6 p. DOI:10.1590/2177-9465-EAN-2017-0102
21. Jellmayer K., Piano A., Alvarenga G.M. Influence of behavior and maternal perception on their children's eating and nutritional status // *O Mundo da Saúde, São Paulo*. 2017. Vol. 41. № 2. P. 180—193. DOI:10.15343/0104-7809.20174102180193
22. Jongenelis M.I., Byrne S.M., Pettigrew S. Self-objectification, body image disturbance, and eating disorder symptoms in young Australian children // *Body Image*. 2014. Vol. 11. № 3. P. 290—302. DOI:10.1016/j.bodyim.2014.04.002

23. Lydecker J., Grilo C. Children of parents with BED have more eating behavior disturbance than children of parents with obesity or healthy weight // *International Journal of Eating Disorders*. 2017. Vol. 50. № 6. P. 648—656. DOI:10.1002/eat.22648
24. Mothers' and daughters' beliefs about factors affecting preadolescent girls' body satisfaction / E.A. McLaughlin [et al.] // *Body Image*. 2015. Vol. 13. P. 9—17. DOI:10.1016/j.bodyim.2014.11.002
25. 'Mum's the word': Predictors and outcomes of weight concerns in pre-adolescent and early adolescent girls / C. Thøgersen-Ntoumani [et al.] // *Body Image*. 2016. Vol. 16. P. 107—112. DOI:10.1016/j.bodyim.2015.12.004
26. "No seconds for you!": Exploring a sociocultural model of fat-talking in the presence of family involving restrictive/critical caregiver eating messages, relational body image, and anti-fat attitudes in college women / B. Rogers [et al.] // *Body Image*. 2019. Vol. 30. P. 56—63. DOI:10.1016/j.bodyim.2019.05.004
27. Obese children are thin in parents' eyes: A psychologically, socially, or culturally driven bias? / A. Hochdorn [et al.] // *Journal of Health Psychology*. 2018. Vol. 23. № 1. 13 p. DOI:10.1177/1359105316676328
28. Parental bonds and body dissatisfaction in a clinical sample: The mediating roles of attachment anxiety and media internalization / R. Grenon [et al.] // *Body Image*. 2016. Vol. 19. P. 49—56. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.08.005
29. Parental encouragement of dieting promotes daughters' early dieting / K.N. Balantekin [et al.] // *Appetite*. 2014. Vol. 80. P. 190—196. DOI:10.1016/j.appet.2014.05.016
30. Paxton Psychological predictors of body image attitudes and concerns in young children / T.E. Nichols [et al.] // *Body Image*. 2018. Vol. 27. P. 10—20. DOI:10.1016/j.bodyim.2018.08.005
31. Perceptions of early body image socialization in families: Exploring knowledge, beliefs, and strategies among mothers of preschoolers / J. Liechty [et al.] // *Body Image*. 2016. Vol. 19. P. 68—78. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.08.010
32. Schuck K., Munsch S., Schneider S. Body image perceptions and symptoms of disturbed eating behavior among children and adolescents in Germany // *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2018. Vol. 12. Article ID 10. 11 p. DOI:10.1186/s13034-018-0216-5
33. The Family Fat Talk Questionnaire: Development and psychometric properties of a measure of fat talk behaviors within the family context / D.E. MacDonald [et al.] // *Body Image*. 2015. Vol. 12. P. 44—52. DOI:10.1016/j.bodyim.2014.10.001
34. Yamazaki Y., Omori M. The relationship between mothers' thin-ideal and children's drive for thinness: A survey of Japanese early adolescents and their mothers // *Journal of Health Psychology*. 2016. Vol. 21. № 1. P. 100—111. DOI:10.1177/1359105314522676
35. Yee A., Lwin M., Ho S. The influence of parental practices on child promotive and preventive food consumption behaviors: a systematic review and meta-analysis // *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 2017. Vol. 14. Article ID 10. 14 p. DOI:10.1186/s12966-017-0501-3

References

1. Aleksandrova R.V., Meshkova T.A. Osobennosti vnutrisemeinykh otnoshenii devochek-podrostkov s riskom narusheniya pishchevogo povedeniya [The Features of Family Relations of Adolescent Girls at Risk of Eating Disorders]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya [Clinical Psychology and Special Education]*, 2016. Vol. 5, no. 2, pp. 33—45. DOI:10.17759/cpse.2016050203 (In Russ.).
2. Durneva M.Yu., Meshkova T.A. Vliyanie sotsiokul'turnykh standartov privlekatel'nosti na formirovanie otnosheniya k telu i pishchevogo povedeniya u devushek podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta [The influence of socio-cultural standards of attractiveness on the formation of attitudes towards the body and eating behavior among adolescent and youthful girls] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2013. Vol. 18, no. 2, pp. 25—34. URL: https://psyjournals.ru/files/62348/pno_2013_2_durneva_meshkova.pdf (Accessed 11.12.2020). (In Russ.).
3. Ivanov D.V., Khokhrina A.A. Obraz tela u podrostkov s narusheniem pishchevogo povedeniya [Body image among adolescents with eating disorders] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik GUU [GUU Bulletin]*, 2019. Vol. 6, pp. 198—204. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-tela-u-podrostkov-s-narusheniyami-pischevogo-povedeniya/viewer> (Accessed 11.12.2020). (In Russ.).
4. Kamenetskaya E.V., Rebeko T.A. Rezentatsiya telesnogo Ya pri narushenii pishchevogo povedeniya [Representation of physical self and protection of ego in women with eating disorders]. *Ekspierimental'naya psikhologiya [Experimental Psychology (Russia)]*, 2015. Vol. 8, no. 3, pp. 118—128. DOI:10.17759/exppsy.2015080311 (In Russ.).
5. Nikolaeva N.O. Istoriya i sovremennoe sostoyanie issledovaniya narusheniya pishchevogo povedeniya (kul'turnye i psikhologicheskie aspekty) [History and Contemporary Investigations of Eating Disorders (Cultural and Psychological Aspects)] [Elektronnyi resurs]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya [Clinical Psychology and Special Education]*, 2012. Vol. 1, no. 1, 17 p. URL: https://psyjournals.ru/files/49969/psyclin_2012_1_Nikolaeva_N.pdf (Accessed 11.12.2020). (In Russ.).
6. Berge J.M. et al. A qualitative analysis of parents' perceptions of weight talk and weight teasing in the home environments of diverse low-income children. *Body Image*, 2015. Vol. 15, pp. 8—15. DOI:10.1016/j.bodyim.2015.04.006
7. Arroyo A., Segrin C., Andersen K.K. Intergenerational transmission of disordered eating: Direct and indirect maternal communication among grandmothers, mothers, and daughters. *Body Image*, 2017. Vol. 20, pp. 107—115. DOI:10.1016/j.bodyim.2017.01.001

8. Bergmeier H., Skouteris H., Hetherington M. Systematic research review of observational approaches used to evaluate mother-child mealtime interactions during preschool years. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 2015. Vol. 101, no. 1, pp. 7—15. DOI:10.3945/ajcn.114.092114
9. DeCosta P. et al. Changing children's eating behaviour — A review of experimental research. *Appetite*, 2017. Vol. 113, pp. 327—357. DOI:10.1016/j.appet.2017.03.004
10. Coffman D.L., Balantekin K.N., Savage J.S. Using Propensity Score Methods To Assess Causal Effects of Mothers' Dieting Behavior on Daughters' Early Dieting Behavior. *Childhood Obesity*, 2016. Vol. 12, no. 5, pp. 334—40. DOI:10.1089/chi.2015.0249
11. Courtney B.R., Webb J.B., Jafari N. A systematic review of the roles of body image flexibility as correlate, moderator, mediator, and in intervention science. *Body Image*, 2018. Vol. 27, pp. 43—60. DOI:10.1016/j.bodyim.2018.08.003
12. Ling F. et al. Do children emotionally rehearse about their body image? *Journal of Health Psychology*, 2015. Vol. 20, no. 9, pp. 1133—1141. DOI:10.1177/1359105313507965
13. Berge J.M. et al. Do parents or siblings engage in more negative weight-based talk with children and what does it sound like? A mixed-methods study. *Body Image*, 2016. Vol. 18, pp. 27—33. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.04.008
14. Saltzman J.A. et al. Eating, feeding, and feeling: emotional responsiveness mediates longitudinal associations between maternal binge eating, feeding practices, and child weight. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 2016. Vol. 13, 14 p. DOI:10.1186/s12966-016-0415-5
15. Bauer A. et al. Familial transmission of a body-related attentional bias — An eye-tracking study in a nonclinical sample of female adolescents and their mothers. *PLoS ONE*, 2017. Vol. 12, no. 11, 16 p. DOI:10.1371/journal.pone.0188186
16. Sleddens E.F. et al. Food parenting practices and child dietary behavior. Prospective relations and the moderating role of general parenting. *Appetite*, 2014. Vol. 79, pp. 42—50. DOI:10.1016/j.appet.2014.04.004
17. Loth K.A. et al. Food-related parenting practices and adolescent weight status: a population-based study. *Pediatrics*, 2013. Vol. 131, no. 5, pp. 1443—1450. DOI:10.1542/peds.2012-3073
18. Garbett K., Diedrichs P.C. Improving uptake and engagement with child body image interventions delivered to mothers: Understanding mother and daughter preferences for intervention content. *Body Image*, 2016. Vol. 19, pp. 24—27. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.07.004
19. Hillard E.E. et al. In it together: Mother talk of weight concerns moderates negative outcomes of encouragement to lose weight on daughter body dissatisfaction and disordered eating. *Body Image*, 2016. Vol. 16, pp. 21—27. DOI:10.1016/j.bodyim.2015.09.004
20. Melo M.K. et al. Influence of parents' behavior during the meal and on overweight in childhood. *Escola Anna Nery*, 2017. Vol. 21, no. 4. 6 p. DOI:10.1590/2177-9465-EAN-2017-0102
21. Jellmayer K., Piano A., Alvarenga G.M. Influence of behavior and maternal perception on their children's eating and nutritional status. *O Mundo da Saúde, São Paulo*, 2017. Vol. 41, no. 2, pp. 180—193. DOI:10.15343/0104-7809.20174102180193
22. Jongenelis M.I., Byrne S.M., Pettigrew S. Self-objectification, body image disturbance, and eating disorder symptoms in young Australian children. *Body Image*, 2014. Vol. 11, no. 3, pp. 290—302. DOI:10.1016/j.bodyim.2014.04.002
23. Lydecker J., Grilo C. Children of parents with BED have more eating behavior disturbance than children of parents with obesity or healthy weight. *International Journal of Eating Disorders*, 2017. Vol. 50, no. 6, pp. 648—656. DOI:10.1002/eat.22648
24. McLaughlin E.A. et al. Mothers' and daughters' beliefs about factors affecting preadolescent girls' body satisfaction. *Body Image*, 2015. Vol. 13, pp. 9—17. DOI:10.1016/j.bodyim.2014.11.002
25. Thogersen-Ntoumani C. et al. 'Mum's the word': Predictors and outcomes of weight concerns in pre-adolescent and early adolescent girls. *Body Image*, 2016. Vol. 16, pp. 107—112. DOI:10.1016/j.bodyim.2015.12.004
26. Rogers B. et al. "No seconds for you!": Exploring a sociocultural model of fat-talking in the presence of family involving restrictive/critical caregiver eating messages, relational body image, and anti-fat attitudes in college women. *Body Image*, 2019. Vol. 30, pp. 56—63. DOI:10.1016/j.bodyim.2019.05.004
27. Hochdorn A. et al. Obese children are thin in parents' eyes: A psychologically, socially, or culturally driven bias? *Journal of Health Psychology*, 2018. Vol. 23, no. 1. 13 p. DOI:10.1177/1359105316676328
28. Grenon R. et al. Parental bonds and body dissatisfaction in a clinical sample: The mediating roles of attachment anxiety and media internalization. *Body Image*, 2016. Vol. 19, pp. 49—56. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.08.005
29. Balantekin K.N. et al. Parental encouragement of dieting promotes daughters' early dieting. *Appetite*, 2014. Vol. 80, pp. 190—196. DOI:10.1016/j.appet.2014.05.016
30. Nichols T.E. et al. Paxton Psychological predictors of body image attitudes and concerns in young children. *Body Image*, 2018. Vol. 27, pp. 10—20. DOI:10.1016/j.bodyim.2018.08.005
31. Liechty J. et al. Perceptions of early body image socialization in families: Exploring knowledge, beliefs, and strategies among mothers of preschoolers. *Body Image*, 2016. Vol. 19, pp. 68—78. DOI:10.1016/j.bodyim.2016.08.010
32. Schuck K., Munsch S., Schneider S. Body image perceptions and symptoms of disturbed eating behavior among children and adolescents in Germany. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2018. Vol. 12, 11 p. DOI:10.1186/s13034-018-0216-5

33. MacDonald D.E. et al. The Family Fat Talk Questionnaire: Development and psychometric properties of a measure of fat talk behaviors within the family context. *Body Image*, 2015. Vol. 12, pp. 44—52. DOI:10.1016/j.bodyim.2014.10.001
34. Yamazaki Y., Omori M. The relationship between mothers' thin-ideal and children's drive for thinness: A survey of Japanese early adolescents and their mothers. *Journal of Health Psychology*, 2016. Vol. 21, no. 1, pp. 100—111. DOI:10.1177/1359105314522676
35. Yee A., Lwin M., Ho S. The influence of parental practices on child promotive and preventive food consumption behaviors: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 2017. Vol. 14, 14 p. DOI:10.1186/s12966-017-0501-3

Информация об авторах

Павлова Наталья Владимировна, магистрант кафедры детской и семейной психотерапии факультета консультативной и клинической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2139-5633>, e-mail: pavlova.sound@gmail.com

Филиппова Елена Валентиновна, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой детской и семейной психотерапии факультета консультативной и клинической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, г. Москва, Российская Федерация, Москва, Россия, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1328-3041>, e-mail: e.v.filippova@mail.ru

Information about the authors

Natalia.V. Pavlova, Student of the Master Program “Child and family psychotherapy”, Faculty of Psychological Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2139-5633>, e-mail: pavlova.sound@gmail.com

Elena V. Filippova, PhD in Psychology, Professor, the Head of the Child and family psychotherapy chair, Faculty of Psychological Counseling and Clinical Psychology, Psychological counseling faculty, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1328-3041>, e-mail: e.v.filippova@mail.ru

Получена 03.11.2020

Received 03.11.2020

Принята в печать 11.12.2020

Accepted 11.12.2020

Развитие поведенческой автономии подростков и родительский контроль на примере независимых перемещений по городу

Поливанова К.Н.

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ),
г. Москва, Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolivanova@mail.ru

Бочавер А.А.

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ),
г. Москва, Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>, e-mail: a-bochaver@yandex.ru

Павленко К.В.

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ),
г. Москва, Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6568-4197>, e-mail: kpavlenko@hse.ru

Статья посвящена выявлению связи между становлением детской поведенческой автономии (самостоятельности), проявляющейся в независимых перемещениях по городу, и родительскими практиками, в первую очередь — практиками контроля и поддержки автономии ребенка. Как оказалось, ряд средовых факторов влияет на то, насколько безопасной родители воспринимают окружающую среду и, вследствие этого, насколько рано и свободно они позволяют детям перемещаться без контроля взрослых. Особенности социально-экономического статуса семьи, количество детей, их пол, возраст и субъективная оценка родителями их психологической зрелости оказывают влияние на доступность независимых перемещений для детей. Эмпирические данные подтверждают, что разные формы родительского контроля — поведенческий (задающий структуру и рамки деятельности) и манипулятивный (психологический, направленный на отслеживание мыслей и переживаний ребенка) — по-разному воздействуют на его развитие. Обсуждается перспективность эмпирических исследований независимых перемещений детей.

Ключевые слова: поведенческая автономия, самостоятельность, подростковый возраст, освоение городского пространства, взросление, родительский контроль, родительские практики.

Финансирование. Исследование проведено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта проект № 19-113-50558.

Для цитаты: Поливанова К.Н., Бочавер А.А., Павленко К.В. Развитие поведенческой автономии подростков и родительский контроль на примере независимых перемещений по городу [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 45—55. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090404>

The development of adolescent behavioral autonomy and parental control on the example of independent city movements

Katerina N. Polivanova

*National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolivanova@mail.ru*

Alexandra A. Bochaver

*National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>, e-mail: a-bochaver@yandex.ru*

Ksenia V. Pavlenko

*National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6568-4197>, e-mail: kpavlenko@hse.ru*

The article is centered on the disclosure of links between the formation of child behavioral autonomy (self-reliance), manifested in independent movements around the city, and parental practices, primarily — the practice of controlling and supporting the autonomy of the child. It has been found that a number of environmental factors influence the way parents perceive the environment and, as a result, how early and freely they allow children to move around the territory without adult supervision. Also, the socio-economic status of the family, the number of children, their gender, age and the subjective assessment of their maturity by parents have an impact on the accessibility of independent movements for children. Empirical evidence confirms that different forms of control — behavioral, providing the activity framework, and manipulative (psychological) aimed at tracking a child's thoughts and experiences — have different effects on a child's development. The perspective of empirical studies of independent movement of children is discussed.

Keywords: behavioral autonomy, self-reliance, adolescence, urban development, growing up, parental control, parental practices.

Funding. The study was conducted with the support of the Russian Foundation for Fundamental Research (RFBR), project number 19-113-505558.

For citation: Polivanova K.N., Bochaver A.F., Pavlenko K.V. The development of adolescent behavioral autonomy and parental control on the example of independent city movements *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* = *Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 45—55. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090404> (In Russ.).

Введение

Мы фокусируем данный обзор на исследовательском ландшафте изучения условий развития детской самостоятельности в ситуации современного детства.

Сегодняшний интерес общества и СМИ к детскому развитию, распространение «осознанного родительства» и рефлексия микрособытий внутри детско-родительских отношений как значимых и имеющих последствия способствуют тому, что вокруг темы детской автономии возникает сильный эмоциональный накал.

В числе проблем, связанных с автономией человека, могут обсуждаться отсутствие навыков самообслуживания (чрезмерное ожидание помощи) и дефициты саморегуляции (импульсивность, гневливость), отсутствие инициативы, конформность, зависимое поведение, безответственность, индоктринируемость, отсутствие целей и амбиций, страх (или избегание) взросления, трудности с сепарацией у подростков и молодежи.

В то же время расширение института современных семей — малодетных, поздно родивших первенца, часто не состоящих в браке, — предполагает сверхценность эмоционального контакта и доверительных отношений с детьми, запрет на жесткие методы дисциплинирования, а также страх потери контакта с ребенком одновременно со страхом утраты контроля над его поведением.

Самоценность как самого ребенка, так и периода детства в такой среде возрастает, ценность сепарации падает, и задача формирования идентичности, самоопределения и интеграции во взрослое общество, стоящая перед подростком [8], не исчезает, но нередко волевым решением откладывается на более поздний возраст [11].

Тема развития самостоятельности у подростков и молодежи в современном обществе насыщена противоречиями: с одной стороны, взрослость и зрелость ассоциированы с независимостью от родителей

(финансовой, эмоциональной, личностной и др.); с другой стороны, транзитивность общества и невозможность проектировать линейные жизненные траектории удлинняет детство и размывает переход от подростка к взрослому [11].

Важнейший теоретический подход к задачам развития, прямо относящийся к проблемам соотношения развивающейся самостоятельности и контроля, был предложен Хеймансом П. [31].

Под задачей развития он понимает ситуацию передачи ребенку полномочий/ответственности по осуществлению каких-то действий. Подчеркивается, что: 1) полномочия передаются, как правило, до того, как эти действия освоены; 2) участие взрослого в выполнении этого действия постепенно «свертывается». Реципрокность действий взрослого и ребенка (свертывание действия взрослого и развертывание действия ребенка) задает соотношение самостоятельности и контроля.

Данная теория во многом созвучна той, которая активно использовалась в работах отечественных и зарубежных психологов, изучавших процессы развития. Изучение характеристик человека, лежащих в основе личности зрелой, целостной, ответственной, опирающейся на свои ценности, имеют давнюю философскую и психологическую традицию обсуждения проблем свободы (Ницше Ф., Фромм Э.), самотрансценденции (Франкл В.), субъектности (Рубинштейн С.Л., Абульханова-Славская К.А., Ананьев Б.Г., Логинова Н.А.), автономии (Леонтьев Д.А., Карабанова О.А., Поскребышева Н.Н.), агентности (Бурдые П.) и др. Леонтьев Д.А., в частности, рассматривает взросление как эмансипацию, отделение, хотя эмансипация, согласно ему, представляет собой лишь один из аспектов автономии, наряду с потребностью в автономии, автономией как личностной диспозицией и др. [4]. Центральная в этой теоретической

тической парадигме личностная автономия описывается двумя блоками — ценностно-аффективным и операционно-техническим [2; 3].

Исследования самостоятельности. Почему независимая мобильность?

В фокусе нашего исследовательского интереса находятся операционно-технические характеристики автономии современного подростка, поскольку эти характеристики дают возможность описать непосредственно наблюдаемые явления.

Наиболее изучаемой областью поведенческой автономии подростков можно назвать независимые перемещения [1; 7; 35; 53].

Независимая мобильность имеет одну характеристику, важную для исследований: она легко может быть обнаружена и зафиксирована. Поэтому именно независимая мобильность часто оказывается в фокусе исследовательского внимания.

Под независимой мобильностью (*independent mobility of children*) понимают *свободу детей до 18 лет играть на свежем воздухе и перемещаться по окрестностям без сопровождения взрослых* (например, ходить в школу, близлежащие парки, чтобы поиграть, встретиться с друзьями, сделать покупки). Эту мобильность можно считать показателем личной независимости [32; 48].

Дети начинают перемещаться независимо от взрослых преимущественно в возрасте 8—13 лет. Этот момент совпадает с поступлением в начальную или переходом из начальной в среднюю школу. Мальчики, как правило, имеют более высокий уровень независимой мобильности, они чаще устанавливают эпизодические дружеские контакты через участие в локальных мероприятиях на воздухе (например, футбол и другие командные игры). Девочки же, как правило, общаются с друзьями, в торговых центрах, кинотеатрах, что часто требует перемещения на транспорте [34]. Независимая мобильность детей обычно подразумевает активное перемещение — ходьбу, езду на велосипеде, самокате, использование общественного транспорта [20].

Всемирная организация здравоохранения рекомендует детям уделять физической активности не меньше одного часа в день [42]. Дети, играющие на улице и перемещающиеся без присмотра взрослых, естественным образом получают необходимую физическую нагрузку, что способствует физическому здоровью и психосоциальному благополучию, помогает поддерживать здоровый вес, улучшает социальные взаимодействия, связь с друзьями и соседями, способствует когнитивному и эмоциональному развитию [например: 48].

По сравнению с предыдущими поколениями независимая мобильность современных детей уменьшилась, особенно в развитых странах Европы. Все реже

можно увидеть детей, играющих или гуляющих на улицах, в парках и подобных местах без сопровождения взрослых. Все меньше детей ходят в школу и возвращаются из нее в одиночку. В Великобритании доля детей в возрасте 7—8 лет, посещающих школу самостоятельно, в 1970 году составляла 80%, а к 1990 году сократилась до 10%. С 1990 по 2010 год увеличилась доля учащихся начальной школы в Германии и Великобритании, возвращающихся из школы домой в сопровождении взрослых [53].

В недавнем исследовании, проведенном в Германии [45], около двух третей младших школьников, по крайней мере, иногда, сопровождаются взрослыми по пути в школу. В Австралии с 1991 по 2012 год доля детей, посещающих школу самостоятельно, снизилась с 61% до 32% [48].

Итак, сегодня детская независимая мобильность падает.

Самостоятельные перемещения ребенка вызывают большую тревогу у родителей. Так, по данным опроса Фонда общественного мнения 2012 года¹, на вопрос о том, насколько сейчас опасно гулять детям без присмотра по сравнению с временами их детства, 77% респондентов сообщили, что более опасно, 14% — что так же, и 3% — что менее опасно.

Факторы предоставления «лицензии» на независимую мобильность

Независимая мобильность ребенка связана с мерой свободы, которую ему предоставляют родители, с «лицензией на самостоятельность» — которая дается в зависимости от различных факторов, характеризующих самого ребенка и окружающую его среду.

Возраст и пол ребенка. Исследователи отмечают значимые гендерные и возрастные различия между подростками в предоставляемой родителями автономии [46; 47]. Согласно исследованию 1729 домохозяйств США, в семьях, имеющих ребенка в возрасте 12—18 лет, главным предиктором независимости у подростков является возраст: старшие подростки получают значительно большую независимость по сравнению с младшими. Это объясняется их более развитыми когнитивными навыками, более обширным доступом к ресурсам вне дома, они выглядят взрослее, ведут себя более ответственно и рассудительно, активнее контактируют с учреждениями вне семьи, а также нормы общества предписывают их возрасту больше прав, как внутри, так и вне дома. Однако девушкам-подросткам чаще предоставляют более поздний «комендантский час», чем юношам к концу подросткового возраста, девушки-старшие подростки получают больше свободы вне дома, поскольку соблюдали родительские правила на протяжении всего подросткового периода.

¹ О безопасности детей на улице: URL: https://fom.ru/Bezopasnost-i-pravo/10557?fbclid=IwAR3tSSiL9ODtL4Vybox1_s2aAi6Rd1X3L8g1AgN7S04cq3qbQcsgSmbbswA

Дети, которые не являются первыми или единственными детьми в семье, осваивают независимые перемещения несколько раньше, поскольку их контролируют старшие братья и сестры [53]. Кроме того, родители более старшего возраста предоставляют своим детям больше возможностей независимого передвижения, поскольку они сами пользовались большей свободой в детстве, чем последующие поколения [37].

Тот факт, что оба родителя работают, также влияет на детскую независимую мобильность: становится все больше детей, чье школьное время совпадает с рабочим временем их родителей, и взрослые приводят их в школу перед тем, как идут на работу [20].

Образ района и соседства. В отношении родителей к независимой мобильности собственных детей играют роль их представления о благополучии района и окружающей местности, а также близость школы [35]. Когда родители считают местное сообщество сплоченным, они с большей готовностью позволяют своим детям самостоятельно преодолевать длинные расстояния [48]. Материнское восприятие социальной опасности и потенциальной пользы от автономии следом за возрастом ребенка является основными предикторами детской независимой мобильности, оно опосредует влияние других — демографических, психосоциальных и средовых — факторов [10; 41].

Образ ребенка. Причины, по которым родители либо поощряют, либо ограничивают независимую мобильность в посещении школы и занятия другими видами досуга, обусловлены также тем, как они воспринимают собственных детей — достаточно ли взрослыми, доверяют ли им, насколько считают их нуждающимися в защите [36]. Один из характерных признаков того, что родители доверяют своим детям — это то, что детям дают ключи от дома.

СМИ. Различные эталоны и ролевые модели, транслируемые в СМИ в разных поколениях, также влияют на взаимодействие между детьми и родителями, что может приводить к увеличению или уменьшению автономности, предоставляемой родителями подросткам [24].

Механизмы расширения границ автономии подростка

Чем старше ребенок, тем острее встает вопрос о границах дозволенной и запрашиваемой автономии. Наиболее острой тема контроля-автономии становится для семей, в которых ребенок достиг подросткового возраста.

Конфликты подростков с родителями происходят на почве повседневных тем, таких как уборка комнаты, полученные оценки, выбор досугового времяпрепровождения, выполнение домашнего задания, соблюдение комендантского часа, выбор друзей, внешний вид, забота о здоровье, соблюдение гигиены, отношения с братьями/сестрами и т. п.

Подростки считают себя вправе принимать решения по таким вопросам, часто вопреки мнению родителей, и расширение зоны «личного» растет с возрастом. Интервью с европейскими, американскими, японскими, китайскими, бразильскими и афроамериканскими матерями показывают, что они убеждены в том, что предоставление детям определенных соответствующих возрасту свобод в ограниченном списке вопросов способствует детскому развитию, хотя их представления о том, какая именно независимость подходит или требуется в определенных обстоятельствах, различаются.

Расширение подростковой автономии происходит в направлении «от низов к верхам»: в каждом периоде подростки запрашивают больше личного пространства, чем им дано родителями, и родители постепенно им его предоставляют. Конфликты подростков с родителями отражают несогласие с границами родительского авторитета и обеспечивают контекст для переговоров об автономии и изменений детско-родительских отношений в сторону расширения подростковой независимости и личного контроля [43]. Конфликты, касающиеся автономии и перераспределения ответственности между детьми и родителями, включают множество сфер, однако перемещения (а также их ограничения и запреты) являются наиболее наблюдаемым и доступным для оценки показателем поведенческой автономии.

Обнаружены различия в предоставлении автономии детям работающими и неработающими родителями: при существенной занятости на службе родители стараются следить за поведением своих детей, но основной инструмент для этого — мобильный телефон — дает детям гораздо больше свободы выбора, куда и с кем идти, чем в ситуации, когда родитель может «вживую» контролировать ребенка [39].

Распространение GPS-трекеров для отслеживания перемещений ребенка (в виде брелоков, браслетов, часов и пр.), а также приложений, которые устанавливаются на детский и родительский смартфоны, позволяющих отслеживать перемещения ребенка, казалось бы, переводят родительский контроль за «независимыми» перемещениями ребенка в сферу нейтрально-инструментальную. Однако это не совсем так: дети лишаются навыков и возможности получить доверенную им родителями (не «украденную») свободу и учатся обходить технические приспособления для контроля, попутно увеличивая психологическую дистанцию между собой и родителями и наращивая количество секретов и обманов взамен доверия [6].

Динамика детско-родительских отношений. Амбивалентный характер родительского контроля

По мере того как дети достигают подросткового возраста и сосредотачиваются на развитии навыков взросления, а также независимого существования, вопрос о том, сколько необходимо контроля и сколько

автономии, становится все актуальнее. Высокий уровень поведенческого контроля, направленный на соблюдение жестких правил (в том числе «комендантского часа», запрета на посещение определенных мест и пр.), может приводить к снижению самооценки у подростков, в частности, к росту самокритики у девочек 12—14 лет [28].

Переговоры представляются родителям подростков всех возрастов необходимыми, независимо от того, предпочитают родители такой способ общения или нет. Предполагается, что успех переговоров во многом связан со стилем воспитания детей, при этом более «демократический» подход взрослых к семейным отношениям может требовать больше энергии, навыков и настойчивости. Высшее образование и более высокий социально-экономический статус могут быть связаны с большим количеством родительских объяснений и переговоров.

Такая родительская модель поведения побуждает и подростков, в свою очередь, открыто декларировать и отстаивать свои интересы. Объяснения делают точку зрения родителей более ясной, позиция подростков становится более открытой, и это может приводить к большему числу конфликтов и разногласий, которые, однако, могут способствовать обоюдному развитию и выстраиванию новых более зрелых конфигураций в детско-родительских отношениях.

Поведение родителей может приводить к разному обращению подростков с информацией о себе: доверительные отношения и уважение родителей побуждают к доверию и самораскрытию со стороны подростков; жесткий контроль и отсутствие доверия способствуют тому, что дети умалчивают об определенных деталях своей жизни, хранят свои жизненные истории в секрете или лгут родителям [43].

Исследования родительского поведения в контексте развития детской автономии прошли длинный путь за последние годы. До 1990-х годов активно развивался типологический подход к родительскому поведению [17; 40], сфокусированный на конструктах отзывчивости (*responsiveness*) и требовательности (*demandingness*). Предположительно, поведение заботящегося взрослого сдвигается от полностью защищающей роли в первые годы жизни ребенка к роли подчеркивания осваиваемых навыков и поощрения саморегуляции по мере взросления ребенка [27], и детям в разных возрастах разрешается принимать некоторые решения самостоятельно, однако это происходит в установленных родителями пределах [18].

Многие исследования [например: 17] подчеркивают преимущества создания ясной структуры благоприятного поведения с помощью четких и разумных правил, что дает детям возможность понять последствия своих действий и таким образом развить свои собственные эффективные навыки принятия решений. Структура позволяет ребенку прогнозировать события, чувствовать себя эффективным и способным совладать с появляющимися задачами. Родители могут использовать

структуру в ключе поддержки автономии (предоставляя выборы, обосновывая отсутствие выборов) либо в ключе контроля (чрезмерно опекая, требуя соблюдения неукоснительного соблюдения правил) [49].

Метаанализ 10 эмпирических исследований подтвердил корреляцию между безопасной привязанностью и поддержкой детской автономии родителями [38].

Важнейшей характеристикой родительского поведения является родительский контроль, в котором Эрл Шефер [44] предложил рассматривать две основные разновидности.

Поведенческий контроль представляет собой родительские практики регулирования и структурирования поведения ребенка (учебу, манеры поведения, коммуникацию с ровесниками), например, через трансляцию правил надлежащего поведения и мониторинг поведения ребенка [16; 50]. В контексте перемещений поведенческий контроль может выражаться, например, в регламентировании времени и места прогулок или в запрете на прогулки в случае провинности. Низкий уровень поведенческого родительского контроля у детей в возрасте 6—12 лет является значимым предиктором антисоциального поведения в подростковом возрасте, однако возможно, что типичной реакцией на поведенческий контроль со стороны подростков является протест, отражающий их возрастные задачи самоопределения и сепарации от родителей [16].

Психологический (манипулятивный) контроль составляют родительские практики, направленные на контроль не поведения, а внутреннего мира ребенка — его чувств, желаний, стремлений, ценностей: они могут включать индукцию чувства вины или тревоги, условную или отвергающую любовь, обесценивание чувств, мыслей, опыта ребенка и др. [14; 51]. Психологический контроль за перемещениями ребенка может отражаться, например, в таких высказываниях: «Когда ты приходишь после захода солнца, у меня всегда болит сердце»; «Опять ты меня на своих подруг променяла» и т. п. Использование психологического контроля мешает созданию стабильной позитивной самооценки у подростков, повышает риск депрессивной симптоматики, препятствует развитию безопасного чувства собственного «я», приводит к нарушениям психосоциального функционирования и сложностям с академической успешностью, поскольку препятствует переживанию безопасности и развитию чувства собственного достоинства; родители, использующие такие практики контроля, воспринимаются как вторгающиеся, навязчивые, чрезмерно опекающие [25; 30; 44].

Рекомендуемый исследователями родителям путь состоит в поддержке детской автономии — принятии родителями позиции ребенка, разрешении принимать собственные решения, внимании и поддержке детской инициативы, — которая способствуют удовлетворению потребности в автономии и в целом благополучию ребенка [15; 29; 49].

Сфера независимых перемещений является здесь значимой и показательной: до какого-то момента

отпускание ребенка в самостоятельный маршрут может свидетельствовать о поспешности родителей и скорее пренебрежении детской безопасностью; когда независимая мобильность оказывается в зоне ближайшего развития ребенка, родители могут поддержать готовность ребенка и научить его основам безопасного самостоятельного перемещения по территории; если этот период прошел, а ребенок все еще не получает разрешения на перемещения без взрослых, он может начать переживать это как избыточный контроль, завидовать сверстникам с большей степенью свободы и либо смириться с ограничениями, снижая свое субъективное благополучие, либо учиться обманывать родителей, снижая уровень доверия в семье.

Заключение

Тема становления детской автономии не была особенно значимой в рамках российской науки, в частности, культурно-исторической теории. Но социально-культурные изменения делают эту проблематику все более важной: взросление откладывается [11], структуры, задававшие еще несколько десятилетий назад модели поведения, ослабевают, и все большее значение приобретает самостоятельный выбор подростка, а затем юноши и взрослого человека. Но, как мы видим, исследования продолжают линию описания родитель-

ского контроля как средства удержания и конструирования структур поведения. Эти изыскания наиболее полно представлены теоретическими моделями родительского контроля Баумринд в середине 70-х, в середине 90-х — Барбера и др. [14; 15; 17; 18]. Затем в 2012 появилась статья Алпароне и Пачилли, одна из наиболее цитируемых сегодня [10]. Последнее десятилетие эти исследования продолжаются, но, как правило, применительно к отдельным странам и территориям [9; 19]. Таким образом, связь типа родительского контроля и подростковой независимости остается в поле исследовательского интереса. Эта ситуация выдвигает на первый план задачу расширения изучения повседневности детско-родительской совместности, обеспечивающей развитие автономии.

Несмотря на связь между психологическим благополучием ребенка и его возможностью развивать собственную автономию, в частности, через независимые от взрослых перемещения, имеется ощутимый недостаток в эмпирическом материале, касающемся представлений родителей о границах самостоятельности их детей всех возрастов, о фактическом предоставлении автономии для перемещений и другой самостоятельной деятельности, а также инструментов поддержания и смещения этих границ.

Видится необходимым продолжение эмпирических исследований практик родительского контроля и поддержки автономии в контексте детских перемещений и других форм поведенческой автономии.

Литература

1. Глазков К.П. Лицензия на независимую мобильность школьников в контексте отношений с родителями [Электронный ресурс] // Городские исследования и практики. 2016. Том 1. № 4. С. 37—46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/litsenziya-na-nezavisimuyu-mobilnost-shkolnikov-v-kontekste-otnosheniy-s-roditelyami> (дата обращения: 19.12.2020).
2. Горлова Н.В. Разрешение конфликтов автономии: подход к исследованию личностной автономии подростков [Электронный ресурс] // Национальный психологический журнал. 2019. Том 1. № 33. С. 47—57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razreshenie-konfliktov-avtonomii-podhod-k-issledovaniyu-lichnostnoy-avtonomii-podrostkov> (дата обращения: 19.12.2020).
3. Карabanова О.А., Поскребышева Н.Н. Развитие личностной автономии подростков в отношениях с родителями и сверстниками [Электронный ресурс] // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2011. № 2. С. 36—47. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lichnostnoy-avtonomii-podrostkov-v-otnosheniyah-s-roditelyami-i-sverstnikami> (дата обращения: 19.12.2020).
4. Поливанова К.Н., Боцавер А.А., Нисская А.К. Взросление пятиклассников: 1960-е vs 2010-е [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 185—205. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzroslenie-pyatiklassnikov-1960-e-vs-2010-e> (дата обращения: 19.12.2020).
5. Психология выбора / Д.А. Леонтьев [и др.]. М.: Смысл, 2015. 610 с.
6. Сергеева О.В., Лактюхина Е.Г. Социальные аспекты цифровизации детской городской мобильности [Электронный ресурс] // Журнал исследований социальной политики. 2019. Том 17. № 4. С. 507—524. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekty-tsifrovizatsii-detskoj-gorodskoj-mobilnosti> (дата обращения: 19.12.2020).
7. Сивак Е.В., Глазков К.П. Жизнь вне класса: повседневная мобильность школьников [Электронный ресурс] // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 113—133. URL: <https://vo.hse.ru/data/2017/06/28/1171155542/Sivak.pdf> (дата обращения: 19.12.2020).
8. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 340 с.
9. A cross-sectional description of parental perceptions and practices related to risky play and independent mobility in children: the New Zealand State of Play Survey / C. Jelleyman [et al.] // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2019. Vol. 16. № 2. 19 p. DOI:10.3390/ijerph16020262

10. *Alparone F.R., Pacilli M.G.* On children's independent mobility: The interplay of demographic, environmental, and psychosocial factors // *Children's Geographies*. 2012. Vol. 10. № 1. P. 109—122. DOI:10.1080/14733285.2011.638173
11. *Arnett J.J., Tanner J.L.* The emergence of emerging adulthood: The new life stage between adolescence and young adulthood // *Routledge handbook of youth and young adulthood* / Ed. A. Furlong. London: Routledge, 2016. P. 50—56.
12. Associations of children's independent mobility and active travel with physical activity, sedentary behaviour and weight status: A systematic review / S. Schoeppe [et al.] // *Journal of Science and Medicine in Sport*. 2013. Vol. 16. № 6. P. 312—319. DOI:10.1016/j.jsams.2012.11.001
13. Australian children's independent mobility levels: Secondary analyses of cross-sectional data between 1991 and 2012 / S. Schoeppe [et al.] // *Children's Geographies*. 2016. Vol. 14. № 4. P. 408—421. DOI:10.1080/14733285.2015.1082083
14. *Barber B.K.* Parental psychological control: Revisiting a neglected construct // *Child Development*. 1996. Vol. 67. № 6. P. 3296—3319. DOI:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01915.x
15. *Barber B.K., Harmon E.L.* Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents // *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* / Ed. B.K. Barber. Washington, DC: APA, 2002. P. 15—52. DOI:10.1037/10422-002
16. *Barber B.K., Olsen J.E., Shagle S.C.* Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors // *Child Development*. 1994. Vol. 65. № 4. P. 1120—1136. DOI:10.1111/j.1467-8624.1994.tb00807.x
17. *Baumrind D.* Current patterns of parental authority // *Developmental Psychology*. 1971. Vol. 4. № 1. P. 1—103. DOI:10.1037/h0030372
18. *Baumrind D.* Parental disciplinary patterns and social competence in children // *Youth and Society*. 1978. Vol. 9. № 3. P. 239—276. DOI:10.1177/0044118X7800900302
19. *Campione-Barr N., Lindell A.K., Giron S.E.* Developmental changes in parental authority legitimacy and over-time associations with adjustment: Differences in parent, first-born, and second-born perspectives // *Developmental Psychology*. 2020. Vol. 56. № 5. P. 951—969. DOI:10.1037/dev0000653
20. Children's active travel and independent mobility in four countries: development, social contributing trends and measures / A. Fyhri [et al.] // *Transport Policy*. 2011. Vol. 18. № 5. P. 703—710. DOI:10.1016/j.tranpol.2011.01.005
21. Children's Independent Mobility: An International Comparison and Recommendations for Action [Электронный ресурс] / B. Shaw [et al.]. London: Policy Studies Institute, 2015. 94 p. URL: http://westminsterresearch.wmin.ac.uk/15650/1/PSI_Finalreport_2015.pdf (дата обращения: 21.12.2020).
22. Children's independent movement in the local environment / R. Mackett [et al.] // *Built Environment*. 2007. Vol. 33. № 4. P. 454—468. DOI:10.2148/benv.33.4.454
23. *Craig L., van Tienoven T.P.* Gender, mobility and parental shares of daily travel with and for children: a cross-national time use comparison // *Journal of transport geography*. 2019. Vol. 76. P. 93—102. DOI:10.1016/j.jtrangeo.2019.03.006
24. *de Ruyter D.J., Schinkel A.* On the Relations Between Parents' Ideals and Children's Autonomy // *Educational Theory*. 2013. Vol. 63. № 4. P. 369—388. DOI:10.1111/edth.12029
25. *Gargurevich R., Soenens B.* Psychologically Controlling Parenting and Personality Vulnerability to Depression: A Study in Peruvian Late Adolescents // *Journal of Child and Family Studies*. 2015. Vol. 25. № 3. P. 911—921. DOI:10.1007/s10826-015-0265-9
26. Gender differences in children's pathways to independent mobility / B. Brown [et al.] // *Children's Geographies*. 2008. Vol. 6. № 4. P. 385—401. DOI:10.1080/14733280802338080
27. *George C., Solomon J.* Internal working models of caregiving and security of attachment at age six // *Infant mental health journal*. 1989. Vol. 10. № 3. P. 222—237. DOI:10.1002/1097-0355(198923)10:3%3C222::AID-IMHJ2280100308%3E3.0.CO;2-6
28. *Gittins C., Hunt C.* Parental behavioural control in adolescence: How does it affect self-esteem and self-criticism? // *Journal of Adolescence*. 2019. Vol. 73. P. 26—35. DOI:10.1016/j.adolescence.2019.03.004
29. *Grolnick W.S.* The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires. London: Psychology Press, 2002. 200 p.
30. *Grolnick W.S., Pomerantz E.M.* Issues and challenges in studying parental control: Toward a new conceptualization // *Child Development Perspectives*. 2009. Vol. 3. № 3. P. 165—170. DOI:10.1111/j.1750-8606.2009.00099.x
31. *Heymans P.G.* Developmental Tasks: A Cultural Analysis of Human Development // *Developmental tasks: Towards a cultural analysis of human development* / Eds. J.J.F. TerLaak, P.G. Heymans, A.I. Podol'skij. Springer Science & Business Media, 2013. P. 3—33.
32. *Hillman M., Adams J., Whitelegg J.* One False Move: A Study of Children's Independent Mobility. London, UK: Policy Studies Institute, 1990. 192 p.
33. «I don't want to grow up, I'm a [Gen X, Y, Me] kid»: Increasing maturity fears across the decades / A. Smith [et al.] // *International Journal of Behavioral Development*. 2017. Vol. 41. № 6. P. 655—662. DOI:10.1177/0165025416654302
34. Independent mobility in relation to weekday and weekend physical activity in children aged 10—11 years: The PEACH Project / A.S. Page [et al.] // *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*. 2009. Vol. 6. Article ID 2. 9 p. DOI:10.1186/1479-5868-6-2

35. Janssen I., Ferrao T., King N. Individual, family, and neighborhood correlates of independent mobility among 7 to 11-year-olds // *Preventive Medicine Reports*. 2016. Vol. 3. P. 98—102. DOI:10.1016/j.pmedr.2015.12.008
36. Johannson M. Environment and parental factors as determinants of mode for children's leisure travel // *Journal of Environmental Psychology*. 2006. Vol. 26. № 2. P. 156—169. DOI:10.1016/j.jenvp.2006.05.005
37. Karsten L. It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space // *Children's Geographies*. 2005. Vol. 3. № 3. P. 275—290. DOI:10.1080/14733280500352912
38. Koehn A.J., Kerns K.A. Parent—child attachment: metaanalysis of associations with parenting behaviors in middle childhood and adolescence // *Attachment, Human Development*. 2018. Vol. 20. № 4. P. 378—405. DOI: 10.1080/14616734.2017.1408131
39. Lewis J., Sarre S., Burton J. Dependence and independence // *Community, Work and Family*. 2007. Vol. 10. № 1. P. 75—92. DOI:10.1080/13668800601110827
40. Maccoby E.E., Martin J.A. Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction // *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development* / Eds. P.H. Mussen, E.M. Hetherington. New York: Wiley, 1983. P. 1—101.
41. Marzi I., Reimers A.K. Children's independent mobility: Current knowledge, future directions, and public health implications // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2018. Vol. 15. № 11. 15 p. DOI:10.3390/ijerph15112441
42. Parents' Willingness and Perception of Children's Autonomy as Predictors of Greater Independent Mobility to School / E. Ayllón [et al.] // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019. Vol. 16. № 5. 14 p. DOI:10.3390/ijerph16050732
43. Rote W.M., Smetana J.G. Beliefs About Parents' Right to Know: Domain Differences and Associations With Change in Concealment // *Journal of Research on Adolescence*. 2016. Vol. 26. № 2. P. 334—344. DOI:10.1111/jora.12194
44. Schaefer E.S. A configurational analysis of children's reports of parent behavior // *Journal of Consulting Psychology*. 1965. Vol. 29. № 6. P. 552—557. DOI:10.1037/h0022702
45. Scheiner J., Huber O., Lohmüller S. Children's independent travel to and from primary school: Evidence from a suburban town in Germany // *Transportation Research Part A: Policy and Practice*. 2019. Vol. 120. P. 116—131. DOI:10.1016/j.tra.2018.12.016
46. Seydlitz R. The effects of age and gender on parental control and delinquency // *Youth and Society*. 1991. Vol. 23. № 2. P. 175—201. DOI:10.1177/0044118X91023002002
47. Singer S.I., Levine M. Power-control theory, gender, and delinquency: a partial replication with additional evidence on the effects of peers // *Criminology*. 1988. Vol. 26. № 4. P. 627—648. DOI:10.1111/j.1745-9125.1988.tb00857.x
48. Socio-demographic factors and neighbourhood social cohesion influence adults' willingness to grant children greater independent mobility: A cross-sectional study / S. Schoeppe [et al.] // *BMC Public Health*. 2015. Vol. 15. Article ID 690. 8 p. DOI:10.1186/s12889-015-2053-2
49. Soenens B., Vansteenkiste M. A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory // *Developmental Review*. 2010. Vol. 30. № 1. P. 74—99. DOI:10.1016/j.dr.2009.11.001
50. Stattin H., Kerr M. Parental monitoring: A reinterpretation // *Child Development*. 2000. Vol. 71. № 4. P. 1072—1085. DOI:10.1111/1467-8624.00210
51. Steinberg L. Autonomy, conflict, and harmony in the family relationship // *At the threshold: The developing adolescent* / Eds. S.S. Feldman, G.R. Elliott. Cambridge, MA, US: Harvard University Press, 1990. P. 255—276.
52. The importance of play in promoting health development and maintaining strong parent-child bonds / K.R. Ginsburg [et al.] // *Pediatrics*. 2007. Vol. 119. № 1. P. 182—191. DOI:10.1542/peds.2006-2697
53. The influence of psychosocial and environmental factors on children's independent mobility and relationship to peer frequentation / M. Prezza [et al.] // *Journal of Community and Applied Social Psychology*. 2001. Vol. 11. № 6. P. 435—450. DOI:10.1002/casp.643
54. What predicts children's active transport and independent mobility in disadvantaged neighborhoods? / J. Veitch [et al.] // *Health & Place*. 2017. Vol. 44. P. 103—109. DOI:10.1016/j.healthplace.2017.02.003
55. Won S., Shirley L.Y. Relations of perceived parental autonomy support and control with adolescents' academic time management and procrastination // *Learning and Individual Differences*. 2018. Vol. 61. P. 205—215. DOI:10.1016/j.lindif.2017.12.001

References

1. Glazkov K.P. Litsenziya na nezavisimuyu mobil'nost' shkol'nikov v kontekste otnoshenii s roditelyami [The license for independent mobility of schoolchildren in the context of relations with parents] [Elektronnyi resurs]. *Gorodskie issledovaniya i praktiki = Urban Studies and Practices*, 2016. Vol. 1, no. 4, pp. 37—46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/litsenziya-na-nezavisimuyu-mobilnost-shkolnikov-v-kontekste-otnosheniy-s-roditelyami> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
2. Gorlova N.V. Razreshenie konfliktov avtonomii: podkhod k issledovaniyu lichnostnoi avtonomii podrostkov [Autonomy conflicts resolution: theoretical approach to adolescents' personal autonomy] [Elektronnyi resurs]. *Natsional'nyi*

- psikhologicheskii zhurnal = National Psychological Journal*, 2019. Vol. 1, no. 33, pp. 47—57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razreshenie-konfliktov-avtonomii-podhod-k-issledovaniyu-lichnostnoy-avtonomii-podrostkov> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
3. Karabanova O.A., Poskrebysheva N.N. Razvitie lichnostnoi avtonomii podrostkov v otnosheniyakh s roditelyami i sverstnikami [Development of personal autonomy of adolescents in relations with parents and peers] [Elektronnyi resurs]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Ser. 14. Psikhologiya = Moscow University Bulletin. Ser. 14. Psychology*, 2011. no. 2, pp. 36—47. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lichnostnoy-avtonomii-podrostkov-v-otnosheniyah-s-roditelyami-i-sverstnikami> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
 4. Polivanova K.N., Bochaver A.A., Nisskaya A.K. Vzroslenie pyatiklassnikov: 1960-e vs 2010-e [Fifth-Graders Moving into Adulthood: The 1960s vs the 2010s] [Elektronnyi resurs]. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, 2017. no. 2, pp. 185—205. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzroslenie-pyatiklassnikov-1960-e-vs-2010-e> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
 5. Leont'ev D.A. et al. Psikhologiya vybora [Psychology of choice]. Moscow: Smysl, 2015. 610 p. (In Russ.).
 6. Sergeeva O.V., Laktyukhina E.G. Sotsial'nye aspekty tsifrovizatsii detskoj gorodskoi mobil'nosti [Social aspects of digitalization of children's urban mobility] [Elektronnyi resurs]. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noi politiki = Journal of Social Policy Research*, 2019. Vol. 17, no. 4, pp. 507—524. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-aspekty-tsifrovizatsii-detskoj-gorodskoy-mobilnosti> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
 7. Sivak E.V., Glazkov K.P. Zhizn' vne klassa: povsednevnyaya mobil'nost' shkol'nikov [Life Outside the Classroom: Everyday Mobility of School Students] [Elektronnyi resurs]. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*, 2017. no. 2, pp. 113—133. URL: <https://vo.hse.ru/data/2017/06/28/1171155542/Sivak.pdf> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
 8. Erikson E. Identichnost': yunost' i krizis [Identity: adolescence and crisis]. Moscow: Progress, 1996. 340 p. (In Russ.).
 9. Jelleman C. et al. A cross-sectional description of parental perceptions and practices related to risky play and independent mobility in children: the New Zealand State of Play Survey. *International journal of environmental research and public health*, 2019. Vol. 16, no. 2, 19 p. DOI:10.3390/ijerph16020262
 10. Alparone F.R., Pacilli M.G. On children's independent mobility: The interplay of demographic, environmental, and psychosocial factors. *Children's Geographies*, 2012. Vol. 10, no. 1, pp. 109—122. DOI:10.1080/14733285.2011.638173
 11. Arnett J.J., Tanner J.L. The emergence of emerging adulthood: The new life stage between adolescence and young adulthood. In Furlong A. (ed.), *Routledge handbook of youth and young adulthood*. London: Routledge, 2016, pp. 50—56.
 12. Schoeppe S. et al. Associations of children's independent mobility and active travel with physical activity, sedentary behaviour and weight status: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 2013. Vol. 16, no. 6, pp. 312—319. DOI:10.1016/j.jsams.2012.11.001
 13. Schoeppe S. et al. Australian children's independent mobility levels: Secondary analyses of cross-sectional data between 1991 and 2012. *Children's Geographies*, 2016. Vol. 14, no. 4, pp. 408—421. DOI:10.1080/14733285.2015.1082083
 14. Barber B.K. Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 1996. Vol. 67, no. 6, pp. 3296—3319. DOI:10.1111/j.1467-8624.1996.tb01915.x
 15. Barber B.K., Harmon E.L. Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents. In Barber B.K. (ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents*. Washington, DC: APA, 2002, pp. 15—52. DOI:10.1037/10422-002
 16. Barber B.K., Olsen J.E., Shagle S.C. Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 1994. Vol. 65. № 4, pp. 1120—1136. DOI:10.1111/j.1467-8624.1994.tb00807.x
 17. Baumrind D. Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 1971. Vol. 4, no. 1, pp. 1—103. DOI:10.1037/h0030372
 18. Baumrind D. Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 1978. Vol. 9, no. 3, pp. 239—276. DOI:10.1177/0044118X7800900302
 19. Campione-Barr N., Lindell A.K., Giron S.E. Developmental changes in parental authority legitimacy and over-time associations with adjustment: Differences in parent, first-born, and second-born perspectives. *Developmental Psychology*, 2020. Vol. 56, no. 5, pp. 951—969. DOI:10.1037/dev0000653
 20. Fyhri A. et al. Children's active travel and independent mobility in four countries: development, social contributing trends and measures. *Transport Policy*, 2011. Vol. 18, no. 5, pp. 703—710. DOI:10.1016/j.tranpol.2011.01.005
 21. Shaw B. et al. Children's Independent Mobility: An International Comparison and Recommendations for Action [Elektronnyi resurs]. London: Policy Studies Institute, 2015. 94 p. URL: http://westminsterresearch.wmin.ac.uk/15650/1/PSI_Finalreport_2015.pdf (Accessed 21.12.2020).
 22. Mackett R. et al. Children's independent movement in the local environment. *Built Environment*, 2007. Vol. 33, no. 4, pp. 454—468. DOI:10.2148/benv.33.4.454
 23. Craig L., van Tienoven T.P. Gender, mobility and parental shares of daily travel with and for children: a cross-national time use comparison. *Journal of transport geography*, 2019. Vol. 76, pp. 93—102. DOI:10.1016/j.jtrangeo.2019.03.006

24. de Ruyter D.J., Schinkel A. On the Relations Between Parents' Ideals and Children's Autonomy. *Educational theory*, 2013. Vol. 63, no. 4, pp. 369—388. DOI:10.1111/edth.12029
25. Gargurevich R., Soenens B. Psychologically Controlling Parenting and Personality Vulnerability to Depression: A Study in Peruvian Late Adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 2015. Vol. 25, no. 3, pp. 911—921. DOI:10.1007/s10826-015-0265-9
26. Brown B. et al. Gender differences in children's pathways to independent mobility. *Children's Geographies*, 2008. Vol. 6, no. 4, pp. 385—401. DOI:10.1080/14733280802338080
27. George C., Solomon J. Internal working models of caregiving and security of attachment at age six. *Infant mental health journal*, 1989. Vol. 10, no. 3, pp. 222—237. DOI:10.1002/1097-0355(198923)10:3%3C222::AID-IMHJ2280100308%3E3.0.CO;2-6
28. Gittins C., Hunt C. Parental behavioural control in adolescence: How does it affect self-esteem and self-criticism? *Journal of Adolescence*, 2019. Vol. 73. P. 26—35. DOI:10.1016/j.adolescence.2019.03.004
29. Grolnick W.S. The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires. London: Psychology Press, 2002. 200 p.
30. Grolnick W.S., Pomerantz E.M. Issues and challenges in studying parental control: Toward a new conceptualization. *Child Development Perspectives*, 2009. Vol. 3, no. 3, pp. 165—170. DOI:10.1111/j.1750-8606.2009.00099.x
31. Heymans P.G. Developmental Tasks: A Cultural Analysis of Human Development. In TerLaak J.J.F., Heymans P.G., Podol'skij A.I. (eds.), *Developmental tasks: Towards a cultural analysis of human development*. Springer Science & Business Media, 2013, pp. 3—33.
32. Hillman M., Adams J., Whitelegg J. One False Move: A Study of Children's Independent Mobility. London, UK: Policy Studies Institute, 1990. 192 p.
33. Smith A. et al. «I don't want to grow up, I'm a [Gen X, Y, Me] kid»: Increasing maturity fears across the decades. *International Journal of Behavioral Development*, 2017. Vol. 41, no. 6, pp. 655—662. DOI:10.1177/0165025416654302
34. Page A.S. et al. Independent mobility in relation to weekday and weekend physical activity in children aged 10—11 years: The PEACH Project. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 2009. Vol. 6, article ID 2, 9 p. DOI:10.1186/1479-5868-6-2
35. Janssen I., Ferrao T., King N. Individual, family, and neighborhood correlates of independent mobility among 7 to 11-year-olds. *Preventive Medicine Reports*, 2016. Vol. 3, pp. 98—102. DOI:10.1016/j.pmedr.2015.12.008
36. Johannson M. Environment and parental factors as determinants of mode for children's leisure travel. *Journal of Environmental Psychology*, 2006. Vol. 26, no. 2, pp. 156—169. DOI:10.1016/j.jenvp.2006.05.005
37. Karsten L. It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space. *Children's Geographies*, 2005. Vol. 3, no. 3, pp. 275—290. DOI:10.1080/14733280500352912
38. Koehn A.J., Kerns K.A. Parent—child attachment: metaanalysis of associations with parenting behaviors in middle childhood and adolescence. *Attachment, Human Development*, 2018. Vol. 20, no. 4, pp. 378-405. DOI: 10.1080/14616734.2017.1408131
39. Lewis J., Sarre S., Burton J. Dependence and independence. *Community, Work and Family*, 2007. Vol. 10, no. 1, pp. 75—92. DOI:10.1080/13668800601110827
40. Maccoby E.E., Martin J.A. Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. In P.H. Mussen, E.M. Hetherington (eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development*. New York: Wiley, 1983, pp. 1—101.
41. Marzi I., Reimers A.K. Children's independent mobility: Current knowledge, future directions, and public health implications. *International journal of environmental research and public health*, 2018. Vol. 15, no. 11, 15 p. DOI:10.3390/ijerph15112441
42. Ayllón E. et al. Parents' Willingness and Perception of Children's Autonomy as Predictors of Greater Independent Mobility to School. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2019. Vol. 16, no. 5. 14 p. DOI:10.3390/ijerph16050732
43. Rote W.M., Smetana J.G. Beliefs About Parents' Right to Know: Domain Differences and Associations With Change in Concealment. *Journal of Research on Adolescence*, 2016. Vol. 26, no. 2, pp. 334—344. DOI:10.1111/jora.12194
44. Schaefer E.S. A configurational analysis of children's reports of parent behavior. *Journal of consulting psychology*, 1965. Vol. 29, no. 6. P. 552—557. DOI:10.1037/h0022702
45. Scheiner J., Huber O., Lohmüller S. Children's independent travel to and from primary school: Evidence from a suburban town in Germany. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 2019. Vol. 120, pp. 116—131. DOI:10.1016/j.tra.2018.12.016
46. Seydlitz R. The effects of age and gender on parental control and delinquency. *Youth and Society*, 1991. Vol. 23, no. 2, pp. 175—201. DOI:10.1177/0044118X91023002002
47. Singer S.I., Levine M. Power-control theory, gender, and delinquency: a partial replication with additional evidence on the effects of peers. *Criminology*, 1988. Vol. 26, no. 4, pp. 627—648. DOI:10.1111/j.1745-9125.1988.tb00857.x

48. Schoeppe S. et al. Socio-demographic factors and neighbourhood social cohesion influence adults' willingness to grant children greater independent mobility: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 2015. Vol. 15, article ID 690, 8 p. DOI:10.1186/s12889-015-2053-2
49. Soenens B., Vansteenkiste M. A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, 2010. Vol. 30, no. 1, pp. 74—99. DOI:10.1016/j.dr.2009.11.001
50. Stattin H., Kerr M. Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*, 2000. Vol. 71, no. 4, pp. 1072—1085. DOI:10.1111/1467-8624.00210
51. Steinberg L. Autonomy, conflict, and harmony in the family relationship. In S.S. Feldman, G.R. Elliott (eds.), *At the threshold: The developing adolescent*. Cambridge, MA, US: Harvard University Press, 1990, pp. 255—276.
52. Ginsburg K.R. et al. The importance of play in promoting health development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 2007. Vol. 119, no. 1, pp. 182—191. DOI:10.1542/peds.2006-2697
53. Prezza M. et al. The influence of psychosocial and environmental factors on children's independent mobility and relationship to peer frequentation. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 2001. Vol. 11, no. 6, pp. 435—450. DOI:10.1002/casp.643
54. Veitch J. et al. What predicts children's active transport and independent mobility in disadvantaged neighborhoods? *Health & place*, 2017. Vol. 44, pp. 103—109. DOI:10.1016/j.healthplace.2017.02.003
55. Won S., Shirley L.Y. Relations of perceived parental autonomy support and control with adolescents' academic time management and procrastination. *Learning and Individual Differences*, 2018. Vol. 61, pp. 205—215. DOI:10.1016/j.lindif.2017.12.001

Информация об авторах

Поливанова Катерина Николаевна, доктор психологических наук, профессор, научный руководитель Центра исследований современного детства Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Россия, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolivanova@mail.ru

Боцавер Александра Алексеевна, кандидат психологических наук, научный сотрудник Центра исследований современного детства Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Россия, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>, e-mail: a-bochaver@yandex.ru

Павленко Ксения Викторовна, кандидат социологических наук, аналитик Центра исследований современного детства Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Россия, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6568-4197>, e-mail: kpavlenko@hse.ru

Information about the authors

Katerina N. Polivanova, Doctor of Psychology, Professor, Academic Supervisor of the Center for Modern Childhood Studies, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>, e-mail: kpolivanova@mail.ru

Alexandra A. Bochaver, PhD in Psychology, Researcher, Center for Modern Childhood Studies, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>, e-mail: a-bochaver@yandex.ru

Ksenia V. Pavlenko, PhD in Sociology, Analyst, Center for Modern Childhood Studies, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6568-4197>, e-mail: kpavlenko@hse.ru

Получена 16.06.2020

Принята в печать 31.08.2020

Received 16.06.2020

Accepted 31.08.2020

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ SOCIAL PSYCHOLOGY

Социально-психологические феномены и факторы, связанные с модификациями тела у подростков и молодежи

Кожухарь Г.С.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8680-1188>, e-mail: kozuhargs@mgppu.ru

В статье представлен теоретический анализ современных зарубежных представлений о социально-психологических феноменах и факторах, связанных с нанесением татуировок и отказом от них среди подростков и молодых людей, а также о роли модификаций тела в развитии личности. На основании проделанного анализа, модификации тела интерпретируются как симптомы деформаций формирования идентичности у подростков, искаженных представлений о духовности и самовыражении. Рассмотрена роль таких социально-психологических феноменов в жизни людей с татуировками, как социальная идентичность, социальная адаптация, дискриминация, социальные предубеждения, временная перспектива, отчуждение, стигматизация в социуме. Также показана специфическая детерминированность татуирования социально-психологическими факторами: включенностью в определенные социальные группы, и их референтностью, важностью качества контактов и близких отношений, в которые вступают молодые люди, существенным влиянием семьи, значимыми другими, культурой и религией.

Ключевые слова: модификации тела, татуировки, пирсинг, идентичность, качества личности, социально-психологические показатели.

Для цитаты: *Кожухарь Г.С.* Социально-психологические феномены и факторы, связанные с модификациями тела у подростков и молодежи [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 56—65. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090405>

Social and psychological phenomena and factors associated with body modifications in adolescents and young people

Galina S. Kozhukhar

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8680-1188>, e-mail: kozuhargs@mgppu.ru*

The article presents a theoretical analysis of modern foreign ideas about socio-psychological phenomena and factors associated with tattooing and abandonment among adolescents and young people, as well as the role of body modifications in the development of personality. Based on the analysis done, body modifications are interpreted as symptoms of deformations of the formation of adolescent identity, distorted ideas about spirituality and self-expression. The article discusses the role of such socio-psychological phenomena in the lives of people with tattoos as social identity, social adaptation, discrimination, social biases, temporary perspective, alienation and stigmatization. It also shows the specific interplay between tattooing and socio-psychological factors: inclusion in certain social groups, and their reference, the importance of the quality of contacts and close relationships in which young people enter, significant family influence, significant others, culture and religion.

Keywords: body modifications, tattoos, piercings, identity, personality qualities, socio-psychological indicators.

For citation: *Kozhukhar G.S.* Social and psychological phenomena and factors associated with body modifications in adolescents and young people. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 56—65. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090405> (In Russ.).

Введение

Традиция татуирования ведет свое начало со времен первобытного общества и древних культур. В последние годы татуировки становятся все популярнее, привлекая внимание более широких слоев населения и расширяя возрастной диапазон тех социальных групп, которые их используют. Татуировка создает устойчивый эффект, модифицируя тело в соответствии с современными представлениями о принятых в той или иной социальной группе установленных нормах привлекательности.

Хотя популярность модификаций тела увеличивается, психосоциальных данных о практикующих пирсинг и нанесение татуировок еще не так много и, главное, зачастую они являются достаточно спорными и противоречивыми. В настоящее время в научной литературе существует дискуссионная точка зрения, согласно которой между людьми с тату как нет различий, так и доказываются наличие существенных отличий по разным психологическим и социально-психологическим особенностям.

В современной отечественной литературе можно встретить точку зрения, согласно которой модификации тела рассматриваются, с одной стороны, как социально санкционированные практики самоповреждения, с другой стороны — как практики самовыражения и самосовершенствования [3]. Вместе с тем, модификации тела коррелируют с аддиктивным поведением [2].

Во многих зарубежных исследованиях подчеркивается, что современные мотивы модификаций тела связаны не только с целью идентификации с определенной социальной группой, но, прежде всего, с поисками и обретением самоидентичности, автономии и ориентацией на моду [16; 26 и др.].

В данной статье мы делаем акцент на проблеме татуирования как варианте девиации в контексте определенной социальной среды, которая проявляется в сужении самосознания, деформации идентичности (в форме отчуждения Я от тела) и духовного развития.

Собственно, главная идея данной статьи заключается в том, что подростки и юноши, которые начинают увлекаться модификациями тела в форме татуировок и/или пирсинга, выбирают неадекватный путь формирования социальной идентичности. Мы полагаем, что особенно нанесение татуировок является симптомом вопросов обретения целостности или ее нарушениями. Проблема соотношения тела, души и духа интересует человечество с начала осознания данной триады. Восприятие собственного тела как отчужденного от Духа критиковалось еще Франциском Ассизским, Библия и Коран запрещают татуировки.

Противоречие, как нам представляется, заключается между поиском самоидентичности и ее жестким закреплением в татуировке и восприятием своего телесного Я как чего-то отдельного, отчужденного, которое можно использовать как лист бумаги, на котором

мы рисуем, что хотим, изменяя, разрывая листы и выбрасывая их. С заполненными частями тела так обращаться не получится, поэтому возникает (или имеется как один из факторов), проблема с временной перспективой, с самосознанием себя в перспективе будущего развития. Иными словами, это проблема идентичности с точки зрения ее будущего, в том числе целеполагания во временной перспективе, причем, прежде всего, духовного развития. Например, в данное время актуальным стало нанесение тату образов (символа) коронавируса и туалетной бумаги, т. е. «актуальных» здесь и сейчас. В течение жизни с человеком происходит столько значимых событий, что, естественно, их невозможно разместить на теле. В результате происходит сужение образа Я до объема тела и тех изображений, которые могут на нем поместиться. Можно предположить, что возникает противоречие, рассогласование между Я-концепцией и образом Я как идентификацией с телом как носителем определенного объема смыслов, отображенных на теле. Пример — хорошо известный сын Е. Яковлевой, который начал сводить татуировки с лица в 27 лет.

Подросток концентрируется на своей социальной идентичности в ближайшем будущем, отождествляя часть своего сознания с изображением на теле. Но проблема саморазвития в том, что оно безгранично и беспредельно и теоретически мы можем идентифицировать себя со всей Вселенной и ее каждой частичкой. Иными словами, татуировки выступают как границы, фиксированные на теле и сдерживающие изменения развития самосознания или направляя его модификацию в определенное русло. Этот факт напрямую связан с вопросами самоопределения и социальной адаптации.

В Яндексe можно найти более 6 тысяч изображений татуировок, посвященных коронавирусу. Люди наносят на свое тело память о важном событии в их жизни. Если речь идет о спасении жизни, втором рождении, сомнительно нанесение таких образов (рис. 1, 2) [4].

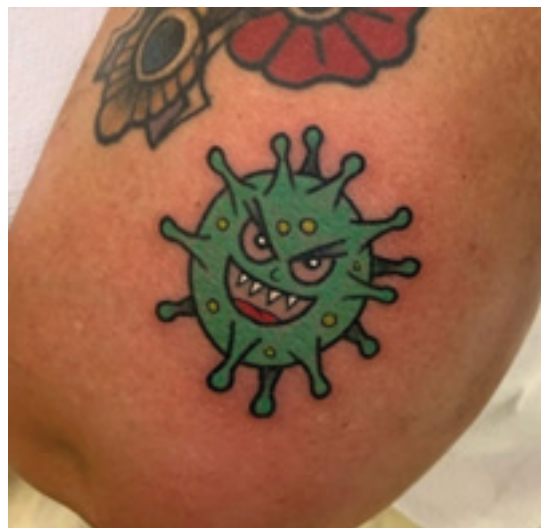


Рис. 1. Тату символа коронавируса



Рис. 2. Тату на память о коронавирусе

Примеры данных татуировок, а также проведенные исследования и эксперименты подтверждают наличие специфической временной перспективы у данных лиц — они ориентированы на ближайшее настоящее, у них не развита временная перспектива, нацеленная в будущее. Причем на этот факт не влияет ни мотивация нанесения тату, ни время обдумывания до того, как она сделана, и после совершения данного действия [21].

В то же время Свами и его коллеги не нашли существенных межгрупповых различий между татуированными и не татуированными взрослыми в готовности принимать этические и социальные риски, в проявлении импульсивности при внимании и планировании, в склонности к переживанию скуки. Кроме того, различия, которые им удалось обнаружить, были очень малыми или незначительными. Выявлено, что татуированные взрослые имели более высокую моторную импульсивность, в большей степени готовы взять на себя риски в рекреационной сфере, в вопросах собственного здоровья и безопасности. Среди татуированных взрослых не было обнаружено значимых различий между количеством татуировок и любым из изученных показателей. Не было никаких существенных взаимосвязей между татуировками и полом, образованием, семейным положением и национальностью. Авторы пришли к выводу о том, что в их исследованиях татуированные и не татуированные взрослые имели больше сходства, чем различий и похоже, что татуировки теперь являются мейнстримом и что любые социально-экономические границы сглаживаются (взрослые из центральной Европы, N = 1006 человек) [16; 26].

В то же время большое количество работ на эту тему демонстрируют другие факты. На них мы и сконцентрируем свое внимание.

Таким образом, основная проблема, которая интересует нас в данной работе — это возможности прогноза развития татуированных подростков и их социально-психологическая адаптация к обществу, связанная с возникающими социально-психологическими феноменами и социально-психологическими факторами на

примере зарубежных исследований, проведенных на подростках и молодежи.

Взаимосвязь нанесения тату с социально-психологическими феноменами в жизни подростков

В настоящее время татуировки и пирсинг могут рассматриваться как мейнстримная практика, но при этом во многих психологических работах убедительно доказана их связь с девиантным поведением и противозаконной деятельностью. Подростковый период развивается по пути формирования окончательной идентичности. Одним из компонентов является физическая идентичность, которая может становится «зеркалом» внутренней сущности. Татуировки, предлагаемые как часть тенденции моды, принимаются большим количеством молодых людей, но, с другой стороны, многие подростки остаются равнодушными к данной форме проявления самоидентичности. Построение специфики психосоциального профиля подростков с татуировками являлось целью многих эмпирических работ. В частности, Зрно и коллеги показали, что подростки с большим количеством татуировок (2 или более) проявляют более высокую агрессивность, низкую толерантность к фрустрации и импульсивность, социальную расторможенность, им не присущи чувства, связанные с социальными страхами, переживанием неприятных эмоций и стыда. В результате авторы приходят к выводу о том, что молодые люди с татуировками имеют специфический психосоциальный профиль и большое количество татуировок можно интерпретировать как скрининг с указанием на поведенческие расстройства [13].

Хотя нанесение татуировок повышает самооценку подростков, во всяком случае на время перехода в другой возрастной период или другую социальную группу; при восприятии собственной идентичности они ориентированы на краткосрочную перспективу, что также связано со склонностью к рискованному поведению [25]. Ориентация на близлежащую временную перспективу вызывает трудности в постановке целей, связанных, например, с профессиональным будущим, созданием семьи, достижением определенной позиции в социуме и т. п., т. е. является одним из барьеров социальной адаптации.

Так, например, Абраменкова В.В. рассматривает татуировки как «своеобразное графическое поименование», но также и как способ деперсонализации личности, которому не только приписываются ритуальные функции, но и «само создание несмыслаемых текстов и рисунков на теле превращается в сакрализованное действие, по завершении которого должна полностью измениться и сущность человека» [1, с. 26].

Опасность заключается, на наш взгляд, в том, что у тех подростков и юношей, которые начинают модификации тела в форме татуирования, как отмечает Свами, у 93% возникает страсть к «коллекционированию», у

части формируется психологическая зависимость: каждый второй участник соглашается с этим (56%); 76% планируют продолжить эксперименты, в то время как 39% молодых людей обеспокоены судьбой их тату при старении. Желание избавиться от уже нанесенных татуировок выражено редко (9%) [17].

Интересно, что, в отличие от европейских стран, США и Канады, татуаж традиционно считался и считается одной из форм девиантного поведения во многих азиатских странах, включая Тайвань. Однако в последние годы средства массовой информации и западная массовая культура и в этой стране повлияли на отношение к татуировкам.

В исследовании Йена и соавторов, проведенного на юге Тайваня, у 9755 учащихся средней школы (с 7 по 12 класс) только у 1% было по одной или больше татуировок на теле. Старшеклассники с татуировками чаще имели низкий контроль со стороны членов семьи, их друзья употребляли алкоголь и запрещенные наркотики, имели судимости или были членами хулиганских группировок. Татуаж был связан с насилием, еженедельным употреблением алкоголя, незаконным употреблением наркотиков, попытками бросить школу, незащищенным сексом, мыслями о самоубийстве и совершением попыток, депрессии. В качестве значимых факторов, влияющих на выбор у подростков, были названы социально-демографические, подчеркивалась роль семейных отношений и особенности общения со сверстниками, а также значимость этих отношений [27].

Нанесение татуировок в подростковом возрасте в значительной степени коррелирует с более высоким уровнем потребности в острых ощущениях, связанной с асоциальным поведением: например, употреблением наркотиков агрессивностью, гневом, импульсивностью в принятии решений, которая, в свою очередь, зачастую увеличивает риск насилия по отношению к другим. Нанесение татуировок является показателем рискованных сексуальных действий, одновременно татуированные подростки чаще сообщают, что они бросили школу, а студенты колледжа чаще переживают социально-психологический стресс [5; 7; 20]. Подростки, склонные к задержанию полицией, также имеют большее количество татуировок [28]. Некоторые результаты исследований демонстрируют корреляции с токсикоманией, расстройствами пищевого поведения у подростков, и членовредительством [6].

Здесь может иметь место взаимосвязь: с одной стороны, личностные деформации порождают потребность нанести татуировки и бросить школу; с другой стороны, важно понимать, что уход из школы увеличивает риск вступления в контакт с определенной социальной средой, вхождением в конкретные социальные группы, что увеличивает интерес подростков к татуировке.

Важный вывод, с практической и прикладной точки зрения, как нам представляется, делают в своей работе Дешес, Файнс и Демерс, заключая, что нанесение татуировок может служить в качестве клинического маркера, способного обеспечить специалистов в обла-

сти здравоохранения дополнительной информацией (симптомами) для предупреждения рискованного поведения подростков. Требуется тщательная оценка татуированных подростков для того, чтобы выявить тех, кто может принимать участие в мероприятиях, потенциально опасных и угрожающих их безопасности и развитию, а также другим членам общества [10].

Обнаружено, что татуировки возможно анализировать как маркеры склонности к самоубийству или случайной смерти, смерти от несчастного случая, предположительно, из-за их общего риска злоупотребления разными веществами и расстройствами личности [11], приводящими к различным формам асоциального поведения.

На достаточно большой выборке немецких граждан (N = 2043) была продемонстрирована взаимосвязь психологических факторов татуировки и пирсинга. Распространенность татуировок и пирсинга особенно ярко проявилась у лиц в возрасте от 14 и 24 лет (38% опрошенных женщин имели пирсинг; 22% респондентов мужского пола были с татуировками). В качестве одной из причин данного факта авторы рассматривают мотивацию соответствовать моде для того, чтобы вписаться в группу сверстников. Также данная практика интерпретируется как один из способов достижения разнообразия в жизни, единства ситуации и переживания, которое подразумевает физические и социальные риски, поиск острых ощущений, особенно ярко выраженный среди молодых людей [24].

Актуальным является вопрос о том, насколько сделавшие татуировки сожалеют о своих поступках. Так, среди 417 татуированных подростков в школьном округе Колорадо одна треть выразили сожаление о содеянном. Полученные результаты позволяют предположить, что сожаление является частью более мэйнстримного развития траектории для татуированных подростков [12].

В целом, 33% респондентов выражают сожаление. Среди 62 респондентов в возрасте от 11 до 14 лет, которые имеют татуировки, 47% выражают сожаление, а также среди 282 респондентов в возрасте от 15 до 19 лет, 27% жалели о содеянном. Среди молодых женщин 31% сказали о сожалении, а среди молодых людей — 36%. Среди респондентов-правонарушителей моложе среднего возраста 41% признавались в том, что не делали бы тату, а среди возрастной группы выше среднего — только 23%. Эти результаты автор связывает с тем, что более молодые люди принимают решение о татуировании импульсивнее, сделанные им тату менее профессиональны, поскольку стоят дешевле, и у них меньше сверстников, имеющих тату. В связи с этим они чаще переживают стигму и у них меньше возможностей справиться с сожалением. [12].

Получены статистически достоверные данные о высокой распространенности модификаций тела в подростковой возрастной группе населения Германии. Это свидетельствует о необходимости превентивных мер и информирования подростков, чтобы умень-

шить последствия для общего состояния здоровья. Тем не менее, данные также показывают, что бодимодификации в основном связаны со снижением социальных связей и поисками острых ощущений, что, в свою очередь, может повысить восприимчивость к моде и давлению со стороны группы сверстников, а также может отражать проблемы, связанные с социальной интеграцией [24].

Литература, посвященная нанесению тату подростками, показывает, что татуировки могут быть частью девиантной субкультуры, в которую включаются респонденты благодаря совершенным действиям. Татуировка выполняет функцию стигматизации подростка, что может вступать в противоречие с его прежней потенциальной траекторией развития, которая могла бы уберечь ребенка от девиантных отклонений. Молодые люди более склонны испытывать маркировку стигматизацией, чем девушки. Причем подростки, которые воспринимают татуирование как меньший проступок, сообщают о большем сожалении, они, вероятно, более ориентированы на социальный контроль, чтобы соответствовать социальным ожиданиям и нормам поведения [23].

Таким образом, можно констатировать, что нанесение татуировок напрямую связано с формированием социальной идентичности, с проблемами включения в группы сверстников, со снижением социальных связей и, в широком смысле, с социальной интеграцией и адаптацией.

Исследования молодежи с модификациями тела

Важность исследований особенностей молодых людей с татуировками и без таковых заключается в их прогностической роли для развития личности подростков, склонных к модификациям тела (соматическим модификациям), в частности, в форме татуирования и пирсинга.

В исследовании Раффла и Вилсона обнаружены данные, свидетельствующие о дискриминации татуированных лиц на рынке труда и в коммерческих сделках. Таким образом, решение людей сделать татуировку может отражать недальновидные временные предпочтения. Согласно анализу многочисленных исследований, авторы утверждают, что люди с татуировками, особенно хорошо видимыми, имеют кратковременную перспективу и более импульсивны в принятии решений, чем не татуированные. Даже выраженное намерение сделать татуировку предсказывает повышенную деформацию временной перспективы и помогает установить направление причинно-следственной связи между татуированием и ориентацией на близлежащие цели [21].

В работе Стирна, Оддо и соавторов респондентами выступили 432 субъекта с пирсингом на теле и/или татуировками (читатели специализированного журнала о модификации тела, средний возраст — 28 лет).

Средняя продолжительность модификаций тела (пирсинг и татуировки) составила девять лет. Участники с историей сексуального насилия и с более чем 10 вариантами модификаций тела отличались от тех, кто не имел опыта насилия и обладал меньшим количеством тату и пирсинга. Участники исследования, которые когда-либо подвергались сексуальным надругательствам, часто заявляли, что они хотели преодолеть пережитый опыт: для них было характерно пристрастие к продолжению модификации тела. Авторы данной работы считают, что клиницисты должны включать вопросы о модификации тела и мотивации в анамнестическое обследование клиентов и пациентов [17].

Испытуемые, практикующие модификации тела показывают значительно больше случаев сексуального насилия, телесных повреждений и криминальных историй, обнаруживают признаки аддиктивного поведения, а также упоминают о том, что данное действие помогает им справиться с травмой. Как уже отмечалось, татуированные подростки и молодые люди демонстрируют рискованное поведение, гнев, потребность поиска новых ощущений; выявлена связь с психосоциальными стресс-факторами. Склонность к модификациям тела отрицательно коррелирует со степенью социальной интеграции; как уже отмечалось, в западном обществе эта склонность подтверждается тем фактом, что такие субъекты менее религиозны, чем люди без наличия тату [5; 10; 20; 28]. Этот факт может служить аргументом в пользу утверждения того, что в современной западной социальной среде татуировки, по крайней мере частично, выполняют символические функции и служат в качестве суррогатов, заменяющих ритуалы [14].

Следует подчеркнуть, что существенное значение во многих работах, посвященных особенностям людей, склонных к модификациям тела, и молодежи в том числе, уделяется важности социальных связей, социального контекста, включенности в определенные социальные группы [18; 20; 22].

Вместе эти результаты свидетельствуют о том, что основной причиной для модификаций тела может быть тревожность в результате слабых, хрупких социальных связей; основным мотивом в этом случае выступает включение в группу сверстников или конкретную социальную группу, а также базовая потребность в причастности и в аффилиации.

Таким образом, нанесения татуировок является результатом взаимодействия индивидуальных факторов и социального контекста.

В настоящее время остро стоит вопрос: восприятие людей с татуировками — это социальный стереотип или отражение объективных особенностей типа личности? В частности, в одном из исследований эта проблема рассматривалась с точки зрения выявления являются ли татуированные люди действительно более агрессивными и бунтовщиками, склонными к риску?

Исследование, проведенное на респондентах из Лондона (378 взрослых), подтвердило, что татуирован-

ные взрослые имели значительно более выраженный уровень реактивного бунтарства, гнева и вербальной агрессии, чем не татуированные взрослые. Тем не менее, размеры эффекта были небольшими и не было никаких существенных различий между группами в проявлении активного бунтарства, физической агрессии и враждебности. Эти результаты свидетельствуют о том, что, в то время как стереотипы могут содержать зерно истины, они, вероятно, демонстрируют устаревшую картину представлений о взрослых с татуировками, по мнению авторов [14; 15; 32].

Для молодежи также характерно переживание стигматизации. Например, сравнивались отношения к татуировкам среди 195 татуированных и 257 не имеющих татуировок студентов колледжа. Наличие друзей с тату и членов семьи с татуировками влияло на отсутствие или низкий уровень предубеждений против модификаций тела. В то же время страх побочных эффектов от нанесения татуировок (например, фактор здоровья) усиливал фобии по поводу будущего. Авторы считают, что важно исследовать модификации тела в рамках теории отношений, стигматизации, виктимизации, стереотипов и предрассудков [23].

Несмотря на то, что первые и многочисленные исследования татуированных лиц подчеркивали доминирование негативного отношения (предрассудков) к таким людям (от более-менее социально приемлемого поведения до девиантного), как уже отмечалось, есть и иные точки зрения. Так, Мадфос и Арфорд полагают, что необходима легитимизация татуированных людей и восприятие их тела как подлинного рассказа, который объясняет духовность и глубокое смысловое значение татуировки в качестве иллюстрации значений, ответственности за ее нанесение, а также переживание удовлетворения и сдержанности [14].

Даже сейчас, когда все больше людей и все более разнообразные группы имеют татуировки, исследования показывают, что нанесение татуировок рассматривается как негативное поведение, подверженное стигматизации. Стигма предполагает, что есть определенные качества или характеристики, которые считаются нежелательными или отклоняющимися, что приводит к переживаниям тревожности, дискриминации и социальному отчуждению. Иными словами, в обществе существуют стереотипы и предубеждение против татуированных молодых людей. Кроме того, многие люди считают, что нанесение татуировок является проявлением бездумного и безответственного поведения [21].

Одной из важных объяснительных моделей является контактная теория, которая утверждает, что межгрупповой контакт может уменьшить межгрупповое предубеждение. Общение с татуированными респондентами может быть более важным с точки зрения перевешивания значимости нормативных ограничений и страха возможной стигматизации, связанной с будущими татуировками [4].

Собственно, сами татуированные молодые люди, как правило, утверждают, что модификации тела

позволяют им достичь чувства самобытности, в частности, в области внешнего вида. Такие люди имеют более высокую потребность в уникальности и демонстрации отличий от окружающих, и, соответственно, татуировки усиливают чувство переживания уникальности. Представленные данные являются важными, поскольку они определяют самовыражение и чувство идентичности или уникальности как результаты, а не просто предикторы получения татуировки [25]. Наша точка зрения заключается в том, что мы имеем дело с деформированными понятиями уникальности, идентичности и способами самовыражения.

Например, на выборке из 2395 студентов колледжа, учащихся в шести американских общественных университетах, изучались взаимосвязи между возрастающим числом сделанных на теле татуировок и чувством собственного достоинства, переживанием депрессии, мыслями о самоубийстве, и сообщениями об одной или более попытках самоубийства. Результаты показали четырехкратное повышение попыток самоубийства у девушек с четырьмя или более татуировками в сравнении с теми, у кого их не было вообще или было менее трех. В то же время авторы данной работы отмечают парадоксальный, с их точки зрения, факт статистически значимого роста чувства собственного достоинства у группы с татуировками [29].

Вместе с тем студенты колледжа, у которых четыре или больше татуировок, с большей вероятностью сообщают об участии в девиантном поведении [9].

В данной статье мы не затрагиваем существующие различия между татуированными девушками и юношами, поскольку это большая сфера исследований, требующих особого внимания, но, безусловно, достоверные различия существуют [19].

Обобщая проанализированные работы, можно заметить, что данные последних лет свидетельствуют о том, что общественное мнение о связи между наличием татуировки и девиантным поведением меняется в сторону снижения предрассудков и стереотипов, что, как нам представляется, не означает отказа от понимания наличия проблемы различий между татуированными и не татуированными или обладающими другими модификациями тела подростками, которые могут стать модными в эпоху цифровизации.

Выводы

В исследованиях Свами и его коллег наблюдаются попытки доказать тождественность внутреннего мира татуированных и не татуированных лиц, что приводит к тому, что в обществе наблюдается тенденция к снижению уровня предубеждений и стереотипов по отношению к модификациям тела среди молодежи.

Существуют различия в восприятии собственной социальной идентичности с точки зрения временной перспективы (краткосрочность доминирует) подростков с тату и без них.

При нанесении татуировок происходит разотождествление тела и внутреннего мира человека, что приводит часто к дискриминации, негативным социальным установкам и нарушению социальных связей подростков.

В западном обществе можно фиксировать влияние меньшинства на большинство, которое проявляется в изменении и формировании новых стереотипов восприятия, связанных с внесением позитивного смысла в модификации тела.

Социальная среда, с одной стороны, выступает как фактор снижения переживания стигматизации или избавления от нее, с другой стороны — как фактор восприятия татуирования в качестве современной нормы жизни.

Одновременно стигма предполагает, что есть определенные качества или характеристики, которые считаются нежелательными или отклоняющимися, что приводит к переживаниям тревожности, дискриминации и социального отчуждения.

На решение о нанесении или не нанесении татуировки влияют такие социально-психологические факторы, как включенность в конкретные социальные группы, степень их референтности, качество контак-

тов и близких межличностных отношений, реакция членов семьи, значимых других, принадлежность к определенной культуре и религии.

Количество татуировок является маркером для выделения подростков в группу риска и проведения индивидуальной и групповой психологической, консультативной, психотерапевтической работы с ними.

Заключение

В социокультурном контексте следует активно профилировать рост моды на модификации тела, поскольку существует прямая зависимость между количеством татуировок и деформациями в социально-возрастном развитии подростков и юношей.

По нашему мнению, в процессе увлечения модификациями тела у молодых людей формируется деформированная идентичность, что проявляется в трансформации традиционных ценностей и смыслов, связанных с феноменами саморазвития и самовыражения, с точки зрения духовного аспекта, что влияет на степень успешности или не успешности социальной адаптации.

Литература

1. Абраменкова В.В. Поименование как культурный феномен — в истории и современности [Электронный ресурс] // Культурно-историческая психология. 2009. Том. 5. № 4. С. 23—32. URL: https://psyjournals.ru/kip/2009/n4/26996_full.shtml (дата обращения: 14.05.2020).
2. Галкина Е.А., Дегтярев А.В. Отклоняющееся поведение и аутоагрессия у несовершеннолетних с модификациями тела [Электронный ресурс] // Психология и право. 2015. Том 5. № 1. С. 90—107. URL: <https://psyjournals.ru/psyandlaw/2015/n1/76156.shtml> (дата обращения: 02.06.2020).
3. Польская Н.А. Особенности самоповреждающего поведения в подростковом и юношеском возрасте [Электронный ресурс] // Известия Саратовского университета. 2010. Т. 10. Серия Философия. Психология. Педагогика. Вып. 1. С. 92—97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samopovrezhdayuschego-povedeniya-v-podrostkovom-i-yunosheskom-vozraste/viewer> (дата обращения: 02.06.2020).
4. Adams J. Marked difference: Tattooing and its association with deviance in the United States // *Deviant Behavior*. 2009. Vol. 30. № 3. P. 266—292. DOI:10.1080/01639620802168817
5. Armstrong M.L., Masten Y., Martin R. Adolescent pregnancy, tattooing, and risk taking // *MCN, The American Journal of Maternal/Child Nursing*. 2000. Vol. 25. № 5. P. 258—261. DOI:10.1097/00005721-200009000-00008
6. Body modification and substance use in adolescents: is there a link? / T.L. Brooks [et al.] // *Journal of Adolescent Health*. 2003. Vol. 32. № 1. P. 44—49. DOI:10.1016/S1054-139X(02)00446-9
7. Carroll L., Anderson R. Body piercing, tattooing, self-esteem, and body investment in adolescent girls // *Adolescence*. 2002. Vol. 37. № 147. P. 627—637.
8. Chan M., Guo J. The Role of Political Efficacy on the Relationship Between Facebook Use and Participatory Behaviors: A Comparative Study of Young American and Chinese Adults // *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*. 2013. Vol. 16. № 6. P. 460—463. DOI:10.1089/cyber.2012.0468
9. Correlations of religious belief and practice with college students' tattoo-related behavior / J.R. Koch [et al.] // *Psychological Reports*. 2004. Vol. 94. № 2. P. 425—430. DOI:10.2466/pr0.94.2.425-430
10. Deschesnes M., Fines P., Demers S. Are tattooing and body piercing indicators of risk-taking behaviours among highschool students? // *Journal of Adolescent*. 2006. Vol. 29. № 3. P. 379—393. DOI:10.1016/j.adolescence.2005.06.001
11. Dhossche D., Snell K.S., Larder S. A case control study of tattoos in young suicide victims as a possible marker of risk // *Journal Affect Disorders*. 2000. Vol. 59. № 2. P. 165—168. DOI:10.1016/S0165-0327(99)00136-6
12. Dukes R.L. Regret among tattooed adolescents // *The Social Science Journal*. 2016. Vol. 53. № 4. P. 455—458. DOI:10.1016/j.soscij.2016.08.004
13. Emotional profile and risk behaviours among tattooed and non-tattooed students [Электронный ресурс] / M. Zrno [et al.] // *Medicinski Glasnik*. 2015. Vol. 12. № 1. P. 93—98. URL: https://www.researchgate.net/profile/Matea_Zrno2/publication/272191883_Emotional_profile_and_risk_behaviours_among_tattooed_and_non-tattooed_students/

links/55261dae0cf24b822b4075a2/Emotional-profile-and-risk-behaviours-among-tattooed-and-non-tattooed-students.pdf (дата обращения: 02.06.2020).

14. Madfis E., Arford T. The dilemmas of embodied symbolic representation: Regret in contemporary American tattoo narratives // *The Social Science Journal*. 2013. Vol. 50. № 4. P. 547—556. DOI:10.1016/j.soscij.2013.07.012
15. McBride D.L. Clinical Guidance to Tattooing and Piercing Among Youth // *Journal of Pediatric Nursing*. 2018. Vol. 39. P. 83—84. DOI:10.1016/j.pedn.2017.11.012
16. More similar than different: Tattooed adults are only slightly more impulsive and willing to take risks than Non-tattooed adults / V. Swami [et al.] // *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol. 88. P. 40—44. DOI:10.1016/j.paid.2015.08.054
17. Motivations for body piercing and tattoos — The role of sexual abuse and the frequency of body modification / A. Stirn [et al.] // *Psychiatry Research*. 2011. Vol. 190. № 2—3. P. 359—363. DOI:10.1016/j.psychres.2011.06.001
18. Peer Influence Via Instagram: Effects on Brain and Behavior in Adolescence and Young Adulthood / L.E. Sherman [et al.] // *Child Development*. 2018. Vol. 89. № 1. P. 37—47. DOI:10.1111/cdev.12838
19. Psychology of Women Section Review / Eds. L. Lazard, J. Callaghan // *The British Psychological Society*. 2016. Vol. 18. № 1.
20. Roberti J.W., Storch E.A., Bravata E.A. Sensation seeking, exposure to psychosocial stressors, and body modifications in a college population // *Personality and Individual Difference*. 2004. Vol. 37. № 6. P. 1167—1177. DOI:10.1016/j.paid.2003.11.020
21. Ruffle B.J., Wilson A.E. Tat will tell: Tattoos and time preferences // *Journal of Economic Behavior & Organization*. 2019. Vol. 166. P. 566—585.
22. Savrasova-V'un T. Social networks and their role in development of civic activity of the Ukrainian youth [Электронный ресурс] // *Communication Today*. 2017. Vol. 8. № 1. P. 104—112. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=525244> (дата обращения: 02.06.2020).
23. Stigma of ink: Tattoo attitudes among college students / L. Dickson [et al.] // *The Social Science Journal*. 2014. Vol. 51. № 2. P. 265—276. DOI:10.1016/j.soscij.2014.02.005
24. Stirn A., Hinz F., Brähler E. Prevalence of tattooing and body piercing in Germany and perception of health, mental disorders, and sensation seeking among tattooed and body-pierced individuals // *Journal of Psychosomatic Research*. 2006. Vol. 60. № 5. P. 531—534. DOI:10.1016/j.jpsychores.2005.09.002
25. Swami V. Marked for life? A prospective study of tattoos on appearance anxiety and dissatisfaction, perceptions of uniqueness, and self-esteem // *Body Image*. 2011. Vol. 8. № 3. P. 237—244. DOI:10.1016/j.bodyim.2011.04.005
26. Swami V. Written on the body? Individual differences between British adults who do and do not obtain a first tattoo // *Scandinavian Journal of Psychology*. 2012. Vol. 53. № 5. P. 407—412. DOI:10.1111/j.1467-9450.2012.00960.x
27. Tattooing among high school students in southern Taiwan: The prevalence, correlates, and associations with risk-taking behaviors and depression / C.-F. Yen [et al.] // *The Kaohsiung Journal of Medical Sciences*. 2012. Vol. 28. № 7. P. 383—389. DOI:10.1016/j.kjms.2011.10.008
28. Tattooing and body piercing among adolescent detainees: relationship to alcohol and other drug use / R. Braithwaite [et al.] // *Journal of Substance Abuse*. 2001. Vol. 13. № 1—2. P. 5—16. DOI:10.1016/S0899-3289(01)00061-X
29. Tattoos, gender, and well-being among American college students / J.R. Koch [et al.] // *The Social Science Journal*. 2015. Vol. 52. № 4. P. 536—541. DOI:10.1016/j.soscij.2015.08.001
30. The psychological profile of young people and tattoo changes / D.B. Krasic [et al.] // *European Psychiatry*. 2011. Vol. 26. № 2. P. 315 p. DOI:10.1016/S0924-9338(11)72024-7
31. The Role of Online Social Identity in the Relationship Between Alcohol-Related Content on Social Networking Sites and Adolescent Alcohol Use / K.J. Pegg [et al.] // *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*. 2018. Vol. 21. № 1. P. 50—55. DOI:10.1089/cyber.2016.0665
32. Totten J.W., Lipscomb T.J., Jones M.A. Attitudes toward and stereotypes of persons with body art: Implications for marketing management [Электронный ресурс] // *Academy of Marketing Studies Journal*. 2009. Vol. 13. № 2. P. 77—96. URL: https://www.researchgate.net/profile/Jeff_Totten/publication/289884992_Attitudes_toward_and_stereotypes_of_persons_with_body_art_Implications_for_marketing_management/links/5a6770d0aca2720266b5d2d2/Attitudes-toward-and-stereotypes-of-persons-with-body-art-Implications-for-marketing-management.pdf#page=83 (дата обращения: 02.06.2020).

References

1. Abramenkova V.V. Poimenovanie kak kul'turnyi fenomen — v istorii i sovremennosti [Naming as a Cultural Phenomenon: Historical and Current Perspectives] [Elektronnyi resurs]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2009. Vol. 5, no. 4, pp. 23—32. URL: https://psyjournals.ru/kip/2009/n4/26996_full.shtml (Accessed 14.05.2020). (In Russ.).
2. Galkina E.A., Degtyarev A.V. Otklonyayushcheesya povedenie i autoagressiya u nesovershennoletnikh s modifikatsiyami tela [Deviant behavior and autoaggression in juveniles with body modification] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologiya i pravo = Psychology and Law*, 2015. Vol. 5, no. 1, pp. 90—107. URL: <https://psyjournals.ru/psyandlaw/2015/n1/76156.shtml> (Accessed 02.06.2020). (In Russ.).

3. Pol'skaya N.A. Osobennosti samopovrezhdayushchego povedeniya v podrostkovom i yunosheskom vozraste [Features of self-harming behavior in adolescence and youth] [Elektronnyi resurs]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta = Izvestia of the Saratov University*, 2010. Vol. 10, no. 1, pp. 92—97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samopovrezhdayushchego-povedeniya-v-podrostkovom-i-yunosheskom-vozraste/viewer> (Accessed 02.06.2020). (In Russ.).
4. Adams J. Marked difference: Tattooing and its association with deviance in the United States. *Deviant Behavior*, 2009. Vol. 30, no. 3, pp. 266—292. DOI:10.1080/01639620802168817
5. Armstrong M.L., Masten Y., Martin R. Adolescent pregnancy, tattooing, and risk taking. *MCN, The American Journal of Maternal/Child Nursing*, 2000. Vol. 25, no. 5, pp. 258—261. DOI:10.1097/00005721-200009000-00008
6. Brooks T.L. et al. Body modification and substance use in adolescents: is there a link? *Journal of Adolescent Health*, 2003. Vol. 32, no. 1, pp. 44—49. DOI:10.1016/S1054-139X(02)00446-9
7. Carroll L., Anderson R. Body piercing, tattooing, self-esteem, and body investment in adolescent girls. *Adolescence*, 2002. Vol. 37, no. 147, pp. 627—637.
8. Chan M., Guo J. The Role of Political Efficacy on the Relationship Between Facebook Use and Participatory Behaviors: A Comparative Study of Young American and Chinese Adults. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*, 2013. Vol. 16, no. 6, pp. 460—463. DOI:10.1089/cyber.2012.0468
9. Koch J.R. et al. Correlations of religious belief and practice with college students' tattoo-related behavior. *Psychological Reports*, 2004. Vol. 94, no. 2, pp. 425—430. DOI:10.2466/pr0.94.2.425-430
10. Deschesnes M., Fines P., Demers S. Are tattooing and body piercing indicators of risk-taking behaviours among highschool students? *Journal of Adolescent*, 2006. Vol. 29, no. 3, pp. 379—393. DOI:10.1016/j.adolescence.2005.06.001
11. Dhossche D., Snell K.S., Larder S. A case control study of tattoos in young suicide victims as a possible marker of risk. *Journal Affect Disorders*, 2000. Vol. 59, no. 2, pp. 165—168. DOI:10.1016/S0165-0327(99)00136-6
12. Dukes R.L. Regret among tattooed adolescents. *The Social Science Journal*, 2016. Vol. 53, no. 4, pp. 455—458. DOI:10.1016/j.soscij.2016.08.004
13. Zrno M. et al. Emotional profile and risk behaviours among tattooed and non-tattooed students [Elektronnyi resurs]. *Medicinski Glasnik*, 2015. Vol. 12, no. 1, pp. 93—98. URL: https://www.researchgate.net/profile/Matea_Zrno2/publication/272191883_Emotional_profile_and_risk_behaviours_among_tattooed_and_non-tattooed_students/links/55261dae0cf24b822b4075a2/Emotional-profile-and-risk-behaviours-among-tattooed-and-non-tattooed-students.pdf (Accessed 02.06.2020).
14. Madfis E., Arford T. The dilemmas of embodied symbolic representation: Regret in contemporary American tattoo narratives. *The Social Science Journal*, 2013. Vol. 50, no. 4, pp. 547—556. DOI:10.1016/j.soscij.2013.07.012
15. McBride D.L. Clinical Guidance to Tattooing and Piercing Among Youth. *Journal of Pediatric Nursing*, 2018. Vol. 39, pp. 83—84. DOI:10.1016/j.pedn.2017.11.012
16. Swami V. et al. More similar than different: Tattooed adults are only slightly more impulsive and willing to take risks than Non-tattooed adults. *Personality and Individual Differences*, 2016. Vol. 88, pp. 40—44. DOI:10.1016/j.paid.2015.08.054
17. Stirn A. et al. Motivations for body piercing and tattoos — The role of sexual abuse and the frequency of body modification. *Psychiatry Research*, 2011. Vol. 190, no. 2—3, pp. 359—363. DOI:10.1016/j.psychres.2011.06.001
18. Sherman L.E. et al. Peer Influence Via Instagram: Effects on Brain and Behavior in Adolescence and Young Adulthood. *Child Development*, 2018. Vol. 89, no. 1, pp. 37—47. DOI:10.1111/cdev.12838
19. Psychology of Women Section Review. Lazard L., Callaghan J. (eds). The British Psychological Society, 2016. Vol. 18, no. 1.
20. Roberti J.W., Storch E.A., Bravata E.A. Sensation seeking, exposure to psychosocial stressors, and body modifications in a college population. *Personality and Individual Difference*, 2004. Vol. 37, no. 6, pp. 1167—1177. DOI:10.1016/j.paid.2003.11.020
21. Ruffle B.J., Wilson A.E. Tat will tell: Tattoos and time preferences. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 2019. Vol. 166, pp. 566—585.
22. Savrasova-V'un T. Social networks and their role in development of civic activity of the Ukrainian youth [Elektronnyi resurs]. *Communication Today*, 2017. Vol. 8, no. 1, pp. 104—112. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=525244> (Accessed 02.06.2020).
23. Dickson L. et al. Stigma of ink: Tattoo attitudes among college students. *The Social Science Journal*, 2014. Vol. 51, no. 2, pp. 265—276. DOI:10.1016/j.soscij.2014.02.005
24. Stirn A., Hinz F., Brähler E. Prevalence of tattooing and body piercing in Germany and perception of health, mental disorders, and sensation seeking among tattooed and body-pierced individuals. *Journal of Psychosomatic Research*, 2006. Vol. 60, no. 5, pp. 531—534. DOI:10.1016/j.jpsychores.2005.09.002
25. Swami V. Marked for life? A prospective study of tattoos on appearance anxiety and dissatisfaction, perceptions of uniqueness, and self-esteem. *Body Image*, 2011. Vol. 8, no. 3, pp. 237—244. DOI:10.1016/j.bodyim.2011.04.005
26. Swami V. Written on the body? Individual differences between British adults who do and do not obtain a first tattoo. *Scandinavian Journal of Psychology*, 2012. Vol. 53, no. 5, pp. 407—412. DOI:10.1111/j.1467-9450.2012.00960.x

27. Yen C.-F. et al. Tattooing among high school students in southern Taiwan: The prevalence, correlates, and associations with risk-taking behaviors and depression. *The Kaohsiung Journal of Medical Sciences*, 2012. Vol. 28, no. 7, pp. 383—389. DOI:10.1016/j.kjms.2011.10.008
28. Braithwaite R. et al. Tattooing and body piercing among adolescent detainees: relationship to alcohol and other drug use. *Journal of Substance Abuse*, 2001. Vol. 13, no. 1—2, pp. 5—16. DOI:10.1016/S0899-3289(01)00061-X
29. Koch J.R. et al. Tattoos, gender, and well-being among American college students. *The Social Science Journal*, 2015. Vol. 52, no. 4, pp. 536—541. DOI:10.1016/j.soscij.2015.08.001
30. Krasic D.B. et al. The psychological profile of young people and tattoo changes. *European Psychiatry*, 2011. Vol. 26, no. 2, 315 p. DOI:10.1016/S0924-9338(11)72024-7
31. Pegg K.J. et al. The Role of Online Social Identity in the Relationship Between Alcohol-Related Content on Social Networking Sites and Adolescent Alcohol Use. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*, 2018. Vol. 21, no. 1, pp. 50—55. DOI:10.1089/cyber.2016.0665
32. Totten J.W., Lipscomb T.J., Jones M.A. Attitudes toward and stereotypes of persons with body art: Implications for marketing management [Elektronnyi resurs]. *Academy of Marketing Studies Journal*, 2009. Vol. 13, no. 2, pp. 77—96. URL: https://www.researchgate.net/profile/Jeff_Totten/publication/289884992_Attitudes_toward_and_stereotypes_of_persons_with_body_art_Implications_for_marketing_management/links/5a6770d0aca2720266b5d2d2/Attitudes-toward-and-stereotypes-of-persons-with-body-art-Implications-for-marketing-management.pdf#page=83 (Accessed 02.06.2020).

Информация об авторах

Кожухарь Галина Сократовна, кандидат психологических наук, доцент факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8680-1188>, e-mail: kozuhargs@mgppu.ru

Information about the authors

Galina S. Kozhukhar, PhD in Psychology, Associate Professor, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8680-1188>, e-mail: kozuhargs@mgppu.ru

Получена 04.06.2020

Received 04.06.2020

Принята в печать 01.10.2020

Accepted 01.10.2020

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ CLINICAL PSYCHOLOGY

Нарушения привязанности у подростков с несуицидальным самоповреждающим поведением

Снегирева Т.В.

*Московский научно-исследовательский институт психиатрии, филиал Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского (ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского»)
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1052>, e-mail: stv217@ya.ru*

Воликова С.В.

*Московский научно-исследовательский институт психиатрии, филиал Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского (ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского»)
Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8982-226X>, e-mail: psylab2006@yandex.ru*

Зарубежные исследования обнаруживают связь нарушений привязанности с возникновением несуицидального самоповреждающего поведения (НССП) у подростков. Отечественные исследования при всей актуальности и важности этой темы малочисленны. Непроясненным остается вопрос, какие нарушения привязанности оказывают наибольшее влияние на появление несуицидального самоповреждающего поведения: есть исследования, показавшие, что на возникновение НССП влияет нарушение привязанности к обоим родителям, но есть и исследования, выявившие, что нарушения привязанности к отцу более значимы. Также обсуждается вопрос что оказывает наибольшее влияние на возникновение НССП и на психическое благополучие в подростковом возрасте — привязанность к родителям или привязанность к сверстникам? Дискутируется степень влияния привязанности к родителям и сверстникам. Описаны мишени и методы психологической помощи подросткам с НССП и их семьям. Дается краткий анализ возможностей и ограничений семейной психотерапии, основанной на привязанности (ABFT, attachment-based family therapy), и эмоционально фокусированной семейной терапии (emotionally focused family therapy — EFFT), которые могут быть использованы при оказании помощи семьям с подростками с НССП.

Ключевые слова: несуицидальное самоповреждающее поведение, подростки, семья, привязанность.

Для цитаты: Снегирева Т.В., Воликова С.В. Нарушения привязанности у подростков с несуицидальным самоповреждающим поведением [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 66—76. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090406>

Attachment quality in adolescents with non-suicidal self-injury

Tatiana V. Snegireva

*Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center of Psychiatry and Narcology, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1052>, e-mail: stv217@ya.ru*

Svetlana V. Volikova

*Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center of Psychiatry and Narcology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8982-226X>, e-mail: psylab2006@yandex.ru*

Foreign studies reveal a connection between attachment disorders and the occurrence of non-suicidal self-injury (NSSI) in adolescents. Domestic studies, for all the relevance and importance of this topic, are few. It remains

unclear which attachment disorders have the greatest impact on the emergence of non-suicidal self-injurious behavior: there are studies that have shown that the occurrence of NSSI is influenced by an attachment disorder to both parents, but there are studies that have revealed that attachment disorders to the father play a more significant role. It also discusses whether attachment to parents or peers has the greatest impact on the occurrence of NSSI and mental well-being in adolescence. The degree of influence of attachment to parents and peers is debated. Described are the targets and methods of psychological treatment of adolescents with NSSI and their families. A brief analysis of the possibilities and limitations of attachment-based family therapy (ABFT) and emotionally focused family therapy (EFFT), which can be used to help families with adolescents with NSSI, has conducted.

Keywords: non-suicidal self-injury, adolescents, family, attachment.

For citation: Snegireva T.V., Volikova S.V. Attachment quality in adolescents with non-suicidal self-injury. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 66—76. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090406> (In Russ.).

Распространенность несуицидального самоповреждающего поведения у подростков

Несуицидальное самоповреждающее поведение (НССП) определяется как намеренное и целенаправленное нанесение вреда собственному телу без суицидальных идей и действий, чаще всего в виде порезов, ударов по телу, расчесывания кожи, прижигания раскаленными предметами [2]. Зарубежный метаанализ показывает, что хотя бы один эпизод НССП в течение жизни встречался у 17%—18% подростков в популяции [36].

В клинической выборке такое поведение встречается чаще: хотя бы один эпизод самоповреждений отмечался у 60% подростков, а повторяющиеся эпизоды — у 50% [4]. По российским данным, от 10% до 14% старших школьников наносили себе самоповреждения хотя бы один раз в жизни, а 3% делали это регулярно [2]. Лонгитюдные исследования НССП позволяют сделать вывод о том, что чаще всего самоповреждающее поведение встречается в 15—16 лет и частота его снижается к 18 годам [45]. По данным Коркоран П. (Corcoran P.) с соавторами [22], пик НССП у женщин приходится на 15—19 лет, у мужчин на 20—24 года.

НССП связано с тяжестью психопатологических проявлений и ухудшенным прогнозом. По некоторым данным, наличие НССП у подростков повышает вероятность суицидальных попыток [32] и завершеного суицида [37] в дальнейшем.

Опыт практической психологической работы с подростками с эпизодами самоповреждения позволяет говорить о том, что число таких пациентов увеличивается. Поэтому важно исследовать причины возникновения такого поведения, а также определить мишени и наиболее эффективные методы и направления психологической помощи данной группе.

Психологические факторы возникновения и течения несуицидального самоповреждающего поведения у подростков

К психологическим факторам уязвимости к возникновению НССП относят нейротизм [31], негативный

когнитивный стиль [29], низкую самооценку, ощущение собственной неэффективности (self-efficacy) [26].

Исследователи указывают на важную роль семейного контекста в появлении НССП. Подтвержден вклад общей дисфункции семейного функционирования [23], суицидального поведения в истории семьи, наличие алкогольной и/или наркотической зависимости у членов семьи [12], психопатологии родителей [49]. Исследования детско-родительских отношений обнаруживают более низкий уровень поддержки со стороны родителей [26], эмоциональную холодность в отношениях с членами семьи, чрезмерный контроль за поведением подростков [46]. Подобные семейные дисфункции указывают на низкое качество привязанности между детьми и родителями [50], которое в свою очередь связано со способностью к эмоциональной регуляции, для продуктивного развития которой надежная привязанность является необходимым условием [42].

Показано, что НССП тесно связано с трудностями регуляции аффекта [15] и часто служит способом избавления от интенсивных негативных эмоций — напряжения, грусти, злости, тревоги, ненависти к себе.

Влияние нарушения привязанности на эмоциональную сферу подростков

В классической теории привязанности [1] привязанность определяется как система поведенческих и эмоциональных реакций, основанных на сложной внутренней регуляции, система отношений, дающих чувство принятия, безопасности.

Выделяются надежный/безопасный и ненадежный/небезопасный типы привязанности. Последний, в свою очередь, делится на избегающую и тревожно-амбивалентную привязанности, а некоторые авторы дополнительно выделяют ненадежно-дезорганизованную привязанность.

Надежная привязанность, согласно Дж. Боулби, является основой нормального эмоционального развития детей, а также залогом формирования таких форм поведения в более взрослом возрасте, которые способствуют адаптации в социуме.

Подростковый возраст — особый период психического развития, когда происходит значимый сдвиг в когнитивном, эмоциональном и социальном функционировании. Это время знаменуется также серьезным изменением в функционировании системы привязанности. Перед подростком встает сложная задача развития автономии, освоения новых социальных ролей, выстраивания отношений привязанности в дружеских и романтических отношениях со сверстниками при необходимости сохранить эмоциональную связь с родителями [8].

Показано, что успешное развитие автономии происходит только при условии надежной привязанности и сохранения эмоциональной связи с родителями [39].

По мнению Кобак Р. и Дюммлер С. (Kobak R. и Duemmler S.) [24], отношения с родителями в подростковом возрасте перестают быть направленными на непосредственное удовлетворение потребности в привязанности.

Основной задачей родителей становится обучение подростков самостоятельному удовлетворению этих потребностей. Кроме того, происходит изменение иерархии фигур привязанности, которая становится более гибкой и многомерной. В эту иерархию начинают входить сверстники, а затем и романтические партнеры.

Дискутируется вопрос что оказывает наибольшее влияние на психическое благополучие в подростковом возрасте — привязанность к родителям или привязанность к сверстникам? К текущему моменту накоплены данные как в пользу важности привязанности к родителям [38], так и, показывающие серьезный вклад привязанности к сверстникам [17]. В исследованиях, учитывающих одновременно оба этих типа, признается значимость каждого из них, однако чаще всего указывается, что привязанность к родителям имеет большее влияние [25].

Подростки с ненадежной привязанностью к родителям более чувствительны к стрессовым воздействиям. Они сообщают о меньшем уровне воспринимаемой поддержки со стороны семьи и друзей [16; 26], большей тяжести депрессивной симптоматики [16], демонстрируют больше агрессии, хуже включаются в направленное на решение проблем общение с родителями [6], менее социально компетентны [48], проявляют неадаптивные способы совладания с негативными эмоциями [41] и худшие навыки решения проблем [34]. Все это может приводить к более частому и интенсивному переживанию негативных эмоций, которые плохо поддаются регуляции.

Связь нарушения привязанности и НССП у подростков

Вопрос о связи привязанности с НССП активно обсуждается в зарубежной литературе в последние 20 лет. Связь качества привязанности к родителям с НССП у подростков доказана рядом исследований, как на клинической [26], так и на популяционной выборках [33]. При сравнении показателей качества привязанности у подростков с НССП с условно здоро-

вым контролем показатели первой группы неизменно оказываются хуже. Отечественных исследований этого плана крайне мало.

Характеристики семейной ситуации подростков с НССП во многом сходны с особенностями семейных отношений подростков с ненадежными типами привязанности [5]. У подростков с НССП обнаруживается низкий уровень поддержки со стороны родителей [26], эмоциональная холодность в отношениях с членами семьи, чрезмерный контроль за поведением [44]. Ханкин Б. и Абела Дж. (Hankin B. и Abela J.) [20] по результатам проспективного лонгитюдного исследования длительностью 2,5 года делают вывод, что важным фактором возникновения НССП является материнская депрессия. Кроме того, как показывают исследования, именно поддержка со стороны семьи защищает от вовлечения в НССП и служит фактором прекращения актов самоповреждения [23; 26].

Остается дискуссионным вопрос о вкладе привязанности к каждому из родителей. При сравнении групп с НССП и условной нормы качество привязанности к обоим родителям оказывается неизменно более низким в сравнении с группой контроля. Однако данные, полученные при помощи построения различных моделей причинности, указывают на важный вклад качества привязанности к отцу.

Грац К. (Gratz K.) с коллегами [18], построив регрессионную модель на основе данных от 133 респондентов, показали, что значимый вклад в появление НССП вносит ненадежная привязанность к отцу и эмоциональное отвержение с его стороны при статистической незначимости материнского влияния. Сходные результаты получены в исследовании

Халлаб Л. и Кович Т. (Hallab L. и Covic T.) [19]. Однако другие исследователи [43] полагают, что появление НССП у подростков связано с высокой тревогой в отношениях с матерью и избегающей привязанностью к отцу.

По косвенным данным можно предположить, что тип привязанности у самих родителей также имеет значение. Показано, например, что если у матерей детей от 9 до 13 лет выявляется ненадежный тип привязанности, у них имеются нарушения эмоциональной регуляции, что, в свою очередь, приводит к более грубым, напряженным и менее поддерживающим реакциям в ответ на негативные эмоции детей [28].

По результатам другого исследования, матери, имевшие ненадежный тревожно-амбивалентный тип привязанности, испытывали трудности эмоциональной регуляции во время беседы с детьми подросткового возраста. Они проявляли больше тревоги и были более интрузивными [27]. По-видимому, трудностями эмоциональной регуляции можно объяснить также то, что матери подростков с НССП в самоотчетах показывают более высокие уровни стресса, депрессии, тревоги и меньше родительской удовлетворенности [49].

Как сказано выше, важное место среди фигур привязанности в подростковом возрасте начинают зани-

мать сверстники. Показано, что низкое качество привязанности к сверстникам в подростковом возрасте повышает вероятность появления депрессивного и тревожных расстройств [17], которые часто коморбидны НССП [20]. Тем не менее, для НССП имеются лишь отдельные указания о его связи с привязанностью к сверстникам [16], в большинстве исследований подобная связь оказывается незначимой, что указывает на ведущую роль отношений с родителями.

По-видимому, именно отсутствие родительской поддержки, а значит, и возможности обратиться за помощью и советом, порождает ощущение безнадежности, одиночества, и приводит к НССП.

На основе анализа зарубежной литературы можно выделить также отдельные характеристики и качества, связанные с привязанностью, которые влияют на возникновение НССП.

Одной из психологических черт, по-видимому, predisposing к НССП, является тревога, связанная с отношениями привязанности (attachment anxiety), которая наиболее характерна для тревожно-амбивалентного типа привязанности [26]. Этот вид тревоги связан со страхом быть отверженным или брошенным значимыми фигурами — родителями, друзьями, партнерами.

Среди всех типов привязанности именно подростки с тревожно-амбивалентным типом привязанности наиболее сильно подвержены развитию психопатологической симптоматики (депрессивных и тревожных расстройств, поведенческих нарушений), более склонны к беспокойству [9], имеют самую низкую успеваемость и учебную мотивацию, чрезмерно употребляют алкоголь [42]. Для них также характерна склонность испытывать страхи и беспомощность при столкновении со стрессовыми ситуациями и использовать дезадаптивные способы эмоциональной регуляции [10], что выделяется как базовый дефицит при НССП [21]. И именно этот тип в исследованиях популяции студентов показал наиболее сильную связь с НССП [11; 35].

Важным в контексте самоповреждающего поведения видится восприятие межличностных конфликтов людьми с тревожно-амбивалентным типом привязанности.

Данные, полученные на подростковой выборке, показывают, что для этого типа привязанности характерна высокая межличностная чувствительность (даже в сравнении с совершавшими суицидальные попытки), страх конфронтации и избегание конфликтных ситуаций; при попадании в ситуации противостояния такие подростки испытывают больше стресса в сравнении с контрольной группой [7].

Логичным в этом свете выглядят данные о связи конфликтных ситуаций в течение дня и следующего за ними самоповреждающего поведения [47]. Исследование Адриан М. (Adrian M.) с коллегами [14], направленное на изучение связей межличностных трудностей в отношениях с родителями и сверстниками, эмоциональной регуляции и НССП, показало, что нарушение эмоциональной регуляции опосредовало связь между нарушениями межличностного взаимо-

действия как с семьей, так и со сверстниками. Однако конфликтность и низкий уровень поддержки со стороны семьи были связаны с появлением НССП, а нарушения во взаимодействии со сверстниками — с частотой и тяжестью.

Еще один психологический дефицит подростков с НССП, уже не вызывающий сомнений у исследователей — это нарушение эмоциональной регуляции [14; 21].

Эмоциональная регуляция выступает звеном, опосредующим связь между качеством привязанности и НССП [14]. НССП связано с использованием менее конструктивных стратегий эмоциональной регуляции, таких как подавление эмоций и самообвинения, в сравнении со здоровым контролем, где чаще использовались когнитивная переоценка и фокусировка на планировании действий [23].

Направления психологической помощи подросткам с НССП и их семьям

Анализ публикаций показывает, что в мировой практике существует большое количество терапевтических и профилактических психологических программ/тренингов по формированию здоровой родительской позиции, способствующей развитию надежной привязанности у ребенка.

С точки зрения различных психотерапевтических подходов, учитывающих системный подход к анализу ситуации пациента и семейного контекста расстройства, НССП можно рассматривать как показатель дистресса, попытку привлечь внимание взрослого и получить необходимые помощь и заботу в ситуации, когда другие стратегии (просьбы, крики, плач) не работают [30]. Соответственно, психотерапевтическая работа должна быть направлена на снижение отчужденности и восстановление эффективной коммуникации в семье.

Один из подходов, показавший свою эффективность в лечении подростков с депрессивными состояниями и суицидальными проявлениями, — это семейная терапия, основанная на привязанности (ABFT, attachment-based family therapy) [3; 13].

Это направление семейной психотерапии показало свою эффективность в лечении часто коморбидных НССП состояний — депрессии и суицидальных проявлений [3], что позволяет предположить, что применение семейной терапии, основанной на привязанности (ABFT), может быть эффективным для лечения НССП.

ABFT — пошаговый протокол лечения, рассчитанный на 12—16 недель. Основной целью является повышение семейной сплоченности за счет фокуса на развитии навыков совместного решения проблемных ситуаций и эмоциональной регуляции. Процесс терапии представляет собой серию последовательных интервенций, направленных на постепенное восстановление доверия в отношениях привязанности между подростком и родителями [13].

Курс психотерапии условно разделен на пять этапов (этап не равен сессии, может длиться как одну, так и несколько сессий): 1) переопределение причинности (обычно 1 сессия), 2) установление альянса с подростком (обычно 2—4 сессии), 3) установление альянса с родителями (обычно 2—4 сессии), 4) восстановление разрывов в отношениях привязанности (1—3 сессии) и 5) повышение/стимуляция/поощрение автономии (обычно 4—8 сессий).

Первый этап состоит из одной сессии, на которой присутствует вся семья. Основными задачами этой сессии являются знакомство, изменение фокуса внимания и запроса семьи от «исправления»/«лечения» только подростка на необходимость улучшения взаимоотношений внутри семьи, восстановление доверия и способности давать поддержку, любовь и заботу. Эта цель достигается через исследование вклада семьи в появление и поддержание эмоциональных нарушений у подростка.

На втором этапе АБФТ предполагает работу только с подростком. Целью этого этапа становится, помимо установления контакта с подростком, осознание причин нарушенных отношений с родителями и понимание своих психологических потребностей, которые остаются неудовлетворенными в связи с депрессивным состоянием. Кроме этого подросток учится уверенно и в уважительной манере делиться с родителями мыслями и чувствами, которые будут услышаны и восприняты родителями с чуткостью и поддержкой, с учетом психологических границ родителя. Терапевт исследует эмоции и представления подростка, используя эмоционально фокусированные техники, обращая внимание на ощущения изолированности и уныния. Направляет беседу на поиск вклада отношений привязанности, а именно, каким образом барьеры в общении с родителями влияют на депрессивное состояние и суицидальные мысли.

Третий этап включает подготовку родителей к совместной сессии с подростком и проводится без подростка. Задача терапевта обсудить типичные дисфункциональные стратегии взаимодействия с ребенком и научить родителей новым более чутким и поддерживающим способам взаимодействия с ребенком.

На сессиях четвертого этапа присутствуют и родители, и подросток. Подросток пробует открыто рассказать о переживаниях, выразить свою боль, злость, грусть, обиду, а родители стараются принять эмоции подростка и поддержать его и поделиться своими переживаниями по его поводу и по поводу сложившейся ситуации.

Неоднократный успешный опыт открытого выражения и обсуждения переживаний с положительным итогом также позволяет подростку убедиться, что родители могут выдержать его в таком состоянии и помочь с ним справиться. С точки зрения привязанности опыт получения отклика на свои негативные эмоции от доступного и чуткого взрослого корректирует внутренние рабочие модели, пополняя их возможностями обратиться за помощью и получить ее. Имея

доверительные отношения с родителями, подросток с большей вероятностью обратится за поддержкой и помощью к ним, чем будет замыкаться, все больше погружаясь в негативные переживания или нанося себе вред. Произошедшие сдвиги можно рассматривать как сдвиг качества привязанности в сторону большей надежности.

После достижения большей надежности в отношениях привязанности между подростком и родителями можно перейти к завершающему и более соответствующему нормативному онтогенезу этапу — развитию самостоятельности подростка во внешнем мире (школа, общение со сверстниками и т. д.) с опорой на родительскую поддержку.

Центральным вектором терапии на пятом этапе становится совместное взаимодействие, ориентированное на достижение целей. Родители здесь выступают в качестве надежной базы для поддержки при освоении новых навыков и совладания с трудностями. Часто обсуждаются другие причины возникновения депрессивных симптомов, не связанные с отношениями между родителями и ребенком. Обсуждение этих тем позволяет членам семьи освоить и практиковать новые навыки совместного решения проблем, делая это в уважительной и поддерживающей манере.

АБФТ имеет эмпирическую доказанную эффективность и внесена в Национальный регистр эмпирически подтвержденных практик США (<http://www.samhsa.gov/nrepp>). На данный момент опубликовано несколько рандомизированных клинических исследований, оценивающих эффективность АБФТ в сравнении со стандартным лечением и другими методами семейной психотерапии [3].

В литературе упоминается еще один подход, основанный на теории привязанности, применение которого может иметь положительный эффект при самоповреждающем поведении — это эмоционально фокусированная семейная терапия (emotionally focused family therapy — EFFT). Шаде Л.С. (L.C. Schade) [40] обосновывает возможность применения EFFT, исходя из следующих соображений: 1) важность семейной динамики для появления НССП; 2) высокая эффективность семейной психотерапии для широкого круга психических расстройств; 3) наличие в EFFT инструментов для работы с дефицитом эмоциональной регуляции, характерным для НССП; 4) успешность применения других подходов, основанных на теории привязанности, для лечения депрессии и суицидальных проявлений у подростков.

Опыт практической работы позволяет говорить об эффективности когнитивно-бихевиоральной психотерапии в сочетании с семейной системной психотерапией в помощи подросткам с несуйцидальным самоповреждающим поведением. На индивидуальных консультациях мишенями работы с подростками становятся, прежде всего, негативные автоматические мысли и дисфункциональные базовые убеждения, актуализация которых ведет к нарастанию чувства тревоги, боли или других тяжелых чувств, с которыми

подросток не может справиться, что приводит к самоповреждениям. Обсуждаются другие, более конструктивные, способы справляться с тяжелыми переживаниями. На семейных консультациях обсуждаются нарушения в семейной системе, порочные круги взаимодействия, подкрепляющие такое дисфункциональное поведение подростков.

Обсуждение и выводы

Таким образом, привязанность, как система отношений, может рассматриваться в качестве семейного фактора несуицидального самоповреждающего поведения у подростков.

Семьи подростков с НССП характеризуются низким уровнем поддержки, эмоциональной холодностью, повышенным контролем. Зарубежные исследования показывают, что дефицит поддержки и негативные эмоциональные коммуникации в семье являются фактором риска возникновения НССП. Именно поддержка со стороны семьи защищает от вовлечения в НССП и служит фактором прекращения актов самоповреждения.

Подростки с ненадежной привязанностью к родителям более чувствительны к стрессовым воздействиям. Им труднее справляться с переживаниями. Семья формирует у подростка дисфункциональную модель переработки тяжелых эмоциональных переживаний, преодоления стрессовых ситуаций.

Анализ литературы показывает, что усиленный родительский контроль при эмоциональной холодности и отсутствии поддержки является фактором риска возникновения депрессивных и тревожных расстройств в детском и подростковом возрасте. Возникает вопрос о специфичности этих факторов: являются ли они специфичными для каких-то отдельных расстройств эмоциональной сферы или эти факторы оказывают негативное влияние на всю группу расстройств аффективного спектра. Это же относится и к материнской депрессии. Некоторые исследователи делают вывод о том, что важным фактором возникновения НССП также является материнская депрессия.

Но остается открытым вопрос: является ли депрессия у матерей фактором, усугубляющим деструктивное поведение подростков, или же, наоборот, деструктивные реакции подростка оказывают негативное влияние на состояние родителей.

Депрессивные расстройства выявляются у матерей подростков с депрессивными и тревожными расстройствами. Получены противоречивые результаты относительно вклада отношений отдельно с матерью и

отцом в возникновение и проявление НССП у подростков.

Некоторые исследования указывают на большую роль нарушения привязанности к матери, но существуют исследования, которые доказывают значимую роль нарушенных отношений именно с отцом у подростков с НССП. Эти вопросы требуют дополнительного исследования.

Также требует дополнительного исследования вопрос о том, нарушенная/небезопасная привязанность к родителям или сверстникам оказывает наибольшее влияние на возникновение НССП и психическое благополучие в подростковом возрасте. Дискутируется вопрос о степени влияния привязанности к родителям и сверстникам. Выделенные противоречия в результатах исследований можно определить в качестве перспектив исследования роли привязанности и семейных факторов несуицидального самоповреждающего поведения у подростков.

На основе анализа литературы и опыта практической работы можно сделать выводы о том, что мишенями психологической помощи подросткам с НССП являются дисфункциональные модели переработки стрессовых ситуаций, тяжелых переживаний, дефицит поддержки в семье, холодность и повышенный контроль со стороны родителей, нарушенные эмоциональные коммуникации в семье, т. е. то, что приводит к нарушению отношений привязанности, базовой небезопасности, эмоциональной неустойчивости подростка.

Существуют психологические программы и направления работы по коррекции привязанности, восстановлению функциональной семейной системы, что благотворно сказывается на развитии подростка и прекращении НССП.

Анализ направлений психологической помощи показывает, что семейная психотерапия, основанная на восстановлении отношений привязанности, в определенной мере центрирована на подростке, направлена на учет, прежде всего, его психологических интересов и потребностей. Такая центрированность на подростке может приносить кратковременные позитивные изменения в детско-родительских отношениях, но остается открытым вопрос о долговременных последствиях такого подхода. Недооценка, недоучет интересов родителей, супружеской подсистемы в ходе психотерапии может негативно влиять на функционирование семьи в целом.

Эффективным представляется сочетание индивидуальных и семейных психологических консультаций, последние должны быть направлены на оздоровление всей семейной системы, нормализацию отношений во всех подсистемах, в том числе и в супружеской, а не только в детско-родительском векторе.

Литература

1. Боулби Д. Привязанность. Москва: Гардарики, 2003. 477 с.
2. Польская Н.А. Психология самоповреждающего поведения. Москва.; Ленанд, 2017. 320 с.

3. A Randomized Controlled Trial: Attachment-Based Family and Nondirective Supportive Treatments for Youth Who Are Suicidal / G.S. Diamond [et al.] // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2019. Vol. 58. № 7. P. 721—731. DOI:10.1016/j.jaac.2018.10.006
4. Adverse childhood experiences and their impact on frequency, severity, and the individual function of nonsuicidal self-injury in youth / M. Kaess [et al.] // *Psychiatry Research*. 2013. Vol. 206. № 2—3. P. 265—272. DOI:10.1016/j.psychres.2012.10.012
5. Anger and hostility in adolescents: Relationships with self-reported attachment style and perceived parental rearing styles / P. Muris [et al.] // *Journal of Psychosomatic Research*. 2004. Vol. 57. № 3. P. 257—264. DOI:10.1016/S0022-3999(03)00616-0
6. Attachment and Emotion Regulation during Mother-Teen Problem Solving: A Control Theory Analysis/ R.R. Kobak [et al.] // *Child Development*. 1993. Vol. 64. № 1. P. 231—245. DOI:10.1111/j.1467-8624.1993.tb02906.x
7. Behavioral and emotional responses to interpersonal stress: A comparison of adolescents engaged in non-suicidal self-injury to adolescent suicide attempters / K.L. Kim [et al.] // *Psychiatry Research*. 2015. Vol. 228. № 3. P. 899—906. DOI:10.1016/j.psychres.2015.05.001
8. *Bowlby J.* A secure base: Clinical applications of attachment theory. London: Routledge, 2005. 204 p.
9. *Brown A.M., Whiteside S.P.* Relations among perceived parental rearing behaviors, attachment style, and worry in anxious children // *Journal of Anxiety Disorders*. 2008. Vol. 22. № 2. P. 263—272. DOI:10.1016/j.janxdis.2007.02.002
10. *Cassidy J., Berlin L.J.* The Insecure/Ambivalent Pattern of Attachment: Theory and Research // *Child Development*. 1994. Vol. 65. № 4. P. 971—991. DOI:10.1111/j.1467-8624.1994.tb00796.x
11. Childhood abuse and neglect, attachment states of mind, and non-suicidal self-injury / J. Martin [et al.] // *Attachment and Human Development*. 2017. Vol. 19. № 5. P. 425—446. DOI:10.1080/14616734.2017.1330832
12. *Deliberto T.L., Nock M.K.* An exploratory study of correlates, onset, and offset of non-suicidal self-injury // *Archives of Suicide Research*. 2008. Vol. 12. № 3. P. 219—231. DOI:10.1080/13811110802101096
13. *Diamond G.M.* Attachment-based family therapy interventions // *Psychotherapy*. 2014. Vol. 51. № 1. P. 15—19. DOI:10.1037/a0032689
14. Emotional dysregulation and interpersonal difficulties as risk factors for nonsuicidal self-injury in adolescent girls / M. Adrian [et al.] // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2011. Vol. 39. № 3. P. 389—400. DOI:10.1007/s10802-010-9465-3
15. Emotional Dysregulation and Nonsuicidal Self-Injury: A Meta-Analytic Review [Электронный ресурс] / J. You [et al.] // *Neuropsychiatry*. 2018. Vol. 8. № 2. P. 733—748. <https://www.jneuropsychiatry.org/peer-review/emotional-dysregulation-and-nonsuicidal-selfinjury-a-metaanalytic-review.pdf> (дата обращения: 09.12.2020).
16. *Glazebrook K., Townsend E., Sayal K.* The Role of Attachment Style in Predicting Repetition of Adolescent Self-Harm: A Longitudinal Study // *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 2015. Vol. 45. № 6. P. 664—678. DOI:10.1111/sltb.12159
17. *Gorrese A.* Peer Attachment and Youth Internalizing Problems: A Meta-Analysis // *Child and Youth Care Forum*. 2016. Vol. 45. № 2. P. 177—204. DOI:10.1007/s10566-015-9333-y
18. *Gratz K.L., Conrad S.D., Roemer L.* Risk factors for deliberate self-harm among college students // *American Journal of Orthopsychiatry*. 2002. Vol. 72. № 1. P. 128—140. DOI:10.1037//0002-9432.72.1.128
19. *Hallab L., Covic T.* Deliberate self-harm: The interplay between attachment and stress // *Behaviour Change*. 2010. Vol. 27. № 2. P. 93—103. DOI:10.1375/bech.27.2.93
20. *Hankin B.L., Abela J.R.Z.* Nonsuicidal self-injury in adolescence: Prospective rates and risk factors in a 2 1/2 year longitudinal study // *Psychiatry Research*. 2011. Vol. 186. № 1. P. 65—70. DOI:10.1016/j.psychres.2010.07.056
21. Heterogeneity of Relational Backgrounds is Associated With Variation in Non-Suicidal Self-Injurious Behavior / J. Martin [et al.] // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2016. Vol. 44. № 3. P. 511—522. DOI:10.1007/s10802-015-0048-1
22. Hospital-treated deliberate self-harm in the Western Area of Northern Ireland / P. Corcoran [et al.] // *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*. 2015. Vol. 36. № 2. P. 83—90. DOI:10.1027/0227-5910/a000301
23. *Kelada L., Hasking P., Melvin G.* Adolescent NSSI and Recovery: The Role of Family Functioning and Emotion Regulation // *Youth and Society*. 2018. Vol. 50. № 8. P. 1056—1077. DOI:10.1177/0044118X16653153
24. *Kobak R., Duemmler S.* Attachment and conversation: Toward a discourse analysis of adolescent and adult security // *Attachment processes in adulthood. Advances in personal relationships, vol. 5* / Eds. K. Bartholomew, D. Perlman. Jessica Kingsley Publishers, 1994. P. 121—149.
25. *Kullik A., Petermann F.* Attachment to parents and peers as a risk factor for adolescent depressive disorders: The mediating role of emotion regulation // *Child Psychiatry and Human Development*. 2013. Vol. 44. № 4. P. 537—548. DOI:10.1007/s10578-012-0347-5
26. Longitudinal analysis of adolescent NSSI: The role of intrapersonal and interpersonal factors / R. Tatnell [et al.] // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2014. Vol. 42. P. 885—896. DOI:10.1007/s10802-013-9837-6
27. Maternal Attachment Strategies and Emotion Regulation With Adolescent Offspring / R. Kobak [et al.] // *Journal of Research on Adolescence*. 1994. Vol. 4. № 4. P. 553—566. DOI:10.1207/s15327795jra0404_7

28. Maternal Attachment Style and Responses to Adolescents' Negative Emotions: The Mediating Role of Maternal Emotion Regulation / J.D. Jones [et al.] // *Parenting*. 2014. Vol. 14. № 3—4. P. 235—257. DOI:10.1080/15295192.2014.972760
29. Negative cognitive style and perceived social support mediate the relationship between aggression and NSSI in hospitalized adolescents / J.C. Wolff [et al.] // *Journal of Adolescence*. 2014. Vol. 37. № 4. P. 483—491. DOI:10.1016/j.adolescence.2014.03.016
30. *Nock M.K.* Actions speak louder than words: An elaborated theoretical model of the social functions of self-injury and other harmful behaviors // *Applied and Preventive Psychology*. 2008. Vol. 12. № 4. P. 159—168. DOI:10.1016/j.appsy.2008.05.002
31. Nonsuicidal self-injury and its relation to personality traits in medical students / M. Allroggen [et al.] // *Journal of Nervous and Mental Disease*. 2014. Vol. 202. № 4. P. 300—304. DOI:10.1097/NMD.000000000000122
32. Nonsuicidal Self-Injury Is Predictive of Suicide Attempts Among Individuals with Mood Disorders / M.S. Chesin [et al.] // *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 2017. Vol. 47. № 5. P. 567—579. DOI:10.1111/sltb.12331
33. Parent and peer relationships as longitudinal predictors of adolescent non-suicidal self-injury onset / S.E. Victor [et al.] // *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2019. Vol. 13. № 1. 13 p. DOI:10.1186/s13034-018-0261-0
34. *Pollock L.R., Williams J.M.G.* Problem-solving in suicide attempters // *Psychological Medicine*. 2004. Vol. 34. № 1. P. 163—167. DOI:10.1017/S00332917030008092
35. Preoccupied but not dismissing attachment states of mind are associated with nonsuicidal self-injury / J. Martin [et al.] // *Development and Psychopathology*. 2017. Vol. 29. № 2. P. 379—388. DOI:10.1017/S0954579417000050
36. Prevalence of nonsuicidal self-injury in nonclinical samples: Systematic review, meta-analysis and meta-regression / S.V. Swannell [et al.] // *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 2014. Vol. 44. № 3. P. 273—303. DOI:10.1111/sltb.12070
37. Risk factors for suicidal thoughts and behaviors: A meta-analysis of 50 years of research / J.C. Franklin [et al.] // *Psychological Bulletin*. 2017. Vol. 143. № 2. P. 187—232. DOI:10.1037/bul0000084
38. *Rosenstein D.S., Horowitz H.A.* Adolescent attachment and psychopathology // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1996. Vol. 64. № 2. P. 244—253. DOI:10.1037/0022-006X.64.2.244
39. *Ryan R.M., Lynch J.H.* Emotional autonomy versus detachment: revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood // *Child Development*. 1989. Vol. 60. № 2. P. 340—356. DOI:10.1111/j.1467-8624.1989.tb02720.x
40. *Schade L.C.* Non-suicidal Self-Injury (NSSI): A Case for Using Emotionally Focused Family Therapy // *Contemporary Family Therapy*. 2013. Vol. 35. № 3. P. 568—582. DOI:10.1007/s10591-013-9236-8
41. *Seiffge-Krenke I.* Coping with relationship stressors: The impact of different working models of attachment and links to adaptation // *Journal of Youth and Adolescence*. 2006. Vol. 35. № 1. P. 24—38. DOI:10.1007/s10964-005-9015-4
42. *Shaver P.R., Mikulincer M.* Adult attachment strategies and the regulation of emotion // *Handbook of Emotion Regulation* / Ed. J. Gross. New York: The Guilford Press, 2007. P. 446—465.
43. *Tatnell R., Hasking P., Newman L.* Multiple mediation modelling exploring relationships between specific aspects of attachment, emotion regulation, and non-suicidal self-injury // *Australian Journal of Psychology*. 2018. Vol. 70. № 1. P. 48—56. DOI:10.1111/ajpy.12166
44. The association between family functioning and NSSI in adolescence: The mediating role of depressive symptoms / I. Baetens [et al.] // *Family Science*. 2015. Vol. 6. № 1. P. 330—337. DOI:10.1080/19424620.2015.1056917
45. The longitudinal course of non-suicidal self-injury and deliberate self-harm: A systematic review of the literature / P.L. Plener [et al.] // *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*. 2015. Vol. 2. № 1. 11 p. DOI:10.1186/s40479-014-0024-3
46. The relationship between non-suicidal self-injury and temperament in male and female adolescents based on child- and parent-report / I. Baetens [et al.] // *Personality and Individual Differences*. 2011. Vol. 50. № 4. P. 527—530. DOI:10.1016/j.paid.2010.11.015
47. The role of interpersonal conflict and perceived social support in nonsuicidal self-injury in daily life / B.J. Turner [et al.] // *Journal of Abnormal Psychology*. 2016. Vol. 125. № 4. P. 588—598. DOI:10.1037/abn0000141
48. The significance of attachment security for children's social competence with peers: A meta-analytic study / A.M. Groh [et al.] // *Attachment and Human Development*. 2014. Vol. 16. № 2. P. 103—136. DOI:10.1080/14616734.2014.883636
49. *Tschan T., Schmid M., In-Albon T.* Parenting behavior in families of female adolescents with nonsuicidal self-injury in comparison to a clinical and a nonclinical control group // *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2015. Vol. 9. № 1. P. 17. DOI:10.1186/s13034-015-0051-x
50. *Wedig M.M., Nock M.K.* Parental Expressed Emotion and Adolescent Self-Injury // *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2007. Vol. 46. № 9. P. 1171—1178. DOI:10.1097/chi.0b013e3180ca9aaf

References

1. Boulbi D. Privyazannost' [Affection]. Moscow: Gardariki, 2003. 477 p. (In Russ.).
2. Pol'skaya N.A. Psikhologiya samopovrezhdayushchego povedeniya [The psychology of self-harming behavior]. Moscow: Lenand, 2017. 320 p. (In Russ.).

3. Diamond G.S. et al. A Randomized Controlled Trial: Attachment-Based Family and Nondirective Supportive Treatments for Youth Who Are Suicidal. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2019. Vol. 58, no. 7, pp. 721—731. DOI:10.1016/j.jaac.2018.10.006
4. Kaess M. et al. Adverse childhood experiences and their impact on frequency, severity, and the individual function of nonsuicidal self-injury in youth. *Psychiatry research*, 2013. Vol. 206, no. 2—3, pp. 265—272. DOI:10.1016/j.psychres.2012.10.012
5. Muris P. et al. Anger and hostility in adolescents: Relationships with self-reported attachment style and perceived parental rearing styles. *Journal of Psychosomatic Research*, 2004. Vol. 57, no. 3, pp. 257—264. DOI:10.1016/S0022-3999(03)00616-0
6. Kobak R.R. et al. Attachment and Emotion Regulation during Mother Teen Problem Solving: A Control Theory Analysis. *Child Development*, 1993. Vol. 64, no. 1, pp. 231—245. DOI:10.1111/j.1467-8624.1993.tb02906.x
7. Kim K.L. et al. Behavioral and emotional responses to interpersonal stress: A comparison of adolescents engaged in non-suicidal self-injury to adolescent suicide attempters. *Psychiatry Research*, 2015. Vol. 228, no. 3, pp. 899—906. DOI:10.1016/j.psychres.2015.05.001
8. Bowlby J. A secure base: Clinical applications of attachment theory. London: Routledge, 2005. 204 p.
9. Brown A.M., Whiteside S.P. Relations among perceived parental rearing behaviors, attachment style, and worry in anxious children. *Journal of Anxiety Disorders*, 2008. Vol. 22, no. 2, pp. 263—272. DOI:10.1016/j.janxdis.2007.02.002
10. Cassidy J., Berlin L.J. The Insecure/Ambivalent Pattern of Attachment: Theory and Research. *Child development*, 1994. Vol. 65, no. 4, pp. 971—991. DOI:10.1111/j.1467-8624.1994.tb00796.x
11. Martin J. et al. Childhood abuse and neglect, attachment states of mind, and non-suicidal self-injury. *Attachment and Human Development*, 2017. Vol. 19, no. 5, pp. 425—446. DOI:10.1080/14616734.2017.1330832
12. Deliberto T.L., Nock M.K. An exploratory study of correlates, onset, and offset of non-suicidal self-injury. *Archives of Suicide Research*, 2008. Vol. 12, no. 3, pp. 219—231. DOI:10.1080/13811110802101096
13. Diamond G.M. Attachment-based family therapy interventions. *Psychotherapy*, 2014. Vol. 51, no. 1, pp. 15—19. DOI:10.1037/a0032689
14. Adrian M. et al. Emotional dysregulation and interpersonal difficulties as risk factors for nonsuicidal self-injury in adolescent girls. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2011. Vol. 39, no. 3, pp. 389—400. DOI:10.1007/s10802-010-9465-3
15. You J. et al. Emotional Dysregulation and Nonsuicidal Self-Injury: A Meta-Analytic Review [Elektronnyi resurs]. *Neuropsychiatry*, 2018. Vol. 8, no. 2, pp. 733—748. <https://www.jneuropsychiatry.org/peer-review/emotional-dysregulation-and-nonsuicidal-selfinjury-a-metaanalytic-review.pdf> (Accessed 09.12.2020).
16. Glazebrook K., Townsend E., Sayal K. The Role of Attachment Style in Predicting Repetition of Adolescent Self-Harm: A Longitudinal Study. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 2015. Vol. 45, no. 6, pp. 664—678. DOI:10.1111/sltb.12159
17. Gorrese A. Peer Attachment and Youth Internalizing Problems: A Meta-Analysis. *Child and Youth Care Forum*, 2016. Vol. 45, no. 2, pp. 177—204. DOI:10.1007/s10566-015-9333-y
18. Gratz K.L., Conrad S.D., Roemer L. Risk factors for deliberate self-harm among college students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2002. Vol. 72, no. 1, pp. 128—140. DOI:10.1037//0002-9432.72.1.128
19. Hallab L., Covic T. Deliberate self-harm: The interplay between attachment and stress. *Behaviour Change*, 2010. Vol. 27, no. 2, pp. 93—103. DOI:10.1375/bech.27.2.93
20. Hankin B.L., Abela J.R.Z. Nonsuicidal self-injury in adolescence: Prospective rates and risk factors in a 2 1/2 year longitudinal study. *Psychiatry Research*, 2011. Vol. 186, no. 1, pp. 65—70. DOI:10.1016/j.psychres.2010.07.056
21. Martin J. et al. Heterogeneity of Relational Backgrounds is Associated With Variation in Non-Suicidal Self-Injurious Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2016. Vol. 44, no. 3, pp. 511—522. DOI:10.1007/s10802-015-0048-1
22. Corcoran P. et al. Hospital-treated deliberate self-harm in the Western Area of Northern Ireland. *Crisis: The Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 2015. Vol. 36, no. 2, pp. 83—90. DOI:10.1027/0227-5910/a000301
23. Kelada L., Hasking P., Melvin G. Adolescent NSSI and Recovery: The Role of Family Functioning and Emotion Regulation. *Youth and Society*, 2018. Vol. 50, no. 8, pp. 1056—1077. DOI:10.1177/0044118X16653153
24. Kobak R., Duemmler S. Attachment and conversation: Toward a discourse analysis of adolescent and adult security. In Bartholomew K., Perlman D. (eds.), *Attachment processes in adulthood. Advances in personal relationships, vol. 5*. Jessica Kingsley Publishers, 1994, pp. 121—149.
25. Kullik A., Petermann F. Attachment to parents and peers as a risk factor for adolescent depressive disorders: The mediating role of emotion regulation. *Child Psychiatry and Human Development*, 2013. Vol. 44, no. 4, pp. 537—548. DOI:10.1007/s10578-012-0347-5
26. Tatnell R. et al. Longitudinal analysis of adolescent NSSI: The role of intrapersonal and interpersonal factors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2014. Vol. 42, pp. 885—896. DOI:10.1007/s10802-013-9837-6
27. Kobak R. et al. Maternal Attachment Strategies and Emotion Regulation With Adolescent Offspring. *Journal of Research on Adolescence*, 1994. Vol. 4, no. 4, pp. 553—566. DOI:10.1207/s15327795jra0404_7

28. Jones J.D. et al. Maternal Attachment Style and Responses to Adolescents' Negative Emotions: The Mediating Role of Maternal Emotion Regulation. *Parenting*, 2014. Vol. 14, no. 3—4, pp. 235—257. DOI:10.1080/15295192.2014.972760
29. Wolff J.C. et al. Negative cognitive style and perceived social support mediate the relationship between aggression and NSSI in hospitalized adolescents. *Journal of Adolescence*, 2014. Vol. 37, no. 4, pp. 483—491. DOI:10.1016/j.adolescence.2014.03.016
30. Nock M.K. Actions speak louder than words: An elaborated theoretical model of the social functions of self-injury and other harmful behaviors. *Applied and Preventive Psychology*, 2008. Vol. 12, no. 4, pp. 159—168. DOI:10.1016/j.appsy.2008.05.002
31. Allroggen M. et al. Nonsuicidal self-injury and its relation to personality traits in medical students. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 2014. Vol. 202, no. 4, pp. 300—304. DOI:10.1097/NMD.000000000000122
32. Chesin M.S. et al. Nonsuicidal Self-Injury Is Predictive of Suicide Attempts Among Individuals with Mood Disorders. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 2017. Vol. 47, no. 5, pp. 567—579. DOI:10.1111/sltb.12331
33. Victor S.E. et al. Parent and peer relationships as longitudinal predictors of adolescent non-suicidal self-injury onset. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2019. Vol. 13, no. 1. 13 p. DOI:10.1186/s13034-018-0261-0
34. Pollock L.R., Williams J.M.G. Problem-solving in suicide attempters. *Psychological Medicine*, 2004. Vol. 34, no. 1, pp. 163—167. DOI:10.1017/S0033291703008092
35. Martin J. et al. Preoccupied but not dismissing attachment states of mind are associated with nonsuicidal self-injury. *Development and Psychopathology*, 2017. Vol. 29, no. 2, pp. 379—388. DOI:10.1017/S0954579417000050
36. Swannell S.V. et al. Prevalence of nonsuicidal self-injury in nonclinical samples: Systematic review, meta-analysis and meta-regression. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 2014. Vol. 44, no. 3, pp. 273—303. DOI:10.1111/sltb.12070
37. Franklin J.C. et al. Risk factors for suicidal thoughts and behaviors: A meta-analysis of 50 years of research. *Psychological Bulletin*, 2017. Vol. 143, no. 2, pp. 187—232. DOI:10.1037/bul0000084
38. Rosenstein D.S., Horowitz H.A. Adolescent attachment and psychopathology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1996. Vol. 64, no. 2, pp. 244—253. DOI:10.1037/0022-006X.64.2.244
39. Ryan R.M., Lynch J.H. Emotional autonomy versus detachment: revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child development*, 1989. Vol. 60, no. 2, pp. 340—356. DOI:10.1111/j.1467-8624.1989.tb02720.x
40. Schade L.C. Non-suicidal Self-Injury (NSSI): A Case for Using Emotionally Focused Family Therapy. *Contemporary Family Therapy*, 2013. Vol. 35, no. 3, pp. 568—582. DOI:10.1007/s10591-013-9236-8
41. Seiffge-Krenke I. Coping with relationship stressors: The impact of different working models of attachment and links to adaptation. *Journal of Youth and Adolescence*, 2006. Vol. 35, no. 1, pp. 24—38. DOI:10.1007/s10964-005-9015-4
42. Shaver P.R., Mikulincer M. Adult attachment strategies and the regulation of emotion. In Gross J. (ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. New York: The Guilford Press, 2007, pp. 446—465.
43. Tatnell R., Hasking P., Newman L. Multiple mediation modelling exploring relationships between specific aspects of attachment, emotion regulation, and non-suicidal self-injury. *Australian Journal of Psychology*, 2018. Vol. 70, no. 1, pp. 48—56. DOI:10.1111/ajpy.12166
44. Baetens I. et al. The association between family functioning and NSSI in adolescence: The mediating role of depressive symptoms. *Family Science*, 2015. Vol. 6, no. 1, pp. 330—337. DOI:10.1080/19424620.2015.1056917
45. Plener P.L. et al. The longitudinal course of non-suicidal self-injury and deliberate self-harm: A systematic review of the literature. *Borderline Personality Disorder and Emotion Dysregulation*, 2015. Vol. 2, no. 1. 11 p. DOI:10.1186/s40479-014-0024-3
46. Baetens I. et al. The relationship between non-suicidal self-injury and temperament in male and female adolescents based on child- and parent-report. *Personality and Individual Differences*, 2011. Vol. 50, no. 4, pp. 527—530. DOI:10.1016/j.paid.2010.11.015
47. Turner B.J. et al. The role of interpersonal conflict and perceived social support in nonsuicidal self-injury in daily life. *Journal of Abnormal Psychology*, 2016. Vol. 125, no. 4, pp. 588—598. DOI:10.1037/abn0000141
48. Groh A.M. et al. The significance of attachment security for children's social competence with peers: A meta-analytic study. *Attachment and Human Development*, 2014. Vol. 16, no. 2, pp. 103—136. DOI:10.1080/14616734.2014.883636
49. Tschan T., Schmid M., In-Albon T. Parenting behavior in families of female adolescents with nonsuicidal self-injury in comparison to a clinical and a nonclinical control group. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 2015. Vol. 9, no. 1, pp. 17. DOI:10.1186/s13034-015-0051-x
50. Wedig M.M., Nock M.K. Parental Expressed Emotion and Adolescent Self-Injury. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 2007. Vol. 46, no. 9, pp. 1171—1178. DOI:10.1097/chi.0b013e3180ca9aaf

Информация об авторах

Снегирева Татьяна Викторовна, младший научный сотрудник отделения клинко-патогенетических проблем детской и подростковой психиатрии, Московский научно-исследовательский институт психиатрии, филиал На-

ционального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского (ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1052>, e-mail: stv217@ya.ru

Воликова Светлана Васильевна, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологического консультирования и психотерапии, Московский научно-исследовательский институт психиатрии, филиал Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского (ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского»), доцент кафедры клинической психологии и психотерапии факультета консультативная и клиническая психология, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8982-226X>, e-mail: psylab2006@yandex.ru

Information about the authors

Tatiana V. Snegireva, PhD in Psychology, Junior Research Associate, Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center of Psychiatry and Narcology, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1052>, e-mail: stv217@ya.ru

Svetlana V. Volikova, PhD in Psychology, Leading Research Associate, Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center of Psychiatry and Narcology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8982-226X>, e-mail: psylab2006@yandex.ru

Получена 20.10.2020

Received 20.10.2020

Принята в печать 23.09.2020

Accepted 23.09.2020

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Проблемы взаимосвязи школьной вовлеченности и академических достижений у современных подростков

Бондаренко И.Н.

*Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: pondi@inbox.ru*

Ишмуратова Ю.А.

*Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7519-3148>, e-mail: ishmuratova08@gmail.com*

Цыганов И.Ю.

*Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1673-9091>, e-mail: i4321@mail.ru*

Статья посвящена актуальной проблеме школьной вовлеченности как предиктора высокой академической успеваемости. На материале зарубежных исследований анализируются факторы, поддерживающие и ослабляющие эту вовлеченность. Особенностью исследования является анализ возрастной специфики вовлеченности, находящейся в стадии становления, и внимание к сложностям подростков поколения Z, особенно уязвимых в ситуации эпидемии коронавируса из-за высокой личностной тревожности. Рассмотрены два ведущих подхода к школьной вовлеченности: Северо-Американская модель Фредрикс (Fredricks) и др. (2004) и Европейский подход Шауфели (Schaufeli) и др. (2002). Выявлена недостаточная изученность когнитивного аспекта вовлеченности в плане развития осознанной саморегуляции и жизнестойкости, выступающих ресурсами преодоления трудностей в учебе и стресса. Предложена авторская теоретическая модель взаимосвязи школьной вовлеченности и академической успеваемости с факторами, поддерживающими вовлеченность и мешающими ее проявлению. Модель позволит изучить специфику причинно-следственных связей между исследуемыми конструктами, проанализировать возрастной аспект становления вовлеченности, предложить прогностические модели эффектов школьной вовлеченности в предсказании академических достижений.

Ключевые слова: школьная вовлеченность, учебная деятельность, академическая успешность, предикторы академической успешности, поколение Z.

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке РНФ в рамках научного проекта 20-18-00470 «Саморегуляция и школьная вовлеченность как психологические ресурсы академической успешности: лонгитюдное исследование».

Для цитаты: Бондаренко И.Н., Ишмуратова Ю.А., Цыганов И.Ю. Проблемы взаимосвязи школьной вовлеченности и академических достижений у современных подростков [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 77–88. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090407>

Problems of the relationship between school engagement and academic achievements in modern teenagers

Irina N. Bondarenko

*Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: pondi@inbox.ru*

Yulia A. Ishmuratova

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7519-3148>, e-mail: ishmuratova08@gmail.com

Igor Yu. Tsyganov

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1673-9091>, e-mail: i4321@mail.ru, e-mail: i4321@mail.ru

The article focuses on the current problem of school engagement as a predictor of high academic performance. It is based on the data of international studies, which underlie the presented analysis of the factors that support and weaken this engagement. The special thing about the study is the analysis of the age specificity of engagement, which is still in the process of its engagement, and also attention to the difficulties of Generation Z adolescents, who are especially vulnerable in the situation of the coronavirus epidemic due to high personal anxiety. Two leading approaches to school engagement are reviewed: The North American model by Fredricks et al. (2004) and the European Approach by Schaufeli et al. (2002). Insufficient knowledge of the cognitive aspect of engagement was revealed in terms of the development of conscious self-regulation and resilience, which are resources for overcoming difficulties in learning and overcoming stressful situations. A theoretical model is proposed concerning the relationship between school engagement and academic performance with factors that support and hinder engagement. The model will allow us to study the specifics of the causal relationships between the constructs under study, analyze the age aspect of the formation of engagement, and offer predictive models of the efficiency of school engagement in predicting academic achievement.

Keywords: school engagement, learning activities, academic success, predictors of academic success, generation Z.

Funding. The research was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation within the framework of the scientific project 20-18-00470 “Self-regulation and school engagement as psychological resources of academic success: a longitudinal study”.

For citation: Bondarenko I.N., Ishmuratova Yu.A., Tsyganov I.Yu. Problems of the relationship between school engagement and academic achievements in modern teenagers. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 77—88. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090407> (In Russ.).

Введение

Ключевая проблема современного среднего образования видится в потере интереса к самому процессу получения знаний и радости от него, что незамедлительно сказывается на академической успеваемости учеников. Принадлежность современных школьников к поколению Z (Generation Z) бросает вызов педагогам и психологам, поскольку это поколение считается крайне неоднородным [31] из-за существенного вклада Интернета в их формирование. Представители этого поколения имели доступ к Сети с самого раннего детства, что привело к появлению ряда отличительных, нередко взаимоисключающих черт личности [21]. Среди положительных качеств ученые отмечают эмпатийность, ответственность, открытость новому, развитое восприятие визуальной информации. В то же время поколению присущи: ощущение одиночества, справиться с которым не помогает обилие поверхностных контактов в социальных сетях, высокий уровень стресса и тревожности и неспособность подолгу сосредотачиваться на чем-то одном [30]. Период самоизоляции и переход на онлайн-обучение, без сомнения, усугубили эти особенности. В этой связи представляется перспективным рассмотрение понятия вовлеченности в учебную деятельность ради тех положительных эффектов, которые возникают при ее высоком уровне.

Термин «вовлеченность» вырос из понятия «страстной приверженности» профессии (passionate commitment). Его авторы Длугос Р. и Фредландер М. в 2001 г. определили следующие его свойства: 1) ощущение, что работа заряжает энергией, а не отнимает ее; 2) препятствия только повышают желание их преодолеть; 3) соблюдение баланса между работой и остальными жизненными сферами; 4) переживание удовольствия от совместной с коллегами деятельности.

Позднее в 2002 г. Шауфели В. и Бэккер А. предложили понятие «вовлеченность в работу». Операционализация этого понятия включала три основных свойства: энергичность, энтузиазм и поглощенность деятельностью, которые оценивались с помощью Утрехтской Шкалы Увлеченности Работой (UWES). Как показало структурированное интервью с успешными специалистами, имеющими высокий балл по всем шкалам UWES, все они — активные деятели, проявляющие инициативу в работе и сами обеспечивающие себе позитивную обратную связь [10]. Их жизненные ценности во многом совпадают с ценностями организации, в которой они работают, и они активно включают в различные виды деятельности помимо работы. Иногда они испытывают усталость, но это переживание для них не является исключительно негативным — это такое приятное состояние, связанное с удовлетворением от достижений. Увлеченность рабо-

той отличается от «трудоголизма», так как в жизни людей, увлеченных работой, имеет место баланс между работой и другими видами деятельности. Они работают не потому, что не могут не работать, но потому, что это их забавляет [1].

Проанализируем, насколько сохранились эти идеи в моделях школьной вовлеченности. Исследователи сразу оценили перспективы ее использования в школьной действительности, поэтому на сегодняшний момент мы имеем большое число вариантов операционализации этого понятия. Австралийские исследователи [5] в своем обзоре выделяют следующие подходы (табл. 1).

Эти подходы могут быть сгруппированы по различным основаниям. Так, в более ранних работах акцент приходится на связь между вовлеченностью и психологическим вкладом ученика в процесс обучения [22; 26]. Позднее внимание ученых переключилось на участие учеников в различных школьных мероприятиях и на чувстве принадлежности к школе [6; 15]. Все выделяемые в различных определениях качества так или иначе соотносились с позитивным вкладом вовлеченности в успеваемость. Для того чтобы понять, какой подход будет лучше работать в реалиях отечественной школы, рассмотрим основные показатели этих моделей (табл. 2) [5].

Даже беглый взгляд на показатели моделей позволяет выделить две большие группы. Условно они называются Северо-Американская модель (The North

American model) [18] (выделение в табл. 2 серым цветом) и Европейский подход к вовлеченности (The European approach of engagement) [10]. Именно эти два подхода сыграли ключевую роль в понимании многомерности изучаемого конструкта. Кроме того, они продемонстрировали, что конструкт вовлеченности затрагивает связанные с ним центральные аспекты индивидуального развития (например, мотивацию, мышление и поведение). Эти подходы получили широкое признание и прошли валидизацию во многих странах [5]. Ниже несколько слов о каждом из них.

Фредрикс Б. с коллегами [18] в своей модели описывают вовлеченность как гибкий, развивающийся и многомерный конструкт, состоящий из трех взаимосвязанных между собой обобщенных показателей: поведенческого, когнитивного и эмоционального.

Поведенческая вовлеченность объединяет три направления: 1) соблюдение норм поведения в классе, следование внутришкольным правилам и отказ от участия в дезорганизованном поведении (например, пропуски школы); 2) выполнение учебных заданий: участие в обсуждениях, задавание вопросов, уделение внимания заданию, проявление настойчивости и прикладывание усилий; 3) участие в мероприятиях, связанных со школой: школьное управление, внешкольные занятия и др. Это наблюдаемый аспект вовлеченности и, по мнению исследователей, именно он препятствует прогулам и предотвращает уход из школы [18].

Таблица 1

Примеры вариаций определений понятия вовлеченности [6]

Авторы	Название конструкта	Определение
Audas, Willms (2002)	Вовлеченность	Степень, в которой учащийся участвует в школьной и внеклассной деятельности, и то, насколько он идентифицирует себя с ценностями и целями обучения
Skinner, Kindermann, Furrer (2009)	Вовлеченность	Качество связи учащегося с учебным процессом, а следовательно, с деятельностью, ценностями, людьми, целями и местом, которые его составляют
Skinner, Wellborn, Connell (1990)	Вовлеченность	Усилия, действия и настойчивость учащегося в учебном процессе, а также его эмоциональное состояние в процессе обучения
Willms (2003)	Вовлеченность в школе	Степень, в которой учащийся ценит результаты, полученные в школе, и идентифицирует себя со школьной и внеклассной активностью, а также участвует в ней
Newmann, Wehlage, Lamborn (1992).	Вовлеченность учеников в учебную деятельность	Психологические усилия и вклад учащегося в изучение, понимание или овладение навыками и знаниями, которые поощряет школа
Wehlage, Rutter, Smith, Lesko, Fernandez (1989)	Образовательная вовлеченность	Психологический вклад ученика в понимание и овладение навыками и знаниями, которые преподаются в школе
Kuh (2003)	Школьная вовлеченность	Энергия и время, которые учащийся посвящает школьным мероприятиям (как учебным, так и внеклассным), а также политика образовательного учреждения относительно поощрения участия учащихся в школьных мероприятиях
Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma, Bakker (2002)	Школьная вовлеченность	Наполняющее и позитивное состояние, связанное с процессом обучения и характеризующееся поглощенностью процессом, энергичностью и преданностью делу
Christenson, Reschly, Appleton, Berman-Young, Spanjers, Varro (2008)	Вовлеченность ученика	Вклад учащегося в обучение, его желание учиться, чувство принадлежности к школе и активное участие в школьной деятельности. Активная позиция в достижении учебного результата

Таблица 2

Варианты шкал вовлеченности в моделях различных авторов

Авторы	Шкалы вовлеченности				
	Поведенческая (участие в школьных и вне- классных меро- приятиях)	Эмоциональная (эмоции учащего- ся по отношению к школе, учителям и сверстникам)	Когнитивная (особенности саморегу- ляции, оценка обуче- ния, воспринимаемая значимость школы для будущего, личные цели)	Психологическая (чувство принад- лежности, отноше- ния с учителями и сверстниками и оценка школьных результатов)	Академическая (время выполне- ния задания, выполнение домашней работы)
Fredricks et al. (2004)	+	+	+		
Willms (2003)	+			+	
Jimerson, Campos, Greif (2003)	+	+	+		
Appleton et al. (2006)	+		+	+	+
Reeve, Tseng (2011)	+	+	+	+	
Schaufeli et al. (2002)			+	+	

Когнитивная вовлеченность связана с отношением к процессу учебы. Когнитивная вовлеченность связана с отношением к процессу учебы. Она включает готовность и способность прилагать усилия для понимания и выполнения сложных заданий, ставить вопросы для их прояснения, использовать индивидуальные стратегии обучения и приемы саморегуляции достижения целей».

Эмоциональная вовлеченность объединяет положительные и отрицательные эмоциональные реакции учащихся по отношению к учителям, одноклассникам, учебным заданиям и школе в целом. Это переживание интереса и счастья и отсутствие скуки, гнева, тревоги и печали. Все исследователи подчеркивают важность личностной включенности в школьную жизнь, называя ее идентификацией со школой и чувством принадлежности к ней. Кроме того, это признание ценности результатов обучения и чувство поддержки одноклассников и учителей.

Вовлеченность по Шауфели В. определяется как удовлетворительное и позитивное психическое состояние, связанное с учебой, которое характеризуется тремя измерениями: поглощенностью, энергией и самоотдачей [10].

Энергичность, прежде всего, предполагает высокий уровень жизнестойкости и энергии во время учебы, готовность прилагать усилия, настойчивость перед лицом препятствий и позитивное отношение к школьной жизни.

Энтузиазм характеризуется чувством вдохновения, значимости, вызова и гордости за участие в учебе, а также восприятием школьной деятельности как значимой.

Наконец, *поглощенность* определяется как ощущение студентами полной концентрации на учебе (например, время быстро проходит во время учебы).

Три измерения вовлеченности являются отдельными конструктами, которые сильно коррелируют друг с другом [10].

Сравнение этих двух подходов указывает на их несомненное сходство, что свидетельствует о концептуальной валидности исследуемого понятия. Однако очевидны и различия. Это прежде всего то, что, в отличие от подхода Фредрикс Б., вовлеченность по Шауфели В. — это психологическое состояние учащихся, а не их поведение в школьной среде [10].

Недавнее исследование, имеющее целью проверку конструкта школьной вовлеченности, показало значительно большую значимость социальных отношений учеников. Так, в интервью ученики отмечали важность социальной ориентации показателей вовлеченности. Ранее исследователи были сосредоточены лишь на индивидуальном ее уровне и социальное взаимодействие их интересовало в меньшей степени [17].

Изначально понятие школьной вовлеченности вводилось как конструкт, который позволял описать факторы, поддерживающие учебную мотивацию и познавательную активность посредством интереса, положительных эмоций, энтузиазма и творчества. Исследования показали, что именно так этот конструкт и работает.

Нам не удалось обнаружить в публикациях процессуальную схему вклада вовлеченности в академическую успеваемость по аналогии с моделью The Job Demands — Resources model (JDR) [8] (рис. 1):

Поэтому мы предлагаем здесь собственную теоретическую модель школьной вовлеченности, созданную по аналогии с моделью, представленной на рис. 1.

Она может быть частично верифицирована с помощью уже выполненных исследований. Модель работает следующим образом. В процессе обучения ребенку предлагается новая информация, которую



Рис. 1. Теоретическая модель взаимосвязи школьной вовлеченности и академической успеваемости по аналогии с вовлеченностью в трудовую деятельность (The Job Demands —Resources model [8])

он должен усвоить, и ряд заданий, помогающих овладеть этим материалом. В зависимости от индивидуальных особенностей (интересов, мотивации, познавательной активности, способностей) и оптимально организованного процесса обучения (умеренной сложности заданий, их значимости, осмысленности, возможности получить обратную связь о выполнении и т. д.) возникает состояние вовлеченности в учебную деятельность, которое вносит положительный вклад в результаты учебы. Эти результаты могут быть выражены в высоких отметках, эмоциях радости, удовлетворенности. Положительные эмоции поддерживают желание ученика продолжать занятия или вернуться к ним, как только появится такая возможность.

Экспериментальные исследования в организационной психологии неоднократно описывали позитивные следствия, которые возникают у человека, если он испытывает вовлеченность в деятельность. Высочайший ее уровень получил название состояния потока [14].

Если требования слишком высоки, а поддержки учителей и одноклассников недостаточно или подводят личные особенности и способности, то состояние вовлеченности не переживается. В этом случае принято говорить о безразличии. В данной работе мы не ставили задачу рассмотрения этого понятия. Однако здравый смысл подсказывает, что безразличие редко коррелирует с хорошими результатами.

В настоящей работе рассмотрены следующие исследовательские вопросы.

1. Верификация теоретической модели на основании результатов зарубежных исследований школьной вовлеченности.

2. Описание особенностей возрастного становления вовлеченности в младшей, средней и старшей школе.

3. Выявление особенностей школьной вовлеченности у поколения Z.

Зарубежные исследования взаимосвязи школьной вовлеченности и академических достижений учащихся

Взаимосвязь вовлеченности и академических достижений в настоящее время является довольно разработанной темой в зарубежных исследованиях. Исследователи подчеркивают важность учета возрастного фактора, поскольку вовлеченность в период школьного обучения находится в стадии развития. К тому же следует учесть, что вовлеченность может вносить вклад не только в академическую успеваемость, но и в решение текущих возрастных задач.

Так, младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. В этом возрасте учебная деятельность — ведущая. С поступлением в школу устанавливается новая социальная ситуация развития, ее центром является учитель.

Именно поэтому в зарубежных исследованиях на выборке учащихся младшей школы особое внимание уделяется конструкту teacher—student relationships (отношения между учителем и учащимся). Учителя могут взаимодействовать с учеником, выражая свою заинтересованность в его успехах, устанавливая определенные правила, поддерживающие его автономию и познавательную активность. В таких отношениях с высоким уровнем заинтересованности, открытости и доверия и низким уровнем конфликтов ученики чувствуют себя эмоционально защищенными. Перспективным представляется разделение отношения между учащимся и учителем на две категории: позитивные взаимоотношения (близость, вовлеченность, эмоциональная поддержка, принятие) и негативные взаимоотношения (конфликт, отвержение, словесные оскорбления) [4].

Позитивные отношения создают условия для адаптации в академической среде, развития желания уча-

ствовать в школьных активностях, что, в свою очередь, приводит к повышению успеваемости [9]. Однако в ряде исследований было продемонстрировано, что негативные отношения сильнее взаимосвязаны с вовлеченностью и академической успешностью учащихся, чем позитивные отношения [7].

В лонгитюдном исследовании было обнаружено, что школьная вовлеченность служит медиатором взаимосвязи между оценками учащихся по математике и чтению и взаимоотношениями с учителями [33]. Таким образом, подтвердились результаты более ранних исследований. Тем не менее, вопрос о степени опосредствования остается открытым и требует более тщательного исследования, так как имеющиеся данные весьма противоречивы. В некоторых исследованиях роль вовлеченности абсолютна [33], в других — она частична [34].

В ряде исследований было показано, что ученики младших классов более вовлечены в учебную деятельность, чем ученики средних и старших классов [39]. Демонстрируется, что переход учащихся из начальной в среднюю школу сопровождается снижением учебной мотивации и вовлеченности [19].

Для подросткового возраста более характерна потребность в общении не с учителями, а с товарищами, мнение которых оказывает огромное влияние на формирование личности. Активное участие в жизни школы приучает подростка к выполнению каждодневных обязанностей, формирует общественную активность, инициативу. Место, которое занимает подросток среди товарищей по классу, имеет огромное социально-психологическое значение: в числе «трудных» учащихся, как правило, оказываются те, которые в школе относятся к категории изолированных.

В связи с известной закономерностью падения успеваемости у учащихся средней школы, именно их вовлеченности уделяется преимущественное внимание в зарубежной литературе [15; 28]. Прежде всего, исследуется такой фактор социальной среды, как взаимоотношения со сверстниками, который рассматривается как медиатор между школьной вовлеченностью и академической успеваемостью. Взаимосвязь между социально-психологическим климатом в классе, вовлеченностью и академической успеваемостью у учащихся пятых классов показала, что социальная среда в классе, включая взаимодействие с учителями и одноклассниками, положительно взаимосвязана с когнитивной и поведенческой вовлеченностью. В свою очередь, последняя была положительно связана с оценками учащегося по математике [25]. В этот период также растет интерес к внеклассной активности [33].

Исследование взаимосвязи между социальной средой, вовлеченностью и академическими достижениями показало, что социальная среда в седьмом классе предсказывает все виды вовлеченности в восьмом классе. А она, в свою очередь, значимо связана с баллами GPA. Социальная среда включала автономию учащегося, поддержку со стороны учителя, активность

обсуждений в классе, учебные цели». Кроме того, было обнаружено, что каждый тип школьной вовлеченности по-разному влияет на академическую успеваемость учащегося; приоритетным оказалось влияние эмоционального компонента [37].

Главным фактором, определяющим поведение старших школьников, является подготовка к выходу во взрослый мир. В этом возрасте решаются вопросы выбора профессии и, в широком смысле, поиска своего места в мире. Ведущее место в учебной деятельности у старших школьников занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к взрослой жизни.

Обнаружена негативная динамика школьной вовлеченности [13]. Например, более чем половине учащихся присуще состояние сниженной вовлеченности. Сделан вывод о том, что для предотвращения этой тенденции в старшей школе, необходимо предпринимать все возможные меры по ее увеличению в младшей и средней школе [13].

Перед старшеклассниками стоит задача выбора будущей профессии. Зарубежные исследования демонстрируют, что школьники, участвующие в программах по карьерному самоопределению, имеют более высокий уровень школьной вовлеченности и более низкий процент исключения из школы по сравнению с теми, кто не участвует в подобных программах [11]. В лонгитюдном исследовании на выборке девятиклассников было показано, что учащимся, которые тратят время и усилия на выбор профессии, было присуще выраженное чувство принадлежности к школе [32].

Выбор учащимися профессии оказывает прямое влияние на академическую вовлеченность, что, в свою очередь, влияет на академическую успеваемость. Таким образом, у старших школьников академическая вовлеченность становится медиатором между профессиональной ориентацией и академической успеваемостью.

В то же время более выраженной становится предметная дифференциация, поэтому в исследованиях рассматривается взаимосвязь между показателями вовлеченности и оценками по отдельным предметам. Так, в выборке десятиклассников была обнаружена положительная корреляция между вовлеченностью и оценками по родному языку и математике ($r = 0,36$ и $r = 0,39$ соответственно) [29]. Полученные взаимосвязи согласуются с результатами более раннего исследования, где в выборке учеников восьмых классов была показана положительная взаимосвязь между школьной вовлеченностью и оценками учащихся по чтению, математике, истории и научной работе.

Проанализировав возрастные особенности вовлеченности, мы не можем не сказать несколько слов о влиянии на нее гендерного фактора. В лонгитюдном исследовании Васалампи К. и коллег при исследовании выборки старших подростков было обнаружено влияние пола учащегося на взаимосвязь между школьной вовлеченностью и академической успешностью: у девочек вовлеченность является значимым предикто-

ром академической успешности, у мальчиков же такой связи не обнаружено [35].

Обращает на себя внимание тот факт, что авторы эмпирических исследований часто не акцентируют в рамках какого подхода (Фредерикс Б. или Шауфели В.) выполнено исследование. Поэтому в большинстве из них нет четкого разграничения между тремя видами вовлеченности или исследуются только один или два аспекта вовлеченности из трех, как правило, поведенческая или эмоциональная.

Можно предположить, что эта некоторая непоследовательность и неполнота изучения всех показателей вовлеченности происходит из-за того, что данные о влиянии показателя когнитивной вовлеченности на академическую успешность учащихся средней школы неоднозначны. Например, была продемонстрирована сильная связь между стратегиями саморегуляции как компонентами когнитивной вовлеченности и академической успешностью [23]. Однако в более поздних исследованиях связь оказалась не столь значимой [37]. Результаты других исследований подтверждают сильную связь. Наряду с такими «частичными» исследованиями, отметим работы, изучающие все показатели вовлеченности с академической успеваемостью [25; 37].

Обсуждение результатов

Под школьной вовлеченностью понимается устойчивое, направленное, активное участие обучающихся как в учебной деятельности, так и в школьной жизни в

целом, включающее наблюдаемые и ненаблюдаемые взаимодействия с академическим и социальным окружением. Энергичность, энтузиазм и поглощенность являются основными ее показателями [10].

Большинство исследований демонстрируют прямую зависимость между вовлеченностью и академической успеваемостью [37]. Учащиеся, регулярно посещающие школу, сконцентрированные на обучении и придерживающиеся школьных норм и правил, как правило, получают более высокие оценки и лучше справляются с академическими тестами [37].

В свою очередь, низкий уровень школьной вовлеченности может иметь серьезные последствия для учащихся — плохую успеваемость, повышенный риск исключения из школы [16] и девиантное поведение, являющееся предиктором снижения академической успеваемости [27].

В результате теоретического обзора стало возможным предложить следующую, более детальную, модель взаимосвязи школьной вовлеченности с академической успеваемостью и рядом взаимосвязанных с этими двумя главными составляющими факторов (рис. 2).

Разработанная и предлагаемая нами модель нуждается в некоторых комментариях в отношении поколения Z.

Поскольку наибольшее число исследований касается, в первую очередь, особенностей социального влияния на вовлеченность, то здесь важно отметить его особенности.

Согласно социологическому исследованию, выполненному в 2018 году, поколение Z характеризуется самым высоким уровнем одиночества, в сравнении с другими когортами (48,3% — практически каждый второй).



Рис. 2. Теоретическая модель вовлеченности в учебную деятельность (Бондаренко, Ишмуратова, Цыганов)

Известно, что одиночество положительно связано с тревожностью, стрессом, депрессией, проблемами со здоровьем, и низким психологическим благополучием и т. д.

В этой связи очевидна необходимость поддержания в классе и во внеклассной деятельности взаимодействия лицом-к-лицу и минимизация online-занятий. Причем, как было показано, необходимо организовывать это взаимодействие с учетом возрастных особенностей.

Среди личностных ресурсов, вносящих значимый вклад в вовлеченность, особо следует выделить осознанную саморегуляцию достижения учебных целей. В зарубежной психологии ее чаще всего рассматривают в рамках саморегуляции обучения — self-regulated learning (SRL). Исследователи отмечают концептуальную близость SRL и школьной вовлеченности, особенно в когнитивных ее проявлениях, поскольку последняя включает в себя компоненты саморегуляции, например, использование метакогнитивных стратегий [38].

Проведя анализ вовлеченности в контексте модели саморегуляции Циммермана Б., отметим, что вовлеченные студенты отличаются направленной активностью в каждой фазе регуляторного процесса. Они анализируют условия выполнения задания, формулируют результат, планируют цели и определяют планы их достижения, задействуют различные процессы самоконтроля: самоинструкцию, фокусировку внимания, привлечение стратегий выполнения задания, используют мониторинг собственной деятельности, включающий анализ ошибок, корректировку стратегии выполнения заданий [12].

Поскольку саморегуляция и вовлеченность — разные, но сильно взаимосвязанные конструкты, ведутся споры о реципрокном характере связи между ними [35]. В представленной модели осознанная саморегуляция рассмотрена в качестве личностного и когнитивного ресурсов вовлеченности.

Согласно социологическим опросам, поколение Z отличается низкой стрессоустойчивостью. Справляться с неизбежными школьными трудностями им помогает такое личностное качество как *жизнестойкость*.

Мадди С. и Кобейса С. разработали этот конструкт, представляющий собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром [20]. Жизнестойкость включает три базовых убеждения, отражающих вовлеченность в процесс жизни (вовлеченность), характеризующуюся наличием связей с миром и низким уровнем отчуждения, внутренний локус контроля (контроль) и принятие «вызовов» жизни (принятие риска), что позволяет позитивно оценивать те ситуации, с которыми сталкивается человек (например, находить выгоду в трудных жизненных ситуациях и возможности для преодоления трудностей). Как показывают многочисленные исследования, жизнестойкость является основным предиктором снижения вероятности развития соматических и психических симптомов в стрессогенной ситуации, поддержания качества жизни и субъективного благополучия при ограниченных возможностях здоровья, успешности и продуктивности сотрудников [3]. Е.С. Легостаевой с коллегами показа-

ли, что вовлеченность значимо положительно связана с успешностью обучения, познавательной активностью, высокой самооценкой и мотивацией [2].

Проблема взаимосвязи школьной вовлеченности и академической успеваемости может представляться банальной и легко решаемой. Действительно, «пряник», а точнее, интерес и поощрение, намного эффективнее принуждения и запретов. Все согласны с тем, что при обучении нужны интерес, азарт, соревновательность и т. д.

Положительные эмоции, удовольствие и удовлетворение способствуют желанию прилагать усилия в учебе. Дополнительные занятия и проектная деятельность поддерживают познавательную активность и способствуют развитию способностей.

Все это так! Но мы с легкостью найдем противоположные по знаку примеры. Внеурочная деятельность — основная причина перегрузки детей. Часто из-за перегрузки учебные проекты за детей готовят их родители, и тогда на фоне работ взрослых самостоятельные детские работы выглядят весьма бледно.

Повышенный энтузиазм, не имеющий под собой достаточного ресурса, приводит к бессилию и разочарованию. Тогда возникают закономерные вопросы о балансе требований и ресурсов учебной деятельности, о качестве социальной поддержки школьной вовлеченности, которая существенно меняется в младшей, средней и старшей школе.

Внезапные резкие перемены в жизни по типу пандемии коронавируса продемонстрировали особую значимость исследований, показывающих положительную взаимосвязь между жизнестойкостью, вовлеченностью, саморегуляцией достижения учебных целей и школьной успешностью [36].

Особую роль в этой связи приобретает осознанная саморегуляция. Выполненные ранее исследования подчеркивают существование зависимости продуктивных аспектов достижения целей от ее совершенства и развития. По мере становления она превращается в функциональное средство обучающегося, позволяющее ему осознанно мобилизовать свои личностные и когнитивные возможности для реализации собственной активности в выдвижении и достижении различных целей жизнедеятельности, таких как образование, самовоспитание и профессиональное самоопределение. Изучение взаимосвязи саморегуляции и вовлеченности в контексте проблемы школьной успешности представляется актуальным и значимым. Лонгитюдное исследование их взаимной детерминации академической успеваемости школьников на разных этапах обучения позволит предложить действенные механизмы оптимизации учебной деятельности.

Следует добавить, что в период самоизоляции, когда ученики были лишены привычных форм поведения, многие из них демонстрировали признаки стрессового расстройства и значительно снизили свою успеваемость.

Полученная в результате информационного поиска и теоретического анализа модель может помочь педагогам и

психологам в разработке мероприятий по поддержанию школьной вовлеченности. Ведь фактически страстное желание познавать новое, а именно это и является сущностью школьной вовлеченности — это форма любви к жизни. Учеба при этом не только не мешает жить, а делает жизнь более насыщенной смыслом и полной.

Выводы

1. Теоретический анализ материалов по проблеме школьной вовлеченности показал, что возможно выделить две группы подходов к школьной вовлеченности. В одной группе она рассматривается как многокомпонентный конструкт, включающий в себя, на настоящий момент, четыре аспекта: поведенческий, эмоциональный, когнитивный и психологический. Другая группа четко выделяет три показателя, которые позволяют идентифицировать феномен школьной вовлеченности: энергичность, энтузиазм, поглощенность.

2. Предложена авторская теоретическая модель взаимосвязи школьной вовлеченности и академической успеваемости с факторами, как поддерживающими вовлеченность, так и мешающими ее проявлению. Модель позво-

лит в перспективе изучить специфику причинно-следственных связей между исследуемыми конструктами, проанализировать возрастной аспект становления вовлеченности, предложить прогностические модели эффектов школьной вовлеченности в предсказании академических достижений и позитивного развития школьников.

3. Обращает на себя внимание недостаточная изученность когнитивного аспекта вовлеченности. Это направление требует дальнейших исследований, поскольку, выявленные положительные взаимосвязи вовлеченности, мотивации и осознанной саморегуляции позволят продвинуться в направлении поддержания академической успеваемости, психологического благополучия, продуктивности социального взаимодействия, способности справляться с трудностями в учебе и успешно преодолевать стрессовые ситуации.

4. Полная теоретическая модель школьной вовлеченности требует эмпирической проверки методом моделирования структурными уравнениями. Это составляет направление наших дальнейших исследований. Эмпирические исследования в рамках предложенной модели позволят снять противоречия в описании психологических свойств поколения Z и верифицировать существующие мифы.

Литература

1. Кутузова Д. Организация деятельности и стиль саморегуляции как факторы профессионального выгорания педагога-психолога: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2006. 213 с.
2. Легостаева Е.С., Оконечникова Л.В., Денисова Д.С. Жизнестойкость, самооценка и мотивация как личностные факторы успешности обучения старшеклассников // Педагогическое образование в России. 2019. № 8. С. 149—156. DOI:10.26170/ro19-08-19
3. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Т.Ю. Иванова [и др.] // Организационная психология. 2018. Т. 8. № 1. С. 85—121. URL: <https://orgpsyjournal.hse.ru/2018-8-1/218051322.html> (дата обращения: 28.07.2020).
4. Affective Teacher—Student Relationships and Students' Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Update and Test of the Mediating Role of Engagement / D.L. Roorda [et al.] // School Psychology Review. 2017. Vol. 46. № 3. P. 239—261. DOI:10.17105/SPR-2017-0035.V46-3
5. Alrashidi O., Phan H., Ngu B. Academic engagement: an overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations // International Education Studies. 2016. Vol. 9. № 12. P. 41—52. DOI:10.5539/ies.v9n12p41
6. Audas R., Willms J.D. Engagement and dropping out of school: A life-course perspective [Электронный ресурс]. Hull, Québec: Human Resources Development Canada, 2002. 62 p. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.466.7579&rep=rep1&type=pdf> (дата обращения: 28.07.2020).
7. Baker J.A. Contributions of teacher-child relationships to positive adjustment during elementary school // Journal of School Psychology. 2006. Vol. 44. № 3. P. 211—229. DOI:10.1016/j.jsp.2006.02.002
8. Bakker A., Demerouti E. Job demands—resources theory // Wellbeing: A Complete Reference Guide. 2014. Vol. 3. Part 2. P. 37—64. DOI:10.1002/9781118539415.wbwell019
9. Bergin C., Bergin D. Attachment in the classroom // Educational Psychology Review. 2009. Vol. 21. № 2. P. 141—170. DOI:10.1007/s10648-009-9104-0
10. Burnout and engagement in university students: a cross-national study / W. Schaufeli [et al.] // Journal Cross Cultur Psychol. 2002. Vol. 33. № 5. P. 464—481. DOI:10.1177/0022022102033005003
11. Castellano M., Stringfield S., Stone J. Secondary Career and Technical Education and Comprehensive School Reform: Implications for Research and Practice [Электронный ресурс] // Review of Educational Research. 2003. Vol. 73. № 2. P. 231—272. URL: <https://www.jstor.org/stable/3516092> (дата обращения: 28.07.2020).
12. Cleary T.J., Zimmerman B.J. A Cyclical Self-Regulatory Account of Student Engagement: Theoretical Foundations and Applications // Handbook of Research on Student Engagement / Ed. S.L. Christenson. MA, Boston: Springer, 2012. P. 237—257. DOI:10.1007/978-1-4614-2018-7_11
13. Conner J.O., Pope D.C. Not just robo-students: Why full engagement matters and how schools can promote it // Journal of Youth and Adolescence. 2013. Vol. 42. № 9. P. 1426—1442.

14. Csikszentmihalyi M. Happiness, flow, and economic equality // *American Psychologist*. 2000. Vol. 55. № 10. P. 1163—1164. DOI:10.1037/0003-066X.55.10.1163
15. Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? / E. Skinner [et al.] // *Journal of Educational Psychology*. 2008. Vol. 100. № 4. P. 765—781. DOI:10.1037/a0012840
16. Finn J.D., Rock D.A. Academic success among students at risk for school failure // *Journal of Applied Psychology*. 1997. Vol. 82. № 2. P. 221—234. DOI:10.1037/0021-9010.82.2.221
17. Fredricks J., Reschly A., Christenson S. Handbook of student engagement interventions: working with disengaged students. London; San Diego: Academic Press, 2019. 410 p.
18. Fredricks J.A., Blumenfeld P.C., Paris A.H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence // *Review of Educational Research*. 2004. Vol. 74. № 1. P. 59—109. DOI:10.3102/00346543074001059
19. Handbook of research on student engagement / Eds. S.L. Christenson, A.L. Reschly, C. Wylie. New York: Springer Science & Business Media, 2012. 840 p.
20. Kobasa S.C., Maddi S.R., Kahn S. Hardiness and health: a prospective study // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1982. Vol. 42. № 1. P. 168—177. DOI:10.1037/0022-3514.42.1.168
21. Mohr K.J., Mohr E. Understanding Generation Z Students to Promote a Contemporary Learning Environment // *Journal on Empowering Teaching Excellence*. 2017. Vol. 1. № 1. P. 84—94. DOI:10.15142/T3M05T
22. Newmann F.M. Student engagement and achievement in American secondary schools. New York: Teachers College Press, 1992. 243 p.
23. Nota L., Soresi S., Zimmerman B.J. Self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study // *International Journal of Educational Research*. 2004. Vol. 41. № 3. P. 198—215. DOI:10.1016/j.ijer.2005.07.001
24. Ouweeneel E., Le Blanc P.M., Schaufeli W.B. On being grateful and kind: Results of two randomized controlled trials on study-related emotions and academic engagement // *The Journal of Psychology*. 2014. Vol. 148. № 1. P. 37—60. DOI:10.1080/00223980.2012.742854
25. Patrick H., Ryan A.M., Kaplan A. Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement // *Journal of Educational Psychology*. 2007. Vol. 99. № 1. P. 83—98. DOI:10.1037/0022-0663.99.1.83
26. Reducing the risk: Schools as communities of support / G.G. Wehlage [et al.]. Philadelphia: The Falmer Press, Taylor & Francis Inc, 1989. 275 p.
27. Revisiting the association between reading achievement and antisocial behavior: New evidence of an environmental explanation from a twin study / K.H. Trzesniewski [et al.] // *Child Development*. 2006. Vol. 77. № 1. P. 72—88. DOI:10.1111/j.1467-8624.2006.00857.x
28. Ripke M.N., Huston A.C., Casey D.M. Low-Income Children's Activity Participation as a Predictor of Psychosocial and Academic Outcomes in Middle Childhood and Adolescence // *Cambridge studies in social and emotional development. Developmental contexts in middle childhood: Bridges to adolescence and adulthood* / Eds. Huston A.C., Ripke M.N. Cambridge University Press, 2006. P. 260—282.
29. Ripski M.B., Gregory A. Unfair, unsafe, and unwelcome: Do high school students' perceptions of unfairness, hostility, and victimization in school predict engagement and achievement? // *Journal of School Violence*. 2009. Vol. 8. № 4. P. 355—375. DOI:10.1080/15388220903132755
30. Rothman D. A Tsunami of learners called Generation Z [Электронный ресурс]. 2016. 5 p. URL: https://mdle.net/journal/A_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf (дата обращения: 28.07.2020).
31. Seemiller C., Grace M. Generation Z goes to college. New York: John Wiley & Sons, 2016. 320 p.
32. Setting the stage: Career development and the student engagement process / M.E. Kenny [et al.] // *Journal of Counseling Psychology*. 2006. Vol. 53. № 2. P. 272—279. DOI:10.1037/0022-0167.53.2.272
33. Teacher-student support, effortful engagement, and achievement: A 3-year longitudinal study / J.N. Hughes [et al.] // *Journal of Educational Psychology*. 2008. Vol. 100. № 1. P. 1—14. DOI:10.1037/0022-0663.100.1.1
34. Understanding student engagement with a contextual model / S. Lam [et al.] // *Handbook of research on student engagement* / Eds. S.L. Christenson, A.L. Reschly, C. Wylie. Boston, MA: Springer, 2012. P. 403—419.
35. Vasalampi K., Salmela-Aro K., Nurmi J.E. Adolescents' self-concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories // *European Psychologist*. 2009. Vol. 14. № 4. P. 332—341. DOI:10.1027/1016-9040.14.4.332
36. Wang M., Deng X., Du X. Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement // *Journal of School Psychology*. 2018. № 67. P. 16—30. DOI:10.1016/j.jsp.2017.09.002
37. Wang M.T., Holcombe R. Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school // *American Educational Research Journal*. 2010. Vol. 47. № 3. P. 633—662. DOI:10.3102/0002831209361209
38. Wolters C., Taylor D.A. Self-regulated Learning Perspective on Student Engagement [Электронный ресурс] // Eds. S.L. Christenson, A.L. Reschly, C. Wylie. Boston, MA: Springer, 2012. P. 635—653. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-2018-7_30 (дата обращения: 28.07.2020). DOI:https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_30
39. Yazzie-Mintz E. Leading for Engagement // *Principal Leadership*. 2010. Vol. 10. № 7. P. 54—58.

References

1. Kutuzova D. Organizatsiya deyatel'nosti i stil' samoregulyatsii kak faktory professional'nogo vygoraniya pedagoga-psikhologa. Diss. kand. psikhol. nauk. [Organization of activities and style of self-regulation as factors of professional burnout of a teacher-psychologist. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2006. 213 p. (In Russ.).
2. Legostaeva E.S., Okonechnikova L.V., Denisova D.S. Zhiznestoikost', samoosenka i motivatsiya kak lichnostnye faktory uspekhov obucheniya starshklassnikov [Resilience, self-esteem and motivation as personal factors for the success of senior school students]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical Education in Russia*, 2019. Vol. 8. P. 149—156. DOI:10.26170/po19-08-19 (In Russ.).
3. Ivanova T.Yu. et al. Sovremennyye problemy izucheniya lichnostnykh resursov v professional'noi deyatel'nosti [Contemporary Issues in the Research of Personality Resources at Work] [Elektronnyi resurs]. *Organizatsionnaya psikhologiya = Organizational psychology*, 2018. Vol. 8, no. 1, pp. 85—121. URL: <https://orgpsyjournal.hse.ru/2018-8-1/218051322.html> (Accessed 28.07.2020). (In Russ.).
4. Roorda D.L. et al. Affective Teacher—Student Relationships and Students' Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Update and Test of the Mediating Role of Engagement. *School Psychology Review*, 2017. Vol. 46, no. 3, pp. 239—261. DOI:10.17105/SPR-2017-0035.V46-3
5. Alrashidi O., Phan H., Ngu B. Academic engagement: an overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations. *International Education Studies*, 2016. Vol. 9, no. 12, pp. 41—52. DOI:10.5539/ies.v9n12p41
6. Audas R., Willms J.D. Engagement and dropping out of school: A life-course perspective [Elektronnyi resurs]. Hull, Québec: Human Resources Development Canada, 2002. 62 p. URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.466.7579&rep=rep1&type=pdf> (Accessed 28.07.2020).
7. Baker J.A. Contributions of teacher-child relationships to positive adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 2006. Vol. 44, no. 3, pp. 211—229. DOI:10.1016/j.jsp.2006.02.002
8. Bakker A., Demerouti E. Job demands—resources theory. *Wellbeing: A Complete Reference Guide*, 2014. Vol. 3, part 2, pp. 37—64. DOI:10.1002/9781118539415.wbwell019
9. Bergin C., Bergin D. Attachment in the classroom. *Educational Psychology Review*, 2009. Vol. 21, no. 2, pp. 141—170. DOI:10.1007/s10648-009-9104-0
10. Schaufeli W. et al. Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *Journal Cross Cultur Psychol*, 2002. Vol. 33, no. 5. P. 464—481. DOI:10.1177/0022022102033005003
11. Castellano M., Stringfield S., Stone J. Secondary Career and Technical Education and Comprehensive School Reform: Implications for Research and Practice [Elektronnyi resurs]. *Review of Educational Research*, 2003. Vol. 73, no. 2, pp. 231—272. URL: <https://www.jstor.org/stable/3516092> (Accessed 28.07.2020).
12. Cleary T.J., Zimmerman B.J. A Cyclical Self-Regulatory Account of Student Engagement: Theoretical Foundations and Applications. In Christenson S.L. (ed.), *Handbook of Research on Student Engagement*. MA, Boston: Springer, 2012, pp. 237—257. DOI:10.1007/978-1-4614-2018-7_11
13. Conner J.O., Pope D.C. Not just robo-students: Why full engagement matters and how schools can promote it. *Journal of Youth and Adolescence*, 2013. Vol. 42, no. 9, pp. 1426—1442.
14. Csikszentmihalyi M. Happiness, flow, and economic equality. *American Psychologist*, 2000. Vol. 55, no. 10, pp. 1163—1164. DOI:10.1037/0003-066X.55.10.1163
15. Skinner E. et al. Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 2008. Vol. 100, no. 4, pp. 765—781. DOI:10.1037/a0012840
16. Finn J.D., Rock D.A. Academic success among students at risk for school failure. *Journal of applied psychology*, 1997. Vol. 82, no. 2, pp. 221—234. DOI:10.1037/0021-9010.82.2.221
17. Fredricks J., Reschly A., Christenson S. *Handbook of student engagement interventions: working with disengaged students*. London; San Diego: Academic Press, 2019. 410 p.
18. Fredricks J.A., Blumenfeld P.C., Paris A.H. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 2004. Vol. 74, no. 1, pp. 59—109. DOI:10.3102/00346543074001059
19. *Handbook of research on student engagement*. Christenson S.L., Reschly A.L., Wylie C. (eds.). New York: Springer Science & Business Media, 2012. 840 p.
20. Kobasa S.C., Maddi S.R., Kahn S. Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*, 1982. Vol. 42, no. 1, pp. 168—177. DOI:10.1037/0022-3514.42.1.168
21. Mohr K.J., Mohr E. Understanding Generation Z Students to Promote a Contemporary Learning Environment. *Journal on Empowering Teaching Excellence*, 2017. Vol. 1, no. 1, pp. 84—94. DOI:10.15142/T3M05T
22. Newmann F.M. *Student engagement and achievement in American secondary schools*. New York: Teachers College Press, 1992. 243 p.
23. Nota L., Soresi S., Zimmerman B.J. Self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study. *International journal of educational research*, 2004. Vol. 41, no. 3, pp. 198—215. DOI:10.1016/j.ijer.2005.07.001
24. Ouweeneel E., Le Blanc P.M., Schaufeli W.B. On being grateful and kind: Results of two randomized controlled trials on study-related emotions and academic engagement. *The Journal of psychology*, 2014. Vol. 148, no. 1, pp. 37—60. DOI:10.1080/00223980.2012.742854

25. Patrick H., Ryan A.M., Kaplan A. Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement. *Journal of educational psychology*, 2007. Vol. 99, no. 1, pp. 83—98. DOI:10.1037/0022-0663.99.1.83
26. Wehlage G.G. et al. Reducing the risk: Schools as communities of support. Philadelphia: The Falmer Press, Taylor & Francis Inc, 1989. 275 p.
27. Trzesniewski K.H. et al. Revisiting the association between reading achievement and antisocial behavior: New evidence of an environmental explanation from a twin study. *Child development*, 2006. Vol. 77, no. 1, pp. 72—88. DOI:10.1111/j.1467-8624.2006.00857.x
28. Ripke M.N., Huston A.C., Casey D.M. Low-Income Children's Activity Participation as a Predictor of Psychosocial and Academic Outcomes in Middle Childhood and Adolescence. In Huston A.C., Ripke M.N. (eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. Developmental contexts in middle childhood: Bridges to adolescence and adulthood*. Cambridge University Press, 2006, pp. 260—282.
29. Ripski M.B., Gregory A. Unfair, unsafe, and unwelcome: Do high school students' perceptions of unfairness, hostility, and victimization in school predict engagement and achievement? *Journal of School Violence*, 2009. Vol. 8, no. 4, pp. 355—375. DOI:10.1080/15388220903132755
30. Rothman D. A Tsunami of learners called Generation Z [Elektronnyi resurs]. *Rothman D. A Tsunami of learners called Generation Z* [Электронный ресурс]. 2016. 5 p. URL: https://mdle.net/journal/A_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf (дата обращения: 28.07.2020).
31. URL: https://mdle.net/journal/A_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf (Accessed 28.07.2020).
32. Seemiller C., Grace M. Generation Z goes to college. New York: John Wiley & Sons, 2016. 320 p.
33. Kenny M.E. et al. Setting the stage: Career development and the student engagement process. *Journal of Counseling Psychology*, 2006. Vol. 53, no. 2, pp. 272—279. DOI:10.1037/0022-0167.53.2.272
34. Hughes J.N. et al. Teacher-student support, effortful engagement, and achievement: A 3-year longitudinal study. *Journal of educational psychology*, 2008. Vol. 100, no. 1, pp. 1—14. DOI:10.1037/0022-0663.100.1.1
35. Lam S. et al. Understanding student engagement with a contextual model. In Christenson S.L., Reschly A.L., Wylie C. (eds.), *Handbook of research on student engagement*. Boston, MA: Springer, 2012. P. 403—419.
36. Vasalampi K., Salmela-Aro K., Nurmi J.E. Adolescents' self-concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories. *European psychologist*, 2009. Vol. 14, no. 4, pp. 332—341. DOI:10.1027/1016-9040.14.4.332
37. Wang M., Deng X., Du X. Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement. *Journal of School Psychology*, 2018. Vol. 67, pp. 16—30. DOI:10.1016/j.jsp.2017.09.002
38. Wang M.T., Holcombe R. Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in middle school. *American educational research journal*, 2010. Vol. 47, no. 3, pp. 633—662. DOI:10.3102/0002831209361209
39. Wolters C., Taylor D.A. Self-regulated Learning Perspective on Student Engagement [Elektronnyi resurs]. In Christenson S.L., Reschly A.L., Wylie C. (eds.), *Handbook of research on student engagement*. Boston, MA: Springer, 2012, pp. 635—653. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-2018-7_30 (Accessed 28.07.2020). DOI:https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_30
40. Yazzie-Mintz E. Leading for Engagement. *Principal Leadership*, 2010. Vol. 10, no. 7, pp. 54—58.

Информация об авторах

Бондаренко Ирина Николаевна, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: pondi@inbox.ru

Ишмуратова Юлия Алексеевна, научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7519-3148>, e-mail: ishmuratova08@gmail.com

Цыганов Игорь Юрьевич, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1673-9091>, e-mail: i4321@mail.ru

Information about the authors

Irina N. Bondarenko, PhD in Psychology, Leading Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>, e-mail: pondi@inbox.ru

Yulia A. Ishmuratova, Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7519-3148>, e-mail: ishmuratova08@gmail.com

Igor Yu. Tsyganov, PhD in Psychology, Senior Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1673-9091>, e-mail: i4321@mail.ru

Приоритеты психолого-педагогической работы с поколением Z (зарубежный опыт)

Ермолова Т.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, e-mail: yermolova@mail.ru*

Литвинов А.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ);
Российский университет дружбы народов (РУДН), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>, e-mail: alial01@yandex.ru*

Савицкая Н.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: n.sawa@yandex.ru*

Логвинова О.К.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2678-4822>, e-mail: olga-gg@yandex.ru*

Проанализированы зарубежные данные об особенностях психологического профиля цифрового поколения и встречных шагах работодателей, как представителей предшествующих поколений, с целью понимания и выработки общего языка в контактах. Авторы рассматривают эту многоуровневую взаимосвязанность в пространственно-временном конструкте, объединяющем систему образования и рынок труда. Впервые предлагается применить термин опережающего запроса к трактовке работы данного конструкта по принципу обратной связи. Предложенный к обсуждению материал дифференцирован на блоки: общее представление о психологическом портрете подростков и молодежи поколения Z; опережающие запросы к системе образования со стороны работодателей и специалистов (в востребованных сферах профессионального спорта, бизнеса, туристического сервиса, медицинских и социальных услуг); ресурсы для формирования компетенций у поколения Z; отдельные аспекты темы. Раскрыт ряд актуальных моментов (вспомогательное Эго, донозологическая диагностика, инструменты статусной оценки). В заключение предполагается признать необходимость «зоны доводки» личностных социально-психологических дефицитов для смягчения трудностей интеграции молодежи в трудовую деятельность.

Ключевые слова: поколение Z, психологический профиль, учащиеся, рынок труда, образовательная среда, профориентация, опережающий запрос, личностный приоритет.

Для цитаты: Приоритеты психолого-педагогической работы с поколением Z (зарубежный опыт) [Электронный ресурс] / Т.В. Ермолова, А.В. Литвинов, Н.В. Савицкая, О.К. Логвинова // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 89—102. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090408>

Priorities of psychological and educational work with generation Z (foreign experience)

Tatiana V. Ermolova

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, yermolova@mail.ru*

Aleksandr V. Litvinov

*Moscow State University of Psychology and Education; RUDN University, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021> alial01@yandex.ru*

Natalia V. Savitskaya

*Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, n.sawa@yandex.ru*

Olga K. Logvinova

Moscow State University of psychology and Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2678-4822>. e-mail: olga-gg@yandex.ru

The article analyzes foreign data on the characteristics of the psychological profile of the digital generation and counter-actions of employers, as representatives of previous generations, in order to understand and develop a common language in contacts. The authors consider this multi-level interconnectedness in a space-time structure that combines the educational system and the labour market. For the first time, it is proposed to apply the term of the forward request to the interpretation of the work of this design on the principle of feedback. The material proposed for discussion is differentiated into blocks: a general idea of the psychological portrait of teenagers and youth of the generation; forwarding requests to the educational system from employers and professionals (in the sought-after areas of professional sports, business, tourism, medical and social services); resources to shape the competencies of generation Z; certain aspects of the topic. The article reveals a number of topical points (assistant ego, prenosological diagnostics, status assessment tools). In conclusion, it is intended to recognize the need to “refine” personal socio-psychological deficits in order to alleviate the difficulties of integrating young people into the workforce.

Keywords: Generation Z, Psychological Profile, Students, Labour Market, Educational Environment, Career Orientation, Advance Request, Personal Priority.

For citation: Ermolova T.V., Litvinov A.V., Savitskaya N.V., Logvinova O.K. Priorities of psychological and educational work with generation z (foreign experience). *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 89—102. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090408> (In Russ.).

Введение

2010 год, завершивший первую декаду XXI столетия, стал верхней границей очередной смены поколений в истории человечества. Он ознаменовал собой как историческую точку невозврата к прежнему уровню технологий и коммуникаций, так и выход на арену качественно нового поколения Z — первого в истории человечества, полностью погруженного в цифровую среду. Годы рождения первых представителей Z обычно отсчитывают, начиная с 1995 и вплоть до 2010 г., хотя в литературе встречаются смещения этих границ в среднем на два года вперед (в связи с тем, что длительность жизни поколения, по разным данным, варьируется от 20 до 23—25 лет) и даже на 8 лет, «2003+», в сравнительно давних зарубежных работах [2].

Их родители — представители поколений X (1965—1979) или Y (1980—1994), их бабушки и дедушки — представители поколения беби-бумеров (1946—1964). То есть теоретически в общем временном промежутке одновременно могут сосуществовать представители четырех поколений. Дети поколения Z изначально развиваются, формируются психологически, получают образование и приобретают навыки социализации в жизненной среде, не всегда их понимающей. Межпоколенческие расхождения всегда обостряются по мере взросления подростков новой генерации, но применительно к поколению Z они оказываются крайне болезненными. Причину этого ученые видят и в скорости, с которой меняется (технологизируется) жизненная среда каждого нового поколения, и в тотально цифровизированных условиях онтогенетического развития поколения Z.

В соответствии с общепринятыми положениями классической психологии, любой осуществляющий

уход человек — чаще всего мать — представляет собой вспомогательное Эго, если она заботится о ребенке, защищает его, создает ему комфортные условия и оберегает от излишней внутренней или внешней стимуляции. В поколении Z такую функцию отчасти «берут на себя» новые информационные технологии, прежде всего Интернет и смартфон как постоянные составляющие психологического сопровождения. В публикации профессора Литовской Медицинской Академии, детского и подросткового психиатра и психотерапевта Дариуса Лескаускаса (2020) проблема цифровых устройств в жизни ребенка анализируется именно с позиции их функции в качестве вспомогательного Эго в повседневной жизни поколения Z [15]. Автор полагает, что эта ситуация меняет шаблоны воспитания детей и подростков и их психологический статус, разрывая складывавшиеся веками связки детско-родительских отношений. В результате поколение растет в отсутствие оппозиции родителей, авторитета и поведенческих регламентов, в состоянии эмоциональной самоизоляции и разрушенной привязанности.

Описывая собственные клинические наблюдения, автор показывает, что, например, в больничных условиях дети часто обращаются к смартфону для комфорта, когда огорчены. В гаджете сосредоточены важные для ребенка коммуникативные параметры — звуки человеческого голоса, изображения человека, — и это стимулирует интерес и потребность в нем. С другой стороны, увеличение продолжительности времени, проведенного со смартфонами, увеличивает риски вовлечения ребенка в зависимость от гаджета и превращения смартфона в объект вложения эмоций. Автор не делает однозначных суждений, но рассуждает о том, что как психиатр он должен назвать привязанность к смартфону зависимостью; но стоит ли

считать это патологией, если привязанность к смартфонам характерна для большей части поколения Z? В то же время в резюме к своему материалу автор пишет, что сегодняшние подростки из-за раннего интенсивного воздействия на них технологий могут быть более уязвимыми, но, тем не менее, и более успешными, так как для продуктивного развития эти инструменты необходимы. Новое поколение детей полагается на Интернет как на вспомогательное Эго, которое необходимо им в тревожный период формирования идентичности.

Говоря о продуктивности раннего опыта приобщения к Интернету представителей поколения Z, многие ученые полагают, что именно этот опыт может и должен существенным образом трансформировать сферу трудовых отношений в настоящем и ближайшем будущем, когда поколение Z практически в полный рост выйдет на рынок труда и окажется в достаточно консервативной среде специалистов «старой закалки», не всегда готовых к конструктивному сотрудничеству и компромиссам. Руководители ряда корпораций заранее готовятся к тому, что вакансии на рынке труда будут предлагаться представителям поколения Z с их собственными представлениями об условиях психологического комфорта, эффективности труда, отдыха и общения в измененном цифровом мире. В настоящее время можно наблюдать разворот руководства во многих сферах деятельности в сторону попыток понимания особенностей

психологии специалистов нового поколения и поисков стратегий их адаптации на рынке труда.

Такие руководители формулируют свое видение недостатков у молодого поколения, снижающих эффективность труда, и дают рекомендации по их смягчению и устранению.

Постепенно сформировался уникальный конструкт — пространственно-временной континуум, концептуально объединяющий систему образования и рынок труда и работающий по контуру обратной связи (рис. 1).

Между элементами этого условного конструкта постоянно идет обмен запросами на информацию об особенностях работы с поколением Z, с тем чтобы обеспечить формирование компетенций, необходимых молодым специалистам (например, в сферах социального обслуживания и туризма необходимы развитые навыки коммуникации и эмпатии).

Конструкт по своей сути динамичен; он представляет собой «текущую», постоянно видоизменяющуюся и совершенствующуюся связку составляющих элементов.

Основная часть

В нашем обзоре даны примеры подходов к решению психолого-педагогических проблем поколения Z, так или иначе встраиваемых в упомянутый выше конструкт.

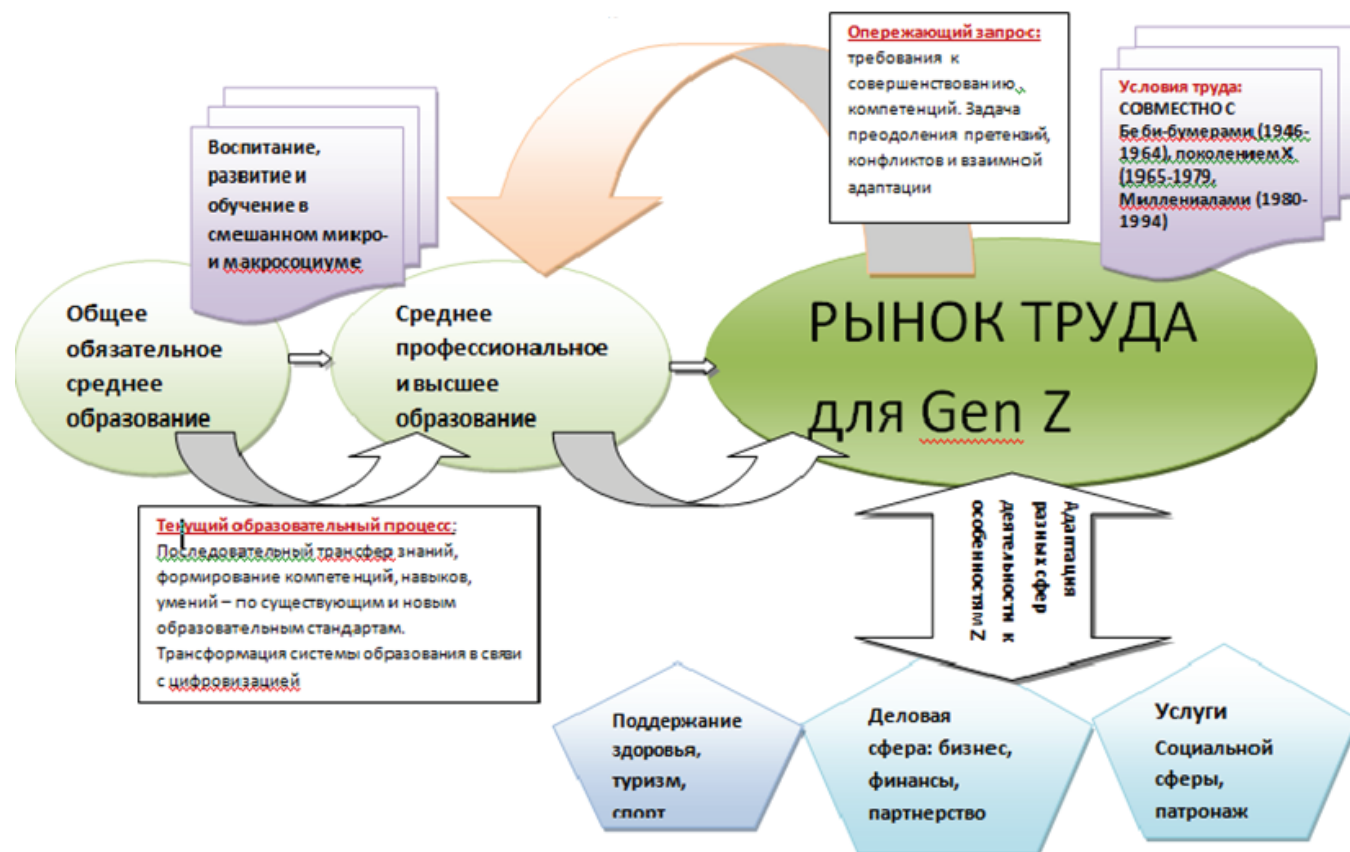


Рис. 1. Система образования, рынок труда, жизненная среда и их поколенческое наполнение в едином континууме

Новизна проведенного нами исследования в том, что психологический профиль поколения представлен системно, как глобальная проблема интеграции Z в жизненное пространство людей, выходящая за рамки традиционной системы образования. При этом выделены наиболее значимые для интеграции в современное общество психологические приоритеты этого поколения. Необходимо уточнить, что в обзоре нет четкой дифференциации литературных данных по возрастным группам, а даются описания свойств личности, изначально присущих поколению Z и не меняющихся с возрастом.

В ходе подготовки рукописи — информационного поиска на платформах Scopus и Science Direct — оказалось, что за последние 2,5 года к обсуждению деталей психолого-педагогической работы с поколением Z активно «подтягивались» узкоспециальные научные издания, преобладая в общей массе выявленного материала над академическими исследованиями. Это явление, как нам представляется, отражает тенденцию возрастающего интереса работодателей к организационным и деловым возможностям молодых специалистов новой генерации, к специфике работы с ними, а также к современной системе образования как способной или не способной учитывать пути самореализации нового поколения, в том числе в профессиональной сфере.

Почему мы обращаемся к системе образования, говоря об особенностях и о трудностях поколения Z при трудоустройстве? Казалось бы, образование как самоцель не делает людей счастливыми и благополучными. Ответ на этот вопрос можно найти в работе отечественных социологов Сибирева В. и Головина Н. (2020). В своем обзоре межпоколенческих проблем эти авторы поясняют, что молодые поколения становятся менее счастливыми в силу утрачивания иллюзий молодости, а чувство общественного дискомфорта у них усиливается по мере снижения возможности реализовать свои ожидания от жизни. Образование может влиять на уровень счастья, образованные люди, как правило, более счастливы, но одновременно с этим образование поднимает уровень человеческого капитала и поэтому дает возможность лучше адаптироваться к реалиям рынка труда и добиваться более высокой социальной позиции» [3].

Общее представление о психологическом портрете поколения Z

В своей книге «Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык» Дэвид Стиллман (2018) выносит на первый план семь ключевых особенностей (жизненных принципов) обсуждаемого поколения, определяющих их профориентацию и область интересов в жизни, особо подчеркивая, что ведущая жизненная цель поколения Z — успешный карьерный рост [4].

По мнению этого автора, составленному в том числе в общении с собственным сыном, в перечне жиз-

ненных принципов обсуждаемой генерации приоритет принадлежит уровню *технологической насыщенности среды*, в которой ребенку, подростку, молодому человеку предлагается существовать, т. е. заведомо высокому уровню всеобщей и всепредметной, буквально пронизывающей цифровизации. Затем следует принцип *персонального отличия от действующего стандарта*, т. е. высокая степень индивидуализации (присущая не только этому поколению, но любому подростку в силу возрастных комплексов). Третий принцип — *высокая прагматичность*, т. е. нацеленность на успех, предполагающая точную «смету» необходимых затрат и усилий. Четвертый принцип, широко обсуждаемый в психологической литературе, — это *синдром упущенной выгоды*, или Fear of Missing Out, страх не заметить и упустить нечто важное, что могло бы сыграть некую роль в жизненном статусе. Он типичен для данного поколения. Пятый принцип — *ориентация на исправление недостатков и недочетов окружающего мира*, т. е. ощущение некой своей избранности в роли «целителя», что в целом не свойственно другим поколениям. Шестой — *независимость*, «если хочешь сделать что-то хорошо — делай это сам», на свою ответственность, Do it Yourself. Наконец, седьмой принцип — *мотивированность, или конкурентоспособность* (присущая, впрочем, любому поколению, но выраженная различно). По данным Д. Стиллмана, этим принципам следует подавляющее большинство молодежи поколения Z (75—80%).

Совокупность качеств и свойств поколения Z, определяющую особенности психотипов и описанную Стиллманом, можно условно разделить на две группы по тому, содействуют ли они образовательному процессу (обучению) и воспитанию или тормозят их.

Например, на общем фоне технологической грамотности этот автор выделяет комплекс личностных дефицитов, осложняющих общение и обучение. Это проблемы этического характера: пренебрежение социальными нормами и правилами, незнание этики общения, неумение вести очный диалог (не виртуальный), стремление не принадлежать к какой-либо определенной категории людей. Это проблемы обучения: неспособность фокусировать внимание, нацеленность на решение проблем своими силами и потребность в собственном пространстве (замкнутость), стремление к молниеносному принятию решений (сверхскоростное мышление без раздумий).

К отличительным приоритетам поколения Z, стимулирующим обучение, могут быть отнесены: ранний выбор жизненной траектории (карьерного роста), специфика мышления категориями, умение фокусироваться на главном, дар многозадачности (способности одновременно контролировать выполнение нескольких заданий), признание ценности здорового образа жизни.

Обобщенная типология личности Z создает предощущение заведомых трудностей адаптации подростков-учащихся, и тем более молодежи, в смешанной жизнен-

ной и трудовой среде, где продолжается жизнь по «нака- танным» стандартам образования и коммуникаций, по ранее принятым социальным нормам и правилам.

Поэтому представляется вполне предсказуемым и логичным пакет предложений по трансформации образовательной среды, предложенный Д. Стиллманом. По сути, он представляет собой *опережающий запрос системе образования со стороны работодателей, основной регулирующий элемент нашего конструкта*.

Упомянутый пакет предложений включает такую позицию, как изменение функции педагога:

- формирование вокруг педагога смешанной команды поддержки, состоящей из людей текущего ближайшего окружения и будущей профессиональной среды (родители, соседи, инструкторы, консультанты);
- обучение учащихся навыкам командной работы, сочетания сотрудничества и уважения к личной жизни (privacy), открытого обмена информацией, разумного рабочего ритма;
- контроль за приобретением багажа знаний и работой с ним, за стремлением скрывать свои компетенции и ошибки;
- изменение формата обучения, т. е. переход на ролевые (интерактивные) построения учебных занятий;
- инструктаж по способам и формам коммуникации между людьми, о роли личного общения.

Особенности психологического профиля учащихся поколения Z активно обсуждаются и в работах других исследователей. По сути, практически все публикации психолого-педагогического профиля, появившиеся в мире после 1995 года, по смыслу ориентированы на стратегии изменений в образовательной среде. В них выражается обеспокоенность состоянием поколения Z и его будущим именно в связи с тем, что это первое поколение, воспитанное по новым, требующим «доводки» образовательным стандартам и находящееся под постоянно растущим информационным стрессом, хотя и технологически продвинутое. Для него характерны сниженная эмпатия, общение по принципу «сетевого роения», ограниченность целеполагания и самоорганизации, утрата пассионарности, упрощенное представление о реальности, склонность к социальным девиациям и агрессии. Особенно тревожны явления недоформированности тормозных центров лобных отделов мозга и перенаправленности творческих способностей в виртуальное пространство. На этом фоне школы массово отказываются от сложных когнитивных конструктов обучения (заучивание, пере- сказывание, моторика письма и пр.), переходя на смысловые суррогаты [5; 6].

Представители зарубежной высшей школы в последнее время активно обсуждают пути вхождения молодежи в профессию. Например, Пол Дж. Шенартс (2020), преподаватель кафедры хирургии университета Небраска (США), говоря об ожидаемых профессиональных качествах стажеров, сопоставляет разные поколения и излагает свое видение специфики обуче-

ния и воспитания молодежи поколения Z [20]. В своем аналитическом обзоре этот автор выходит далеко за рамки профессиональной ориентации молодежи. В частности, он обсуждает проблемы родительского контроля, эмоциональной и культурной безопасности поколения и указывает на возможные последствия для интеллектуального развития от таких деталей сетевого общения, как цифровой след, ссылаясь на риски «туннельного» эффекта.

Применительно к профессии хирурга Шенартс П. считает весьма ценными такие качества поколения Z, как акцент на достижениях и приверженность долгосрочным целям.

Он подчеркивает, что Z-ты рассматривают образование не столько как период интеллектуального просвещения, сколько как подготовку к карьере. Востребованность будущих навыков и умений для них — мотиватор обучения выбранной профессии.

Однако на этом фоне автора крайне беспокоит проблема с продолжительностью концентрации внимания, типичная для Z: если у миллениалов она составляет 10 минут, то у нынешних учащихся она сокращена почти вдвое и составляет немногим более 6 минут, а при пользовании гаджетами и того меньше. Другие беспокоящие факторы поведения обучаемых — это страхи перед неудачами и специфичное отношение к командной работе, подверженность манипуляциям извне, тревожность — что может стать факторами риска в хирургической практике.

Зафиксировав эту тенденцию беспокойства за будущее определенных профессий, приведем конкретные примеры подобных публикаций с оценочными характеристиками нового поколения; весьма часто они могут трактоваться как опережающие отраслевые запросы к системе образования. Действительно, трудно переоценить значимость возможных прецедентов предварительной подготовки учащихся к будущей профориентации и к жизни в социуме в целом в соответствии с пожеланиями потенциальных работодателей.

Опережающие запросы к системе образования со стороны работодателей и специалистов

В сфере профессионального спорта

Исследовательская группа психологов Мичиганского университета Даниэль Гулд, Дженифер Налеп и Майкл Мигнано (2020) анализировала мнение 12 опытных тренеров (коучей) по теннису и спортивных провайдеров, работающих с юниорами (10—12 лет) и взрослыми (30—35 лет) игроками, принадлежащими к разным поколениям [12].

Тренеры сошлись во мнении, что для юных спортсменов поколения Z характерны отличное владение техникой игры и высокие ожидания успеха, но в то же время у них нарушена способность длительно концентрировать и фокусировать внимание (short attention spans), плохо развиты навыки межличностных комму-

никаций и налицо неумение справляться с неприятностями и трудностями. Среди юниоров-теннисистов выявлены также проблемы с многозадачностью и отвлечением во время тренировок и соревнований (becoming distracted during practices and competitions), т. е. несвоевременной отстраненностью, растерянностью, дезориентированностью.

Суммируя эти и другие личностные дефициты игроков, тренеры расценивают их как влияющие на поведение и качество психологического сопровождения. По результатам своей многолетней (18—20 лет) практики тренеры предложили к рассмотрению пакет эффективных стратегий коучинга спортсменов поколения Z, занимающихся в теннисных клубах. Его можно расценить как опережающий запрос, поскольку он создает шансы на подготовительную психолого-педагогическую работу с ребенком, ориентированным на спорт.

Тренеры пришли к выводу, что стратегией работы с поколением Z следует признать автономно-поддерживающий коучинг, с ведущими направлениями по вниманию, мотивации и коммуникативности. Рекомендуются использовать сильные стороны психологического профиля подростков-спортсменов — любопытство и открытость обучению, навыки быстрого сетевого поиска информации.

Итоговым продуктом методической работы 12-ти тренеров стало принятие предложения о применении к теннисистам модели работы со спортсменом — GROW (модель личностного роста), разработанной Д. Уитмором в 2017 г. Она основана на принципе постоянных контактов спортсмена и тренера с обсуждением целей, текущей реальности, необходимости волевых усилий в продвижении к успеху. Модель развивает у спортсмена навык ответственности за свои собственные достижения и понимание смысла требований тренеров.

Со своей стороны, тренерам необходимо воспринимать Z-ов такими, как они есть, и практиковать необходимые поддерживающие меры, например, контакт «глаза-в-глаза», когда они учатся слушать и фокусировать внимание. Тренеры высказали также готовность к открытому диалогу со специалистами системы образования, в частности, по вопросу пользования гаджетами во время занятий (тренировок). Это объясняется тем, что простое запрещение пользоваться смартфонами на соревнованиях и тренировках может быть непродуктивным в связи с комплексом страхов «упущенной выгоды». Более того, тренеры становятся интеграторами и координаторами работы специалистов и ближайшего окружения, работающих со спортсменом (родителей, диетологов, травматологов), т. е. существенно расширяются сами традиционные тренерские обязанности.

В сфере туризма и туристического сервиса

Следует сказать, что понятие туризма в настоящее время кардинально отличается от традиционного и рассматривается совершенно на другом уровне — как форма реализации ресурсов образования, медицин-

ских услуг, гостиничного сервиса, расширения кругозора.

Например, активно развивается направление «умного туризма» (геокэшинга), ролевой туристической игры, в которой, ориентируясь по GPS-координатам на местности, ищут клады. Ей посвящена публикация Хитер Скиннер, Дэвда и Гарет Уайт (2018) из трех университетов Великобритании [23]. Авторы рассматривают эту игру как социальную практику, сочетание мобильных технологий и коммуникативных навыков, познавательного характера и толерантности к культурным традициям мира с отсутствием географических и временных границ. Делается акцент на измененной природе современного туриста, сочетающего с путешествиями несколько целей, таких как отдых, бизнес, развлечение и образование, подчеркивается необходимость персонализации услуг туристической отрасли.

Персонализации туризма в связи с интеграцией поколения Z посвящена работа специалистов университета Окленд (Новая Зеландия) Виктора Робинсона и Хайке Шанце (2019) [19]. Авторы подчеркивают, что Z, как новые участники туристического рынка, внесли в современный туризм измененную парадигму, ориентированную не столько на природные особенности и ценности посещаемых географических объектов, сколько на внимание к приезжающим людям.

О персонализации данной отрасли говорится и в работе Десмонда Ви (2019), декана кельнской школы бизнеса и международного туризма (Германия), об образовательном туризме для молодежи поколения Z [25]. Этот специалист подчеркивает, что поколение Z нельзя типологизировать жестко, следует анализировать и понимать их формы общественного поведения и психологии, в том числе состояние Ohnmacht, своего рода пустоты, основанной на неопределенности и бессилии в мировом порядке, характеризующемся кризисами.

Обращают на себя внимание и публикации по «родственной» туризму проблеме, например, об обучении молодежи поколения Z специфике гостиничного сервиса, в частности исследование, совместно представленное университетом Флорида (США) и университетом Эдит Коуэн (Австралия) [11]. Авторы убеждены, что Z представляют собой следующее поколение талантов в сфере гостеприимства. Для того чтобы потенциал Z был реализован, необходимо взаимное конструктивное сотрудничество обучающей стороны и будущих работников, ориентированное на создание «функциональных отношений» между гостем и персоналом. Иными словами, рекрутеры, подбирающие кандидатов на рабочие места, должны стремиться к разрушению стигмы временного характера работы на фоне заранее четко определенной карьерной траектории, «недостойности» работы, низкого заработка в индустрии гостиничного гостеприимства. Рекрутерам следует, опираясь на технологическую грамотность молодых работников, убеждать их в том, что использование технологий в индустрии гостеприимства повышает ее эффективность, хотя лич-

ный контакт с людьми остается важной составляющей гостиничного сервиса.

В сфере медицинских и социальных услуг

Группа клиницистов Медицинской школы сестричества при университете Юта (Солт Лейк Сити, США, 2018) — Скот Кристенсен, Барбара Вилсон, Линда Эдельман — провела аналитическое сравнение поколений в части обучения медсестер и предложила этот материал на рассмотрение системе профессионального образования страны [7]. Это предложение по коррекции учебных программ (практика опережающего запроса для системы среднего специального образования) вполне закономерно, учитывая, что поколение Z считается эмоционально холодным.

Авторы утверждают, что внутри разновозрастных профессиональных команд медсестер очень важна атмосфера взаимного уважения к приоритетам, присутствующим каждому поколению, условия для сплоченности и доверия друг к другу, учитывая специфику профессии и ответственность за выхаживание больных. При этом каждое поколение вносит свои позитивные вклады в совместный труд.

В частности, ключевыми дескрипторами поколения Z, как самого молодого в смешанных командах, авторы считают их технологическую грамотность, независимость, прагматичность. Они предлагают лицам, работающим со средним медицинским персоналом, учитывать специфику психологии поколения Z и вовлекать их в командные задания, одновременно обучая межличностному взаимодействию в рабочих ситуациях, например, в операционных. Также они рекомендуют обращаться к молодым медсестрам с просьбами помочь более старшим коллегам в освоении информационных технологий (например, для ведения протоколов и историй болезни).

Разработчики программ профессиональной ориентации университета Кентукки и колледжа подготовки медсестер в Лексингтоне (США) в своей публикации изложили видение особенностей педагогической работы с будущими медсестрами поколения Z [13]. Авторы считают, что трудность работы с такими студентами состоит в особенностях их психологии, а именно неспособности удерживать внимание сколько-нибудь длительное время, неразвитом критическом мышлении, непонимании различий между объективными фактами и мнениями. Достоинствами они считают склонность к многозадачности, терпимость, уважительность к различиям человеческой природы, финансовую консервативность, уверенность в себе, осмотрительность в контактах и уважительность к вышестоящим. Несомненной позитивной чертой признается навык владения информационными технологиями и способность быстро найти ответы на интересующие вопросы. Однако этот навык существенно снижает способность к самостоятельному мышлению.

Обсуждая способы вовлечения студентов в образовательный процесс, авторы дают сравнительные харак-

теристики эффективности различных образовательных инструментов и методов. Отмечается, что студенты поколения Z не так успешно воспринимают аудиоинформацию (лекционный материал), как их сверстники в предшествующих поколениях. Для них больше подходит конструктивистский подход (активные методы обучения).

Эмпирически на примере собственной педагогической работы авторами показано, что наиболее эффективны в аудиторной работе с будущими медсестрами лекции с возможностью обратной связи (95%), традиционные лекции (88%), опросники и тесты (70%). Видеозаписи и симулякры не столь эффективны (67%), разбор клинических случаев — еще менее эффективен (59%). Наименее эффективны виртуальные дневники (0%), чтение научной периодики (8%), поиск информации для подготовки к занятиям в Интернете (15%). К участию в групповых проектах отношение сдержанное (27%).

Отмечается также, что студенты, в целом, не приветствуют формат «перевернутого класса» (на занятиях — практикум, дома — самостоятельное изучение материала), предпочитая традиционные занятия в классе.

В сфере бизнеса

Специалисты университета Кеннесо (США) утверждают, что преподаватели вузов, готовящих студентов к трудовой занятости в сфере коммерческого, малого и среднего бизнеса, равно как и многие работодатели этой отрасли, не осознают в должной мере, насколько важна сбалансированность трудовых ожиданий, желаемых рабочих ценностей и карьерных устремлений молодежи поколения Z с реальными предложениями рынка труда и его готовности интегрировать новых, психологически качественно иных работников [17].

Суть проблемы, по мнению авторов, не в том, чтобы подвергать критике сложившиеся представления и практики обучения в данном направлении, но в том, чтобы обе стороны — система образования и рынок труда — знали различия в психологии поколений и могли предлагать способы смягчать недопонимание и напряженность в коллективах, принимающих молодых специалистов.

В данной работе изложены возможные шаги навстречу трудовым ожиданиям Z со стороны системы образования, что крайне ценно в контексте данного обзора.

В частности, предлагается, чтобы в проблеме трудоустройства и карьерного роста выпускников высшей школы активно участвовали работники кадровой службы (career service), умеющие оценивать и ориентировать деловые качества молодежи. Большое значение придается адаптации учебных программ под потребности рынка вакансий и дефицита трудовых ресурсов, взаимодействию с работодателями и профессиональными альянсами. В этих условиях повышается мотивация обучающихся на поиск применения своих сил и

возможностей, поскольку они видят компетентность обучающихся лиц в проблеме профориентации. Авторы предупреждают об опасности обесценивания ожиданий студентов как нереальных, непрактичных и наивных, если образовательный процесс будет строиться по умолчанию на собственных представлениях и ожиданиях сотрудников системы образования.

В дополнение к этому можно сослаться на транснациональную публикацию о роли интеллектуального капитала представителей поколения Z и обеспечении им возможности работать на международном уровне благодаря компетенциям профессионализма и коммуникабельности, владению цифровыми технологиями и языками делового общения [16].

Денис Лифнцев, Кристина Флесериу, Ваня Велброк (2019) характеризуют молодежь поколения Z как непредубежденных, глобально-ориентированных людей, которые готовы работать в мультикультурной бизнес-среде, мотивированы на реализацию возможностей, предоставляемых современной глобализацией, в том числе на передвижения по миру. При этом мультикультурная среда уже сама по себе предоставляет им эти возможности. Условиями для деловой успешности, помимо преодоления языкового барьера, авторы считают преодоление стереотипного мышления, стандартов поведения и знание особенностей и ценностей культур стран мира.

Для помощи молодым людям поколения Z в профориентации важна возможность предварительной оценки определенных задатков. Она на сегодняшний день получила научно-доказательную базу благодаря классической теории планируемого поведения.

Турецкие исследователи из университета Бахчешехир (Стамбул) [9], исходя из положений этой теории, подтвердили предрасположенность молодых Z к предпринимательской деятельности в выборке студентов университета на отделениях социальных дисциплин и естественных наук (хотя, следует отметить, что этот эксперимент был недостаточно «чистым», поскольку проводился постфактум среди уже распределенных обучаемых). Используемый ими опросник по предпринимательским намерениям Entrepreneurial Intention Questionnaire EIQ (Linanand Chen, 2009) со шкалой, калиброванной по трем независимым переменным: личные отношения (PA), субъективная норма (SN) и воспринимаемый поведенческий контроль (PBC), — показало, что студенты различных специальностей заведомо различаются корреляционными связями показателей предпринимательских намерений и планируемого поведения. При этом студенты-«естественники» намного сильнее «социальных» зависимы от мнения окружающих об их намерениях по трудоустройству.

Теория планируемого поведения лежит в основе и другого исследования, проведенного большой группой специалистов высшей школы Индонезии [14].

Эти авторы анализировали поведенческий контроль студентов, обучающихся по алгоритму Learning

Generated Content (LGC), платформы генерирующего контента. Оказалось, что этих двух компонентов достаточно, чтобы разработать для конкретного вуза образовательные управленческие алгоритмы. Отношение учащихся к формату обучения коррелирует с параметром воспринимаемого поведенческого контроля. В результате популяция учащихся в целом положительно оценивает LGC и видит в ней достойный инструмент обучения. Авторы присоединяются к мнению педагогического сообщества о том, что на индивидуальном уровне поколение Z, открытое инновациям, охотно впитывает новые образовательные технологии, такие как смешанное обучение, электронное обучение и LGC.

Подготовка учащихся поколения Z к профориентации в бизнес-сфере имеет свою специфику даже по сравнению с близко отстоящим поколением. Так, в публикации Регины Скли, Вики Эвеленд и Катрин Харичиз двух университетов США [21] было показано, что эффект от привлечения Z-студентов к групповым проектам не является для них чем-то краткосрочным и важным только в качестве обучающей стратегии; они ожидают, что работа в команде сразу даст такой же кумулятивный эффект, как во время студенчества. Такая трансляция учебного опыта в жизнь требует от системы образования существенной перестройки алгоритмов обучения для приближения контекстов групповых проектов к реальности. Становится понятным, что поколение Z фактически не разделяет обучение и трудовую деятельность. Обсуждая личностные приоритеты Z-студентов, положительно связанные с успехом в командной трудовой деятельности, авторы обратили внимание на их отзывчивость (эмпатию) и уверенность в правомерности своих действий. Командная динамика выполнения проектов выделена в приоритетную учебную дисциплину для бизнес-колледжей. Исследование подтвердило также повышенную тревожность Z-студентов из-за страха несоответствия ожиданиям. Более того, эти студенты хотят быть уверенными, что качество их обучения в колледже соответствует затратам, связанным с образованием. По этой причине все занятия и задания оцениваются с точки зрения образовательной ценности.

Ресурсы для развития у учащихся поколения Z

В сфере СМИ (на примере радиовещания)

Есть мнение, что сегодняшнее радиовещание (т. е. аудиоинформация) может быть действенным средством воспитания компетенций общения и повышения уровня общей культуры у поколения Z. Так, группа исследователей из Малайзии изучили так называемый коммуникационный ландшафт в стране и выяснили, что для возрастной группы 13—23 лет качество радиопрограмм государственного вещания имеет большое значение. Авторы полагают, что сегодняшнее радио должно быть динамичным, информативным и многофункциональным, чтобы оно могло стать надежным

средством коммуникации для Z-поколения [24]. В связи с этим представляется, что развитие навыка listening (звуковосприятия, слушания, аудирования) незаменимо для формирования компетенции внимания (умения фокусировать внимание на предлагаемой информации) в ходе психолого-педагогического тренинга. Становится понятным, насколько значимыми были уроки устного чтения в начальных школах, устные пересказы, радиопередачи для детской и подростковой аудитории и многое другое.

В доказательство можно привести недавнее исследование Элизабет Паркс (2020), проведенное на кафедре теории коммуникации университета Колорадо (США) [18]. Автор сравнила умение разных поколений слушать и слышать (иначе говоря, понимать смысл воспринимаемого на слух). Была проанализирована структура пересмотренного американского Кадастра Концепции (Аудирования Revised Listening Concepts Inventory, LCI-R), исходя из того, что навык слышания-слушания представляет собой интегральную составляющую межличностной коммуникации и характеризует социальное поведение. Автор стремилась продемонстрировать, что межпоколенческое недопонимание и конфликты часто развиваются именно из-за того, что поколения различаются навыками понимания аудиоинформации.

Оказалось, что в США разные возрастные группы и разные поколения различаются осмысливанием полученной аудиоинформации и паттернами следования ей. Более того, при взаимодействии людей разной культуры (живущих в разных регионах страны) общение может строиться на совершенно разных предположениях и ожиданиях. Будучи некорректно истолкованными, они своим некритичным поведением провоцируют некорректное коммуникационное поведение и, соответственно, конфликты.

Представляется, что тезис о «культурном разрыве в способах эффективного выслушивания» может лечь в основу опережающего запроса к учреждениям системы образования на формирование навыка адекватного и внимательного восприятия аудиоинформации среди учащихся поколения Z в рамках общения с другими поколениями. В реальности же студент поколения Z и профессор поколения Y часто неодинаково настроены на оценку значимости отдельных фрагментов своего слухового восприятия: ценности образов, логики изложения и т. д.

Инструменты для статусной оценки поколения Z

Оценочные инструменты всегда актуальны и ценны для формирования представлений о психологическом статусе популяции. Они существуют сегодня и в отечественной, и в зарубежной психолого-педагогической и общей психологической практиках и разрабатываются специалистами различного профиля.

Так, пилотная разработка сотрудника МГППУ, психолога В.И. Пищика представляет собой новый опросник по оценке ценностей через актуальные страхи

(эмотивной ценностной оценке); он был апробирован на представителях разных поколений, в том числе на «новом поколении» — учащихся, родившихся после 2000 года [1].

Как оказалось, для студентов «нового поколения» наиболее характерны следующие страхи: страх криминала (48%), страх стихийных бедствий (35%) и страх перед новыми технологиями (31%). За этими страхами стоят ценности Других, природы и технологий. В группе студентов «информационного» поколения приоритеты ценностных категорий иные: на первом месте — Я, далее — Культура, Природа, Другие, Технологии, Мистическое. То есть технологии у миллениалов далеко не на первом месте, уступая ценности человека как такового.

В группе «информационного» поколения (Y) наиболее выражены страх криминала (45%), страх стихийных бедствий (34%) и публичности (23%). В основе, очевидно, находятся ценности Других, природы, культуры.

У поколения Z в категории «Технологии» преобладает страх множественности миров (59%) (ценность уникальности мира). В категории «Мистическое» преобладает страх темных сил (47%) (ценность контроля). В категории «Я» преобладает страх нелюбви со стороны окружающих (55%) (ценность любви). В категории «Природа» преобладает страх эпидемий (64%) (ценность здоровья в приоритете). В категории «Другие» преобладает страх отсутствия идеалов (48%) (ценность идеалов в приоритете). В категории «Культура» преобладает страх отсутствия границ между культурами (51%) (ценность личностных границ).

Для сравнения, в поколении миллениалов в категории «Я» преобладает страх утраты себя (51%), или принятия себя. В категории «Культура» преобладает страх антикультур (44%) (ценность истинной культуры). В категории «Природа» преобладает страх стихийных бедствий и эпидемий (68%) (ценность силы природы). В категории «Другие» преобладает страх утраты Других (52%) (ценность Других). В категории «Технологии» преобладает страх перед нехваткой информации (42%) (ценность информированности).

Автор считает, что благодаря этому инструменту можно судить о ценностной палитре поколений. У представителей поколения Y доминирует ценность Я и имеются трудности в принятии себя. Возможно, это отражает их индивидуалистическую ментальность, преобладание материальных приоритетов. Многочисленные теракты повлияли на формирование у данного поколения ощущения хрупкости мира и кратковременности жизни. У представителей Z доминируют ценность технологий и подчеркивание своей уникальности.

Нам представляется, что данный инструмент будет играть и предикторную роль, так как он поможет справиться с возможными несоответствиями целей и действий у специалистов и учащихся новых поколений.

Реестр страхов, типичных для Z, сегодня можно дополнить номофобией, или страхом утраты гаджета.

Транснациональная исследовательская группа (США—Франция) анализировала причинно-следственную связь номофобии с эмоциональным интеллектом в возрасте 16 лет и распространенным в образовательной среде явлением iCheating (жульничества, мошенничества, списывания) с помощью айфонов. Психологи образования признают iCheating острой социальной проблемой образовательной среды и проблемой этики поведения учащихся [10]. Эти авторы предложили формирующую модель неэтичного поведения Z, в которой номофобия рассматривается одновременно как посредник между провокационным импульсом мошенничества и сдерживающим фактором эмоционального интеллекта. Они подчеркнули, что цифровая революция и беспрецедентный доступ подростков поколения Z к мобильным технологиям усугубляют проблему, делая процедуру iCheating слишком распространенной и слишком простой, а ее применение — злоупотреблением технологиями.

Согласно конструкту модели, эмоциональный интеллект (в контексте позитивной самооценки) непосредственно способствует iCheating, что составляет негативную часть проблемы. Он же и косвенно сдерживает iCheating, сильно уменьшая номофобию, что является позитивной тенденцией. В сумме эта двойственность природы эмоционального интеллекта незначительно повышает вероятность iCheating. Однако эмоциональный интеллект имеет свои границы возможностей.

Авторы подняли злободневную проблему медицинского диагностирования номофобии как психического расстройства, поскольку смартфоны стали неотъемлемой частью жизни подростков-зетов. Есть данные, что в возрастной группе 15—25 лет до 77% пользователей смартфонов являются номофобами. В старшей группе 25—35 лет эта вовлеченность снижена до 68%. Она чревата депрессивностью и тревожностью в случае утраты доступа к гаджетам. Такого типа личностное расстройство учащихся неофициально отнесено к технологической уязвимости.

Однако авторы выражают определенный оптимизм, утверждая, что не все подростки склонны к такого рода обману. В этой связи они выносят на обсуждение проблему природы социального интеллекта как более общей категории.

Данная публикация интересна тем, что в ней изложена концепция эмоционального интеллекта как «обоюдоострого меча», где концептуально разделены межличностный и внутриличностный интеллекты. Указано, что для подростков особенно важен межличностный интеллект, поскольку они учатся сохранять существующие и создавать новые контакты и отношения, адаптируясь к социальному контексту, а также делается вывод о том, что различные аспекты эмоционального интеллекта также оказывают различное влияние на этическое поведение. Например, дисрегуляция собственных эмоций и использование эмоций для повышения успешности (успеваемости), как межлич-

ностные компоненты, представляются наиболее важными компонентами неэтичного поведения.

В контексте нашего конструкта «система образования — рынок труда» очень важна позиция авторов о том, что учащиеся и студенты, как будущие сотрудники и менеджеры, могут перенести во взрослую жизнь свои привычки и способствовать росту злоупотреблений и нечестности в ущерб репутации работодателя, независимо от привычных методов обмана. Авторы не только раскрыли масштабы проблемы мошенничества учащихся, но и подчеркнули криминальный характер некоторых его форм (кража интеллектуальной собственности).

Оригинальный оценочный инструмент прогностического характера применительно к детской популяции поколения Z предложен португальскими медиками Сарой Соарес, Анной Сантос и их коллегами (2020) [8]. Эти авторы полагают, что правомерно увязывать в причинно-следственной цепочке кардиометаболические маркеры здоровья детей младшего школьного возраста (7—10 лет), социально-экономический статус семей и риски повышенной заболеваемости таких детей в будущем. В приоритетный перечень биомаркеров включены динамика индекса массы тела и динамика показателей систолического и диастолического артериального давления.

Исследование детской популяции поколения Z

Состояние детей школьного возраста поколения Z пристально изучается во многих ракурсах, в том числе донозологическом (сангигиеническом превентивном). В качестве примера приведем публикацию отечественных специалистов Оренбургского медицинского института А. Сетко, Н. Сетко и Е. Буличевой, опубликованную в журнале Health Risk Analysis [22]. Авторы мотивируют свою тревогу за здоровье школьников тем, что дети цифровой среды постоянно находятся под воздействием техногенных загрязнителей (электромагнитного, акустического), вынуждены проводить длительное время в скованных позах, что провоцирует перенапряжение нервной, скелетной и мышечной систем и спастические реакции, испытывают учебные перегрузки, психоэмоциональные прессинги. Они опираются на зарубежные данные о том, что гиперинформационное пространство и цифровая среда в совокупности формируют своеобразный психологический профиль детского возраста.

Изучая выборку из 80 детей-«индиго» 10-летнего (младшего школьного) возраста (группа 1), авторы стремились выявить у них признаки социально-психологической дезадаптации к заданным условиям образовательной среды в сравнении с такими же данными для детей поколения миллениалов (референтная группа 2, по литературным источникам).

Оказалось, что распространенность социально-психологической дезадаптации в образовательной среде в разных формах имела некоторые особенности

среди детей поколения Z в сравнении с предыдущим поколением Y.

В группе 1 дезадаптация составила на 100 детей $18,6 \pm 1,2$ случая, в группе 2 — $27,9 \pm 1,1$ случая. В то же время эпизоды поведенческой дезадаптации в группе 1 наблюдались втрое чаще: на 100 детей $48,6 \pm 2,5$ случая (в группе 2 $16,2 \pm 0,5$ случая).

Авторы полагают, что дети поколения Z могут эффективнее и менее затратно работать с информацией и их нервно-психическое развитие более динамично и менее травмируется в современной образовательной среде, насыщенной цифровыми технологиями.

Повышенную дезадаптацию поколения Z в поведенческой сфере исследователи связывают с большей персонализацией и инфантилизмом: они нетерпимы к другим, хотят, чтобы их желания были исполнены сразу, но не понимают, что это невозможно.

Авторы ссылаются также на имеющиеся данные о том, что современные дети часто подвержены аутизму и чрезмерно защищены родителями; вследствие этого они эгоистичны и нетерпимы к любым ограничениям менталитета со стороны окружения.

Характерно, что у детей-Z была резко снижена коммуникативная активность: высоким этот показатель был только у 3,5% детей 1-й группы. Малообщительными оказались 78,7% детей 1-й группы и 30,3% детей 2-й группы. Авторы полагают эту тенденцию отражением повышенной интровертности детей поколения Z.

Также было установлено, что средняя оценка тревожности среди детей 1-й группы составила $25,8 \pm 0,56$ против $15,6 \pm 0,33$ среди детей 2-й группы.

Только 10,3% детей из 1-й группы имели нормальный уровень тревоги, тогда как во 2-й группе — 40,3%.

Чрезвычайно высокая тревожность была выявлена у 30,6% детей 1-й группы и только у 12,2% детей 2-й группы.

Сравнивая физическое развитие детей, авторы выявили в группе 1 превышение массы тела на 13,6% и снижение жизненной емкости легких на 14,7% по сравнению с группой 2. Они связали эти наблюдения с мнением зарубежных экспертов, считающих, что современные дети мало интересуются активным спортом, мало двигаются, нерационально питаются. Обобщая свои и литературные данные, авторы полагают, что дети поколения Z существенно отличаются от миллениалов; они более психологически дезадаптированы в образовательной (коммуникационной и поведенческой) среде, тревожны и хуже развиты физически.

Выводы

Как следует из приведенных выше данных, система образования (начального, среднего, высшего, специального) и совокупный рынок труда по умолчанию постоянно взаимодействуют, будучи векторно ориентированными друг на друга. Логика взаимодействия такова, что система образования ориентирована на рынок

трудовых вакансий; в свою очередь, на рынок трудовых вакансий поступают выпускники системы образования. Подразумевается, что у выпускников сформированы психосоциальные компетенции для интеграции в трудовую деятельность и они профориентированы, хотя в реальности такая подготовленность не является чем-то бесспорным. Поэтому совершенно закономерно для сегодняшних реалий, что работодатели делают запрос в систему образования — мы назвали его опережающим — с тем, чтобы вовремя согласовать требования к деловым и личным качествам будущих работников и совместно с системой образования «довести их до ума» еще до окончания школы.

Мы видим, что, действительно, уже есть прецеденты разработки пакетов рекомендательного характера и даже программы обучения для ряда сфер деятельности, в чем активно участвует высшая школа. Прежде всего, это востребованные сферы занятости, в которых предусматривается непосредственный контакт с потребителями услуг: туризм (образовательный, игровой, познавательный, медицинский), социальные услуги (в том числе сестричество и патронат), профессиональный спорт (мы описали ситуацию с теннисом), бизнес (малый, средний, банковский и др.).

Однако остаются еще и нереализованные задачи, которые, на наш взгляд, могли бы помочь объединению системы образования и рынка труда для поколения Z.

1. Необходима совместная двухсторонняя работа образовательных учреждений, высшей школы и работодателей над предложениями, претензиями и проектами «в точке их соприкосновения» (мы назвали ее «зоной доводки»). Уровень и глубина этой зоны на сегодняшний день не обсуждаются в доступных источниках информации, хотя потребность в такого рода информации крайне велика.

2. Требуется разностороннее изучение особенностей психосоциального статуса цифрового поколения Z, активно выходящего на рынок трудовых вакансий, и превентивное взаимодействие работодателей и образовательных учреждений.

3. Необходимо учитывать особенности поколения Z в качестве ожидаемого трудового ресурса и, с одной стороны, опираться на его неоспоримое преимущество — свободное владение информационными технологиями, а с другой стороны, принимать во внимание то, что поколение Z в большинстве случаев значительно отличается от миллениалов степенью тревожности, депрессивности, по физическому развитию, коммуникативным навыкам в образовательной среде.

4. Необходимо выделить дополнительные приоритетные компетенции как объекты целевой психолого-педагогической коррекционной работы в «зоне доводки», причем в персонифицированном формате. Это навыки командной работы, эмпатия, навык концентрации внимания и многие другие, однозначно требующиеся на рабочих местах. В то же время необходимо максимально сохранять и развивать те позитивные черты, которые свойственны поколению Z и

которые требуют развития и сохранения (раннее профессиональное самоопределение, стремление к здоровому образу жизни, мышление категориями, относительная легкость существования в ситуации многозадачности).

Все поколения отличаются друг от друга и все были вынуждены приспосабливаться к совместному существованию. Поколение Z не составляет исключения и реально способно жить в изменяющемся мире. Но ему требуется помощь.

Литература

1. Пищик В.И. Ценностные измерения поколений через актуализируемые страхи // Социальная психология и общество. 2019. Том 10. № 2. С. 67—81. DOI:10.17759/sps.2019100206
2. Попов Н.П. Российские и американские поколения XX века: откуда пришли миллениалы? // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2018. № 4. С. 309—323. DOI:10.14515/monitoring.2018.4.15
3. Сибирев В.А., Головин Н.А. Межпоколенческие различия в удовлетворенности жизнью и чувстве счастья в России (на материалах Европейского социального исследования) // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 296—315. DOI:10.14515/monitoring.2020.1.12
4. Стиллман Д., Стиллман И. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 334 с.
5. Сундиев И.Ю. Теряемое поколение. На смену членам социума пришли узлы в Сети [Электронный ресурс] // Огонек. 2020. № 4. 8 с. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4219147> (дата обращения: 14.12.2020).
6. Сундиев И.Ю. Цифровизация — фантастический по силе воздействия фейк [Электронный ресурс] // LiveJournal. URL: <https://philologist.livejournal.com/10871945.html> (дата обращения: 14.12.2020).
7. Christensen S.S., Wilson B.L., Edelman L.S. Can I relate? A review and guide for nurse managers in leading generations // Journal of Nursing Management. 2018. Vol. 26. P. 689—695. DOI:10.1111/jonm.12601
8. Early life socioeconomic circumstances and cardiometabolic health in childhood: Evidence from the Generation XXI cohort / S. Soares [et al.] // Preventive Medicine. 2020. Vol. 133. 11 p. DOI:10.1016/j.ypmed.2020.106002
9. Eysel C.S., Durmaz İ.B.V. Entrepreneurial Intentions of Generation-Z: Compare of Social Sciences and Natural Sciences Undergraduate Students at Bahçeşehir University. 3rd World Conference on Technology, Innovation and Entrepreneurship. Peer-review // Procedia Computer Science. 2019. Vol. 158. P. 861—868. DOI:10.1016/j.procs.2019.09.124
10. Gentina E., Tang T.L.P., Dancoine P.F. Does Gen Z's emotional intelligence promote iCheating (cheating with iPhone) yet curb iCheating through reduced nomophobia? // Computers & Education. 2018. Vol. 126. P. 231—247. DOI:10.1016/j.compedu.2018.07.011
11. Goh E., Okumus F. Avoiding the hospitality workforce bubble: Strategies to attract and retain generation Z talent in the hospitality workforce // Tourism Management Perspectives. 2020. Vol. 33. 7 p. DOI:10.1016/j.tmp.2019.100603
12. Gould D., Nalepa J., Mignano M. Coaching Generation Z // Athletes, Journal of Applied Sport Psychology. 2020. Vol. 32. № 1. P. 104—120. DOI:10.1080/10413200.2019.1581856
13. Hampton D., Welsh D., Wiggins A.T. Learning Preferences and Engagement Level of Generation Z Nursing Students // Nurse Educator. 2020. Vol. 45. № 3. P. 160—164. DOI:10.1097/NNE.0000000000000710
14. Investigating Generation Z' Intention to Use Learners' Generated Content for Learning Activity: A Theory of Planned Behavior Approach / S.F. Persada [et al.] // International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2020. Vol. 15. № 4. P. 179—193. DOI:10.3991/ijet.v15i04.11665
15. Leskauskas D. Generation Z — everyday (living with an) auxiliary ego // International Forum of Psychoanalysis. 2020. Vol. 29. № 3. P. 169—174. DOI:10.1080/0803706X.2019.1699665
16. Lifntsev D., Fleşeriu C., Wellbrock W. A study of the attitude of Generation Z to cross-cultural interaction in business // Informacijos Mokslai. 2019. Vol. 86. P. 41—55. DOI:10.15388/Im.2019.86.25
17. Maloni M., Hiatt M. S., Campbell S. Understanding the work values of Gen Z business students // The International Journal of Management Education. 2019. Vol. 17. 13 p. DOI:10.1016/j.ijme.2019.100320
18. Parks E.S. Listening Across the Ages: Measuring Generational Listening Differences with the LCI-R // International Journal of Listening. 2020. 11 p. DOI:10.1080/10904018.2020.1748503
19. Robinson V.M., Schänzel H.A. A tourism influx: Generation Z travel experiences // Journal of Tourism Futures. 2019. Vol. 5. № 2. P. 127—141. DOI:10.1108/JTF-01-2019-0014
20. Schenarts P.J. Now Arriving: Surgical Trainees From Generation Z // Journal of Surgical Education. 2020. Vol. 77. № 2. P. 246—253. DOI:10.1016/j.jsurg.2019.09.004
21. Schlee R.P., Eveland V.B., Harich K.R. From Millennials to Gen Z: Changes in student attitudes about group projects // Journal of Education for Business. 2020. Vol. 95. № 3. P. 139—147. DOI:10.1080/08832323.2019.1622501
22. Setko A.G., Bulycheva E.V., Setko N.P. Peculiarities of prenosological changes in mental and physical health of students from Generation Z // Health Risk Analysis. 2019. № 4. P. 158—164. DOI:10.21668/health.risk/2019.4.17. eng

23. Skinner H., Sarpong D., White G.R.T. Meeting the needs of the Millennials and Generation Z: gamification in tourism through geocaching // *Journal of Tourism Futures*. 2018. Vol. 4. № 1. P. 93—104. DOI:10.1108/JTF-12-2017-0060
24. The relevance of radio broadcasts towards Z generation teenagers in Malaysia / J. Manap [et al.] // *Malaysian Journal of Communication*. 2019. Vol. 35. № 2. P. 123—142. DOI:10.17576/JKMJC-2019-3502-08
25. Wee D. Generation Z talking: transformative experience in educational travel // *Journal of Tourism Futures*. 2019. Vol. 5. № 2. P. 157—167. DOI:10.1108/JTF-02-2019-0019

References

1. Pishchik V.I. Tsennostnye izmereniya pokolenii cherez aktualiziruemye strakhi [Value measurements of generations through actualized fears]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social Psychology and Society*, 2019. Vol. 10, no. 2, pp. 67—81. DOI:10.17759/sps.2019100206 (In Russ.).
2. Popov N.P. Rossiiskie i amerikanskie pokoleniya XX veka: otkuda prishli millenialy? [Russian and american generations of the 20th century: where have millennials come from?]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny = Public opinion monitoring: economic and social change*, 2018. Vol. 4, pp. 309—323. DOI:10.14515/monitoring.2018.4.15 (In Russ.).
3. Sibirev V.A., Golovin N.A. Mezhpokolencheskie razlichiya v udovletvorennosti zhizn'yu i chuvstve schast'ya v Rossii (na materialakh Evropeiskogo sotsial'nogo issledovaniya) [Intergenerational differences in life satisfaction and a feeling of happiness in Russia]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny = Public opinion monitoring: economic and social change*, 2020. Vol 1, pp. 296—315. DOI:10.14515/monitoring.2020.1.12 (In Russ.).
4. Stillman D., Stillman I. Pokolenie Z na rabote. Kak ego ponyat' i naiti s nim obshchii yazyk [Generation Z at work. How to understand him and find a common language with him]. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2018. 334 p. (In Russ.).
5. Sundiev I.Yu. Teryaemoe pokolenie. Na smenu chlenam sotsiuma prishli uzly v Seti [Lost generation. The members of society were replaced by nodes in the Network] [Elektronnyi resurs]. *Ogonek*, 2020. Vol. 4, 8 p. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4219147> (Accessed 14.12.2020). (In Russ.).
6. Sundiev I.Yu. Tsifrovizatsiya — fantasticheskii po sile vozdeistviya feik [Digitization is a fake of fantastic impact] [Elektronnyi resurs]. *LiveJournal*. URL: <https://philologist.livejournal.com/10871945.html> (Accessed 14.12.2020). (In Russ.).
7. Christensen S.S., Wilson B.L., Edelman L.S. Can I relate? A review and guide for nurse managers in leading generations. *Journal of nursing management*, 2018. Vol. 26, pp. 689—695. DOI:10.1111/jonm.12601
8. Soares S. et al. Early life socioeconomic circumstances and cardiometabolic health in childhood: Evidence from the Generation XXI cohort. *Preventive Medicine*, 2020. Vol. 133. 11 p. DOI:10.1016/j.ypmed.2020.106002
9. Eysel C.Ş., Durmaz İ.B.V. Entrepreneurial Intentions of Generation-Z: Compare of Social Sciences and Natural Sciences Undergraduate Students at Bahçeşehir University. 3rd World Conference on Technology, Innovation and Entrepreneurship. Peer-review. *Procedia Computer Science*, 2019. Vol. 158, pp. 861—868. DOI:10.1016/j.procs.2019.09.124
10. Gentina E., Tang T.L.P., Dancoine P.F. Does Gen Z's emotional intelligence promote iCheating (cheating with iPhone) yet curb iCheating through reduced nomophobia? *Computers & Education*, 2018. Vol. 126, pp. 231—247. DOI:10.1016/j.compedu.2018.07.011
11. Goh E., Okumus F. Avoiding the hospitality workforce bubble: Strategies to attract and retain generation Z talent in the hospitality workforce. *Tourism Management Perspectives*, 2020. Vol. 33. 7 p. DOI:10.1016/j.tmp.2019.100603
12. Gould D., Nalepa J., Mignano M. Coaching Generation Z. *Athletes, Journal of Applied Sport Psychology*, 2020. Vol. 32, no. 1, pp. 104—120. DOI:10.1080/10413200.2019.1581856
13. Hampton D., Welsh D., Wiggins A.T. Learning Preferences and Engagement Level of Generation Z Nursing Students. *Nurse Educator*, 2020. Vol. 45, no. 3, pp. 160—164. DOI:10.1097/NNE.0000000000000710
14. Persada S.F. et al. Investigating Generation Z' Intention to Use Learners' Generated Content for Learning Activity: A Theory of Planned Behavior Approach. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2020. Vol. 15, no. 4, pp. 179—193. DOI:10.3991/ijet.v15i04.11665
15. Leskauskas D. Generation Z — everyday (living with an) auxiliary ego. *International Forum of Psychoanalysis*, 2020. Vol. 29, no. 3, pp. 169—174. DOI:10.1080/0803706X.2019.1699665
16. Lifntsev D., Fleşeriu C., Wellbrock W. A study of the attitude of Generation Z to cross-cultural interaction in business. *Informacijos mokslai*, 2019. Vol. 86, pp. 41—55. DOI:10.15388/Im.2019.86.25
17. Maloni M., Hiatt M. S., Campbell S. Understanding the work values of Gen Z business students. *The International Journal of Management Education*, 2019. Vol. 17, 13 p. DOI:10.1016/j.ijme.2019.100320
18. Parks E.S. Listening Across the Ages: Measuring Generational Listening Differences with the LCI-R. *International Journal of Listening*, 2020. 11 p. DOI:10.1080/10904018.2020.1748503
19. Robinson V.M., Schänzel H.A. A tourism inflex: Generation Z travel experiences. *Journal of Tourism Futures*, 2019. Vol. 5, no. 2, pp. 127—141. DOI:10.1108/JTF-01-2019-0014
20. Schenarts P.J. Now Arriving: Surgical Trainees From Generation Z. *Journal of Surgical Education*, 2020. Vol. 77, no. 2, pp. 246—253. DOI:10.1016/j.jsurg.2019.09.004

21. Schlee R.P., Eveland V.B., Harich K.R. From Millennials to Gen Z: Changes in student attitudes about group projects. *Journal of Education for Business*, 2020. Vol. 95, no. 3, pp. 139—147. DOI:10.1080/08832323.2019.1622501
22. Setko A.G., Bulycheva E.V., Setko N.P. Peculiarities of prenosological changes in mental and physical health of students from Generation Z. *Health Risk Analysis*, 2019, no. 4, pp. 158—164. DOI:10.21668/health.risk/2019.4.17.eng
23. Skinner H., Sarpong D., White G.R.T. Meeting the needs of the Millennials and Generation Z: gamification in tourism through geocaching. *Journal of Tourism Futures*, 2018. Vol. 4, no. 1, pp. 93—104. DOI:10.1108/JTF-12-2017-0060
24. Manap J. et al. The relevance of radio broadcasts towards Z generation teenagers in Malaysia. *Malaysian Journal of Communication*, 2019. Vol. 35, no. 2, pp. 123—142. DOI:10.17576/JKMJC-2019-3502-08
25. Wee D. Generation Z talking: transformative experience in educational travel. *Journal of Tourism Futures*, 2019. Vol. 5, no. 2, pp. 157—167. DOI:10.1108/JTF-02-2019-0019

Информация об авторах

Ермолова Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой зарубежной и русской филологии, профессор кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, e-mail: yermolova@mail.ru

Литвинов Александр Викторович, кандидат педагогических наук, профессор кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); доцент кафедры иностранных языков экономического факультета, Российский университет дружбы народов (РУДН), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>, e-mail: alial01@yandex.ru

Савицкая Наталья Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, e-mail: n.sawa@yandex.ru

Логвинова Ольга Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2678-4822>, e-mail: olga-gg@yandex.ru

Information about the authors

Tatiana V. Ermolova, PhD in Psychology, Head of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>, yermolova@mail.ru

Aleksandr V. Litvinov, PhD in Education, Professor of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology and Education; Associate Professor at Foreign Languages Department at the Faculty of Economics (RUDN University), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021> alial01@yandex.ru

Natalia V. Savitskaya, PhD in Education, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>, n.sawa@yandex.ru

Olga K. Logvinova, PhD in Education, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2678-4822>. e-mail: olga-gg@yandex.ru

Получена 13.10.2020

Received 13.10.2020

Принята в печать 15.12.2020

Accepted 15.12.2020

*Вне тематики номера
Outside of the theme rooms*

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY**

Принципы «естественного родительства» в современных семьях

Акинкина Я.М.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1027-6978>, e-mail: yana.akinkina@mail.ru

В статье приводится обзор понятия естественного родительства в зарубежной и отечественной литературе в контексте психологических характеристик матерей, придерживающихся модели естественного родительства. Для модели естественного родительства приведены синонимичные понятия и основные принципы естественного родительства, рассматриваются преимущества и недостатки классической модели родительского поведения, а также сравниваются некоторые показатели компонентов естественного родительства с аналогичными показателями в модели интенсивного родительства. В статье также рассмотрены возможные риски и проблемы семьи в парадигме естественного родительства.

Ключевые слова: современное родительство, естественное родительство, естественное материнство.

Для цитаты: Акинкина Я.М. Принципы «естественного родительства» в современных семьях [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 103—109. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090409>

Principles of “natural parenthood” in modern families

Yana M. Akinkina

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: petrov@yandex.ru*

In this article we can find review of a term «natural parenthood» in our national and foreign literature in context of describing psychological features of mothers who follow the model of natural parenthood. In this article we can find synonymic terms for «natural parenthood», and the principles of natural parenthood, pluses and minuses of classic model of parenting. Also in this article there is a comparison of several components and indicators of natural parenthood with analogical indicators of intensive parenthood. In addition there are presented probable risks and problems of families in a model of organic parenting.

Keywords: modern parenthood, natural parenthood, attachment parenting, empathic parenting, organic parenting, instinctive care.

For citation: Akinkina Ya.M. Principles of “natural parenthood” in modern families. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 103—109. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090409> (In Russ.).

Введение

На данный момент естественное родительство — это распространенный среди современных родителей подход к воспитанию детей.

Впервые его описание встречается в книге Ж. Ледлофф «Как вырастить ребенка счастливым. Принцип преемственности». Автор пишет, что основная идея естественного родительства состоит в том, чтобы следить за потребностями малыша, как эмоцио-

нальными, так и физиологическими, и стараться незамедлительно реагировать на эти сигналы ребенка [1].

В рамках естественного родительства воспитание ребенка рассматривается как максимальная степень удовлетворения эмоциональных и физиологических потребностей ребенка матерью.

Естественное родительство в некоторых отечественных источниках также описывается как «сознательное родительство» [3], а в зарубежных — как «empathic parenting» (сопереживающее родительство) [9], «instinctive care» (инстинктивная забота) [10], «attachment parenting» (родительство в привязанности) [17], а также «organic parenting» (органическое родительство) [18].

Истоки возникновения «естественного» подхода к воспитанию детей можно проследить в истории и традициях племен Африки, Азии и Америки. Интерес к основополагающим принципам родительства данных племен возник у широких слоев населения стран Запада, в особенности среди молодежи, в середине прошлого века, когда Америку и Европу захлестнула волна критики западной культуры как таковой.

Ж. Ледлофф, как одна из идеологов естественного родительства, рассматривала принципы ухода за ребенком в племенах южноамериканских индейцев, где она прожила длительный период своей жизни, как образец для подражания в семьях США [1].

Обзор понятия «естественное родительство» в научных источниках

В настоящее время феномен естественного родительства крайне распространен среди молодых семей. За последние два десятилетия количество семей, придерживающихся линии естественного родительства, значительно выросло [14]. В зарубежной литературе данный тип родительства описан сравнительно недавно и, к сожалению, пока мало изучен несмотря на свою распространенность. Актуальность темы статьи обусловлена тем, что в семьях, которые придерживаются линии естественного родительства, как правило, возникает ряд типичных проблем, требующих участия специалистов: например, это проблемы сепарации от родителей, сложности с осознанием мотивов организации грудного вскармливания и завершением данного процесса, риски эмоционального выгорания.

Помимо Ж. Ледлофф, изучением вопросов естественного родительства занимались многие авторы. В перечень основоположников принципов естественного родительства входят В. Сирз и М. Сирз [4], которые ввели понятие «неразрывного подхода» в рамках описываемой модели родительства. Этот термин подразумевает, что неразрывная эмоциональная связь между родителями и ребенком является фундаментом установления продолжительных и доверительных отношений во взрослом возрасте.

Начиная с 2009 года выходит журнал «Домашний ребенок», посвященный раскрытию и распространению

принципов естественного родительства, а одним из авторов данного издания является Б. Сирз (сын В. и М. Сирзов).

Также элементы принципов и подходов естественного родительства, в частности касающиеся подготовки к родам и проживания самих родов, описаны в работах Одена М. [2], в то время как описание теории привязанности и проведенные с данной теорией аналогии в рамках подхода естественного родительства даются в работах Ньюфелда Г. [22].

О многих факторах положительного влияния на психику ребенка при совместном сне пишет доктор Дж. Маккена, чьи взгляды описаны в статье Фельдмана, Розенталя и Эйдельмана о важности для новорожденного возможности контакта «кожа-к-коже» с матерью [15].

Миллер и Коммонс пишут о том, что основанием адекватной самооценки и способности проявления теплых чувств к себе и окружающим является соблюдение принципов естественного родительства [21].

Августин и Штифтер выдвигают гипотезу о том, что, несмотря на максимальную степень сближения родителей и детей в подходе естественного родительства, дети не испытывают сложностей с сепарацией [6] от матери в более позднем возрасте. Данное положение оспаривается в работах Бруммельмана [8] и Дивеча Д. [11], а также в статье Эпп Дж., рассматривающей проблему психических расстройств, связанных с гиперопекой и гиперчувствительностью [12].

Критику и рассмотрение рисков естественного родительства можно найти в статье Фэйрклот Ш. [14]; параллель между «альфа-родительством» и «естественным родительством» проводится в статье Майнз Е. [20].

Принципы естественного родительства

Анализ отечественных и зарубежных источников показал, что можно выделить следующие основополагающие принципы естественного родительства.

1. Естественное зачатие.

В подходе к естественному родительству практически не рассматривается, например, такой вариант зачатия, как ЭКО. Приверженцы естественного родительства склонны сводить к минимуму все медицинские вмешательства, в том числе при ЭКО [5].

2. Естественные роды.

Роды являются сложным с точки зрения выработки гормонов и нейромедиаторов процессом, который легко нарушить факторами окружающей обстановки, например, ярким светом и суетой в родильном отделении, а также при прецедентах (например, в случае остановки родовой деятельности и вынужденном непредусмотренном медицинском вмешательстве), что не вписывается в общую систему естественного родительства [2; 23]. Именно по этой причине сторонники естественного родительства часто прибегают к домашним родам.

3. Грудное вскармливание.

Матери, придерживающиеся линии естественного родительства, предпочитают кормить грудью минимум до двухлетнего возраста и исключительно по требованию ребенка, как рекомендует La Leche League. Консультанты по грудному вскармливанию также придерживаются позиции, что вся необходимая ребенку жидкость содержится в грудном молоке, поэтому при грудном вскармливании малышу не требуется даже вода [7; 13].

4. Естественная гигиена.

В парадигме естественного родительства мать непрерывно следит за сигналами ребенка. По этой причине многие сторонники естественного подхода в родительстве склонны отказываться от использования подгузников, предпочитая так называемое «высаживание» малыша [26].

5. Ношение на руках.

В противовес мнению сторонников интенсивного родительства, где мать склонна к раннему обучению ребенка самостоятельности, в естественном родительстве родители часто прибегают к неограниченному ношению ребенка на руках, в слинге или эрго-рюкзаке [15].

6. Совместный сон.

Естественное родительство часто предполагает совместный сон матери и ребенка, поскольку он позволяет максимально использовать контакт «кожа-к-коже» [15], продлевать продолжительность грудного вскармливания и незамедлительно реагировать на сигналы ребенка.

7. Незамедлительная реакция на ребенка.

Подход естественного родительства строится на том, что мать должна отслеживать все сигналы ребенка, такие как жажда, голод, потребность во внимании и другие [10].

8. Минимальные врачебные вмешательства.

Естественное родительство предполагает минимум врачебных вмешательств, как во время родов, так и по мере роста и развития ребенка. Данные опроса матерей, которые относят себя к приверженцам естественного родительства, показывают, что многие родители склонны отказываться в том числе и от прививок, полагая, что они лишь препятствуют работе иммунитета [25].

Психологическая характеристика матерей, практикующих естественное родительство

В отличие от матерей в модели интенсивного родительства, матери, практикующие подход естественного родительства менее склонны прибегать к консультациям специалистов и выполнять их рекомендации.

Матери в модели естественного родительства реже испытывают чувство вины и потребность в психологической поддержке и коррекции, они не склонны к эмоциональному выгоранию и более уверены в своих родительских воздействиях на ребенка, чем матери в модели интенсивного родительства [16].

Как и в интенсивном родительстве, матери, использующие естественный подход, склонны к выбору мягких методов воспитания, но при этом также подвержены влиянию новых или вновь оказавшихся в тренде веяний в сфере материнства (например, к использованию педагогического прикорма, высаживанию и т. п.) Также стоит отметить тот факт, что матери, придерживающиеся линии естественного родительства, менее склонны к попыткам ускорять развитие ребенка или увеличивать его интенсивность [19].

Преимущества и недостатки естественного родительства

1. Возможность присматриваться к сигналам ребенка дает молодой матери возможность настроиться на взаимодействие со своим ребенком и максимально полно удовлетворять его нужды. Конечно же, это влияет на качество привязанности между матерью и ребенком. С другой стороны, очевидно, что мать в модели естественного родительства часто с рождением ребенка полностью пересматривает структуру и иерархию собственных ценностей, во главе которой оказывается ребенок [24]. Некоторые исследования показывают, что дети в модели естественного родительства дольше и сложнее проходят этапы сепарации от родителей [20].

2. Длительное грудное вскармливание обеспечивает психологический комфорт малыша, не говоря о пользе грудного вскармливания в плане физиологии ребенка [7; 13]. По мнению Сирзов [4], грудное вскармливание можно считать полноценным актом общения между матерью и ребенком; установление полноценного контакта малыша с матерью обеспечивает ему возможность выработки доверия к миру. Обратной стороной медали в данном случае является тот факт, что кормление по требованию молодые матери в модели естественного родительства воспринимают как возможность кормить ребенка даже тогда, когда он этого не хочет, так как абсолютно любой плач ребенка воспринимается как «требование» его покормить. В данном случае мать рискует игнорировать потребность малыша в проявлении негативных эмоций, сбросе эмоционального напряжения [11] или потребности во внимании, заменяя это процессом грудного вскармливания. Ситуация обостряется, когда мать планирует завершить грудное вскармливание.

3. Возможность пребывания ребенка на руках без ограничения, несомненно, дает ему чувство безопасности, а матери — возможность непрерывного контакта с малышом [15]. Современные приспособления, такие как эрго-переноски и слинги, позволяют молодой матери быть более мобильной и заниматься работой по дому, не отрываясь от ребенка, но это также ведет и к рассеиванию внимания матери и неспособности полностью сконцентрироваться на чем-то одном. Также у матери, постоянно носящей ребенка на руках, возникает риск сложностей, связанных с собственным здоровьем [9].

4. «Естественная гигиена» ребенка позволяет матери избежать психологических проблем с приучением к туалету [13], но часто при этом приводит мать к хронической усталости из-за постоянной бдительности и сосредоточенности на реакциях и потребностях ребенка в силу того, что мать категорически отрицает возможность облегчения быта, например, с помощью подгузников [16].

5. Отказ от медицинских вмешательств является сложным в обсуждении и спорным вопросом в модели естественного родительства. С одной стороны, у родителей появляется возможность использовать в лечении ребенка только средства естественного происхождения, но проблема заключается в том, что не всегда можно обойтись без лекарственных препаратов, оперативных вмешательств или госпитализации [14].

6. В случаях психологического бесплодия или незапланированного течения беременности и родов мать, придерживающаяся идеологии естественного родительства, оказывается под гнетом внутриличностного конфликта, заканчивающегося выбором между медицинским вмешательством и отстаиванием своей позиции. К сожалению, далеко не всегда подобные случаи заканчиваются положительным исходом [19].

7. Совместный сон также является предметом горячих научных дискуссий и споров молодых родителей. Преимущества совместного сна заключаются в том, что мать может с легкостью продлевать грудное вскармливание и обеспечивать себя и ребенка постоянным контактом, реагировать на его потребности. Совместный сон также является профилактикой СВДС, но так он же препятствует легкому протеканию сепарации ребенка от матери [15].

Сложности семьи в парадигме естественного родительства

Как и в любой другой модели родительского поведения, в линии естественного родительства также возникает ряд спорных вопросов, сложностей и рисков, с которыми сталкивается семья.

Например, первой характерной сложностью некоторых женщин, придерживающихся позиций естественного родительства, можно обозначить случаи невозможности зачать ребенка, выносить его или родить естественным путем.

Таким образом, если мать прибегает к медицинским вмешательствам при зачатии, вынашивании ребенка или родовспоможении, она оказывается под гнетом чувства вины, которое необходимо прорабатывать со специалистом, но, как мы видим, принципы естественного родительства не предусматривают такой возможности [10].

Также довольно часто молодые матери, практикующие совместный сон или грудное вскармливание дольше года подвергаются нападкам и жесткой критике со стороны общества, что вызывает протестное поведение,

стремление изолироваться и поднимает гамму негативных переживаний у женщины [19].

Дополнительной нагрузкой для матери в модели естественного родительства является исполнение принципа непрерывного пребывания с малышом, т. е. отказ от помощи родственников или детских садов. При этом молодая мама рискует оказаться в ситуации эмоционального выгорания, что, как следствие, во многих случаях порождает чувство вины. [16] Если же мать все-таки решается поднять вопрос об использовании услуг детского сада, то, как правило, выбор делается в сторону частных или узко-специализированных садов, например, вальфдорских, где воспитатели строго следуют принципам естественного родительства, что вызывает некоторые территориальные и финансовые сложности [9].

И, конечно же, особо стоит подчеркнуть, что в нашей стране, как и во многих странах мира, климат, условия проживания, общественные взгляды и другие реалии не всегда позволяют строго следовать всем принципам естественного родительства.

Обсуждение

Естественное родительство — это на данный момент широко распространенное явление; сам термин «естественное родительство» введен Ледлофф Ж. в книге «Как вырастить ребенка счастливым. Принцип преемственности».

Под естественным родительством понимается такая модель родительского поведения, при которой мать непрерывно следит за сигналами ребенка и пытается незамедлительно удовлетворить их, при этом следуя принципам парадигмы естественного родительства.

У термина «естественное родительство» встречается множество аналогов в отечественной («сознательное родительство», «осознанное родительство», «сопереживающее родительство») и иностранной («empathic parenting», «instinctive care», «attachment parenting», «organic parenting») литературе.

Пристальное внимание ученых к такой модели родительского поведения как «естественное родительство» не угасает с середины прошлого века, а анализ и изучение особенностей самой модели является актуальной задачей современных исследователей.

Выводы

Исходя из представленной картины, можно предположить, что имеются некоторые противоречия, присутствующие в рамках парадигмы естественного родительства. Например, современные реалии, в которых находятся семьи, избирающие линию естественного родительства, далеко не всегда позволяют соблюдать основные принципы парадигмы естественного родительства. Далее, система ценностей матери тоже может

не совпадать с соблюдением рекомендаций парадигмы естественного родительства, и здесь мы сталкиваемся с внутриличностными конфликтами личности матери, что отражается на особенностях детско-родительского эмоционального взаимодействия. Также стоит принимать во внимание тот факт, что невозможно исключить подверженность современных матерей трендовым тенденциям в сфере выбора моделей воспитания ребенка и взаимодействия с ним. Очевидно, что рекомендации ВОЗ, например, касающиеся длительности грудного вскармливания, могут влиять на выбор модели родительства самими матерями. Конечно же, это положение подлежит эмпирическому анализу.

Благодаря качественному анализу имеющихся данных на тему естественного родительства можно выявить ряд сложностей, присущих семьям, придерживающимся модели естественного родительства, что позволяет выявить направления возможной психологической коррекции и поддержки для них.

При этом дальнейшего изучения и анализа требуют следующие сферы:

- мотивационная сфера матери, придерживающейся линии естественного родительства;
- конкурирующие ценности матери;
- система внутрисемейных ценностных ориентаций.

Литература

1. Ледлофф Ж. Как вырастить ребенка счастливым: принцип преемственности. 5-е изд. М.: Генезис, 2008. 207 с.
2. Оден М. Научное познание любви. М.: Международная школа традиционного акушерства, 2009. 216 с.
3. Поливанова К.Н. Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2015. Том 7. № 3. С. 7—13. DOI:10.17759/psyedu.2015070301
4. Сирз В., Сирз М. Ваш малыш от рождения до двух лет. М.: Эксмо, 2009. 912 с.
5. Филиппова Г.Г. Материнство: сравнительно-психологический подход [Электронный ресурс] // Психологический журнал. 1998. Том 20. № 5. С. 81—88. URL: <https://www.psymama.ru/biblioteka/stati/psihologiya-roditelstva/materinstvo-sravnitelno-psihologicheskij-podhod/> (дата обращения: 08.12.2020).
6. Augustine M.E., Stifter C.A. Temperament, Parenting, and Moral Development: Specificity of Behavior and Context // Social Development. 2015. Vol. 24. № 2. 19 p. DOI:10.1111/sode.12092
7. Brown A., Rowan H., Jones S.W. Does spoon-feeding really make babies overweight? [Электронный ресурс] // The Conversation. 2017. URL: <https://theconversation.com/does-spoon-feeding-really-make-babies-overweight-78086> (дата обращения: 08.12.2020).
8. Brummelmann E. Just because you think your children are extraordinary, doesn't mean they are [Электронный ресурс] // The Conversation. 2014. URL: <https://theconversation.com/just-because-you-think-your-children-are-extraordinary-doesnt-mean-they-are-34457> (дата обращения: 08.12.2020).
9. Carr S. Parenting practices around the world are diverse and not all about attachment [Электронный ресурс] // The Conversation. 2019. URL: <https://theconversation.com/parenting-practices-around-the-world-are-diverse-and-not-all-about-attachment-111281> (дата обращения: 08.12.2020).
10. Dewar G. The science of attachment parenting [Электронный ресурс] // Parenting Science. 2017. URL: <https://www.parentingscience.com/attachment-parenting.html> (дата обращения: 08.12.2020).
11. Divecha D. Why Attachment Parenting Is Not the Same as Secure Attachment? [Электронный ресурс] // Greater Good Magazine. 2018. URL: https://greatergood.berkeley.edu/article/item/why_attachment_parenting_is_not_the_same_as_secure_attachment (дата обращения: 08.12.2020).
12. Epp J. Reflections on Autism and Hypersensitivity [Электронный ресурс] // Neufeld Institute Resource. 2018. URL: <https://neufeldinstitute.org/reflections-on-autism-and-hypersensitivity/> (дата обращения: 08.12.2020).
13. Epstein B.J. Breastfeeding is rarely seen in children's books — it's time to rewrite attitudes [Электронный ресурс] // The Conversation. 2016. URL: <https://theconversation.com/breastfeeding-is-rarely-seen-in-childrens-books-its-time-to-rewrite-attitudes-65995> (дата обращения: 08.12.2020).
14. Faircloth Ch. This obsession with parenting is out of control [Электронный ресурс] // The Conversation. 2014. URL: <https://theconversation.com/this-obsession-with-parenting-is-out-of-control-25052> (дата обращения: 08.12.2020).
15. Feldman R., Rosenthal Z., Eidelman A.I. Maternal-preterm skin-to-skin contact enhances child physiologic organization and cognitive control across the first 10 years of life // Biological Psychiatry. 2014. Vol. 75. № 1. P. 56—64. DOI:10.1016/j.biopsych.2013.08.012
16. Gimenez-Nadal I., Sevilla A. Intensive mothering and well-being: the role of education and child care activity [Электронный ресурс] : discussion paper. № 10023. Bonn: Institute for the Study of Labor (IZA), 2016. 52 p. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/145157/1/dp10023.pdf> (дата обращения: 08.12.2020).
17. Jenner E. The perils of attachment parenting [Электронный ресурс] // The Atlantic. 2014. URL: <https://www.theatlantic.com/health/archive/2014/08/the-perils-of-attachment-parenting/375198/> (дата обращения: 08.12.2020).
18. MacNamara D. Can a Child Be Too Attached to Their Parent? [Электронный ресурс] // Neufeld Institute Resource. 2017. URL: <https://neufeldinstitute.org/can-a-child-be-too-attached-to-their-parent/> (дата обращения: 08.12.2020).

19. MacNamara D. Resilience: Embracing the Emotional Journey [Электронный ресурс] // Neufeld Institute Resource. 2019. URL: <https://neufeldinstitute.org/resilience-embracing-the-emotional-journey/> (дата обращения: 08.12.2020).
20. Meins E. Focus on attachment in parenting policy is misplaced [Электронный ресурс] // The Conversation. 2014. URL: <https://theconversation.com/search/result?sg=50220168-a79a-4fdf-8474-d1fa06808b75&sp=1&sr=1&url=%2Ffocus-on-attachment-in-parenting-policy-is-misplaced-25461> (дата обращения: 08.12.2020).
21. Miller P.M., Commons M.L. The Benefits of Attachment Parenting for Infants and Children: A Behavioral Developmental View // Behavioral Development Bulletin. 2010. Vol. 16. № 1. P. 1—14. DOI:10.1037/h0100514
22. Neufeld G. Reflections on Making Sense of Kids [Электронный ресурс] // Neufeld Institute. 2018. URL: <https://neufeldinstitute.org/reflections-on-making-sense-of-kids/> (дата обращения: 08.12.2020).
23. Petty J. ‘Kangaroo mother care’ helps preterm babies survive ... but offers benefits for all [Электронный ресурс] // The Conversation. 2017. URL: <https://theconversation.com/search/result?sg=0cff59a9-887a-4679-b123-48dd9d1bf22f&sp=2&sr=13&url=%2Fkangaroo-mother-care-helps-preterm-babies-survive-but-offers-benefits-for-all-71644> (дата обращения: 08.12.2020).
24. Rose J. One theory all teachers with disruptive children should know about [Электронный ресурс] // The Conversation. 2015. URL: <https://theconversation.com/search/result?sg=50220168-a79a-4fdf-8474-d1fa06808b75&sp=1&sr=4&url=%2Fone-theory-all-teachers-with-disruptive-children-should-know-about-43561> (дата обращения: 08.12.2020).
25. Secure Base Provision: A New Approach to Examining Links Between Maternal Caregiving and Infant Attachment / S.S. Woodhouse [et al.] // Child Development. 2020. Vol. 91. № 1. P. 249—265. DOI:10.1111/cdev.13224
26. Strobinsky E. Parenting by Duty or by Choice [Электронный ресурс] // Neufeld Institute Resource. 2019. URL: <https://neufeldinstitute.org/parenting-by-duty-or-by-choice/> (дата обращения: 08.12.2020).

References

1. Ledloff Zh. Kak vyrastit' rebenka schastlivym: printsip preemstvennosti [How to Raise a Happy Child: The Principle of Continuity]. 5-e izd. Moscow: Genezis, 2008. 207 p. (In Russ.).
2. Oden M. Nauchnoe poznanie lyubvi [Scientific knowledge of love]. Moscow: Mezhdunarodnaya shkola traditsionnogo akusherstva, 2009. 216 p. (In Russ.).
3. Polivanova K.N. Sovremennoe roditel'stvo kak predmet issledovaniya [Modern parenting as a subject of research]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru [Psychological Science and Education psyedu.ru]*, 2015. Vol. 7, no. 3, pp. 7—13. DOI:10.17759/psyedu.2015070301 (In Russ.).
4. Sirz V., Sirz M. Vash malysh ot rozhdeniya do dvukh let [Your baby from birth to two years]. Moscow: Eksmo, 2009. 912 p. (In Russ.).
5. Filippova G.G. Materinstvo: sravnitel'no-psikhologicheskii podkhod [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskii zhurnal [Psychological journal]*, 1998. Vol. 20. no. 5, pp. 81—88. URL: <https://www.psymama.ru/biblioteka/stati/psihologiya-roditelstva/materinstvo-sravnitelno-psihologicheskij-podhod/> (Accessed 08.12.2020). (In Russ.).
6. Augustine M.E., Stifter C.A. Temperament, Parenting, and Moral Development: Specificity of Behavior and Context. *Social Development*, 2015. Vol. 24, no. 2, 19 p. DOI:10.1111/sode.12092
7. Brown A., Rowan H., Jones S.W. Does spoon-feeding really make babies overweight? [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2017. URL: <https://theconversation.com/does-spoon-feeding-really-make-babies-overweight-78086> (Accessed 08.12.2020).
8. Brummelmann E. Just because you think your children are extraordinary, doesn't mean they are [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2014. URL: <https://theconversation.com/just-because-you-think-your-children-are-extraordinary-doesnt-mean-they-are-34457> (Accessed 08.12.2020).
9. Carr S. Parenting practices around the world are diverse and not all about attachment [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2019. URL: <https://theconversation.com/parenting-practices-around-the-world-are-diverse-and-not-all-about-attachment-111281> (Accessed 08.12.2020).
10. Dewar G. The science of attachment parenting [Elektronnyi resurs]. *Parenting Science*, 2017. URL: <https://www.parentingscience.com/attachment-parenting.html> (Accessed 08.12.2020).
11. Divecha D. Why Attachment Parenting Is Not the Same as Secure Attachment? [Elektronnyi resurs]. *Greater Good Magazine*, 2018. URL: https://greatergood.berkeley.edu/article/item/why_attachment_parenting_is_not_the_same_as_secure_attachment (Accessed 08.12.2020).
12. Epp J. Reflections on Autism and Hypersensitivity [Elektronnyi resurs]. *Neufeld Institute Resource*, 2018. URL: <https://neufeldinstitute.org/reflections-on-autism-and-hypersensitivity/> (Accessed 08.12.2020).
13. Epstein B.J. Breastfeeding is rarely seen in children's books — it's time to rewrite attitudes [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2016. URL: <https://theconversation.com/breastfeeding-is-rarely-seen-in-childrens-books-its-time-to-rewrite-attitudes-65995> (Accessed 08.12.2020).
14. Faircloth Ch. This obsession with parenting is out of control [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2014. URL: <https://theconversation.com/this-obsession-with-parenting-is-out-of-control-25052> (Accessed 08.12.2020).

15. Feldman R., Rosenthal Z., Eidelman A.I. Maternal-preterm skin-to-skin contact enhances child physiologic organization and cognitive control across the first 10 years of life. *Biological Psychiatry*, 2014. Vol. 75, no. 1, pp. 56—64. DOI:10.1016/j.biopsych.2013.08.012
16. Gimenez-Nadal I., Sevilla A. Intensive mothering and well-being: the role of education and child care activity [Elektronnyi resurs] : discussion paper, no. 10023. Bonn: Institute for the Study of Labor (IZA), 2016, 52 p. URL: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/145157/1/dp10023.pdf> (Accessed 08.12.2020).
17. Jenner E. The perils of attachment parenting [Elektronnyi resurs]. *The Atlantic*, 2014. URL: <https://www.theatlantic.com/health/archive/2014/08/the-perils-of-attachment-parenting/375198/> (Accessed 08.12.2020).
18. MacNamara D. Can a Child Be Too Attached to Their Parent? [Elektronnyi resurs]. *Neufeld Institute Resource*, 2017. URL: <https://neufeldinstitute.org/can-a-child-be-too-attached-to-their-parent/> (Accessed 08.12.2020).
19. MacNamara D. Resilience: Embracing the Emotional Journey [Elektronnyi resurs]. *Neufeld Institute Resource*, 2019. URL: <https://neufeldinstitute.org/resilience-embracing-the-emotional-journey/> (Accessed 08.12.2020).
20. Meins E. Focus on attachment in parenting policy is misplaced [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2014. URL: <https://theconversation.com/search/result?sg=50220168-a79a-4fdf-8474-d1fa06808b75&sp=1&sr=1&url=%2Ffocus-on-attachment-in-parenting-policy-is-misplaced-25461> (Accessed 08.12.2020).
21. Miller P.M., Commons M.L. The Benefits of Attachment Parenting for Infants and Children: A Behavioral Developmental View. *Behavioral Development Bulletin*, 2010. Vol. 16, no. 1, pp. 1—14. DOI:10.1037/h0100514
22. Neufeld G. Reflections on Making Sense of Kids [Elektronnyi resurs]. *Neufeld Institute*, 2018. URL: <https://neufeldinstitute.org/reflections-on-making-sense-of-kids/> (Accessed 08.12.2020).
23. Petty J. ‘Kangaroo mother care’ helps preterm babies survive ... but offers benefits for all [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2017. URL: <https://theconversation.com/search/result?sg=0cff59a9-887a-4679-b123-48dd9d1bf22f&sp=2&sr=13&url=%2Fkangaroo-mother-care-helps-preterm-babies-survive-but-offers-benefits-for-all-71644> (Accessed 08.12.2020).
24. Rose J. One theory all teachers with disruptive children should know about [Elektronnyi resurs]. *The Conversation*, 2015. URL: <https://theconversation.com/search/result?sg=50220168-a79a-4fdf-8474-d1fa06808b75&sp=1&sr=4&url=%2Fone-theory-all-teachers-with-disruptive-children-should-know-about-43561> (Accessed 08.12.2020).
25. Woodhouse S.S. et al. Secure Base Provision: A New Approach to Examining Links Between Maternal Caregiving and Infant Attachment. *Child Development*, 2020. Vol. 91, no. 1, pp. 249—265. DOI:10.1111/cdev.13224
26. Strobinsky E. Parenting by Duty or by Choice [Elektronnyi resurs]. *Neufeld Institute Resource*, 2019. URL: <https://neufeldinstitute.org/parenting-by-duty-or-by-choice/> (Accessed 08.12.2020).

Информация об авторах

Акинкина Яна Михайловна, аспирант кафедры возрастной психологии имени Л.Ф. Обуковой, факультет психологии образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1027-6978>, e-mail: yana.akinkina@mail.ru

Information about the authors

Yana M. Akinkina, Postgraduate Student at the Department of Developmental Psychology Named after L.F. Obukhova, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1027-6978>, e-mail: yana.akinkina@mail.ru

Получена 29.11.2020

Принята в печать 14.05.2020

Received 29.11.2020

Accepted 14.05.2020

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ CLINICAL PSYCHOLOGY

Современные зарубежные исследования посттравматического стрессового расстройства и его лечения эффективными психотерапевтическими методами у взрослых

Казенная Е.В.

*Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ)
г. Москва, Российская Федерация*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8506-1552>, e-mail: ev.kazennaya@mpgu.su

В статье проведен обзор зарубежных исследований посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) за последние годы, а также представлены данные исследований немедикаментозного лечения ПТСР с учетом произведенного масштабного систематического обзора научной литературы Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ). Приведены результаты ряда исследований факторов риска, прогнозов, статистические данные распространенности ПТСР, исследования диагностических критериев ПТСР в рамках МКБ-11 (Международная классификация болезней 11-го пересмотра) и DSM-V (Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам 5-го издания), в том числе актуальные и новейшие на сегодняшний момент исследования простого и комплексного ПТСР (МКБ-11). В результате обзора было выявлено два научно доказанных эффективных метода немедикаментозного лечения ПТСР, такие как когнитивно-бихевиоральная терапия, сфокусированная на травме (КБТ), EMDR (десенсибилизация и переработка с помощью движений глаз / ДПДГ), а также когнитивные и поведенческие методы управления стрессом, не ориентированные на травму (стресс-менеджмент).

Ключевые слова: посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), простое и комплексное ПТСР, обзор исследований ПТСР, научно доказанные психотерапевтические методы лечения ПТСР у взрослых, сфокусированная на травме когнитивно-бихевиоральная терапия (КБТ), EMDR (десенсибилизация и переработка с помощью движений глаз / ДПДГ).

Для цитаты: Казенная Е.В. Современные зарубежные исследования посттравматического стрессового расстройства и его лечения эффективными психотерапевтическими методами у взрослых [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 110—119. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090410>

Contemporary research on and scientifically based psychotherapeutic methods of treating PTSD in adults

Elena V. Kazennaya

*Childhood Institute of Moscow Pedagogical State University (MPSU), Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8506-1552>, e-mail: ev.kazennaya@mpgu.su*

The article offers a systematic review of foreign investigations into posttraumatic stress disorder (PTSD) for the past twenty years as well as the findings of the research into the drug-free treatment of PTSD in the light of an extensive systematic review of the scientific literature of the World Health Organization (WHO). The article presents the results of the investigations into the risk factors, the prognoses, the statistical data on the prevalence of PTSD, and the diagnostic criteria of PTSD according to ICD-11 and DSM-V, including the relevant and the most recent investigations into the PTSD and Complex PTSD (ICD-11). As a result of the review, two scientifically proven effective methods of the drug-free treatment of PTSD have been revealed: Trauma-focused cognitive behavioral therapy (TF-CBT), EMDR (eye movement desensitization and reprocessing) as well as cognitive or behavioural stress management techniques that do not focus on trauma.

Keywords: posttraumatic stress disorder (PTSD) and Complex PTSD, the systematic reviews PTSD, psychological interventions for adult PTSD, trauma-focused CBT (TF CBT) and eye movement desensitization and reprocessing (EMDR), scientifically proven methods of treating PTSD in adults.

For citation: Kazennaya E.V. Contemporary research on and scientifically based psychotherapeutic methods of treating PTSD in adults. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 110—119. DOI:<https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090410> (In Russ.).

Диагностические критерии и определение ПТСР в DSM и МКБ

Диагноз «посттравматическое стрессовое расстройство» как появился после публикации DSM-III в 1980 г. и значительно позже был включен в 10-ый пересмотр Международной классификации болезней в 1992 г. [33] (первое издание МКБ-10 на русском было опубликовано в 1995 г. [10]). К моменту создания накопилось множество исследований влияния пережитого травматического опыта на участников боевых действий. Благодаря дальнейшему изучению последствий локальных войн, таких как Вьетнамская, Афганская и др., были опубликованы неутешительные результаты, доказывающие масштабное распространение психических расстройств у участников боевых действий и, в частности, наличие посттравматического стрессового расстройства.

С каждым новым пересмотром классификаций психических расстройств продолжаются уточнения и дополнения диагностических критериев ПТСР. Так, уже в 1987 г., при публикации DSM-III-R появляются дополнения к описанию диагноза, уточняющие критерии события, которые могут привести к возникновению диагноза, а также включаются критерии воздействия. В DSM-IV (1994) и DSM-IV-TR (2000) продолжают вноситься дополнения. В DSM-V (2013), которая является последней версией, диагностические критерии ПТСР существенно дополняются и пересматриваются основные определения. Например, из критерия «А» убираются эмоциональные реакции на травматический опыт, такие как чувства беспомощности, ужаса и страха, и остается необходимость наличия в анамнезе пациента травматического события, связанного с реальной или угрожающей смертью, серьезной травмой или сексуальным насилием [17].

В настоящее время в DSM-V и МКБ-11 имеются разные критерии диагностики ПТСР, продолжается полемика обоснований и уточнений критериев для разведения диагноза с другими сопутствующими психическими заболеваниями [13]. В DSM-V были внесены исправления основных ошибок предыдущих выпусков. Тем не менее, в области диагностики ПТСР, как расстройства, которое возникает в связи с воздействием травмы, остаются вопросы, касающиеся определения критериев травмы и несоответствия между воздействием и определением травмы [16]. В 2017 г. была опубликована работа Блэр Э. Виско (Blair E. Wisco) и соавторов, в которой проводилось исследование соответствия постановки диагноза ПТСР критериям, представлен-

ным в DSM-IV, V и МКБ-11 у ветеранов боевых действий США в рамках Национального исследования здоровья и жизнестойкости у ветеранов [13]. Исследователи использовали две выборки, оценивали симптомы на протяжении всей жизни и за последний месяц. В первой группе (n = 3517) они применяли версии из DSM-IV, во второй группе (n = 1484) — версию DSM-V—PTSD Checklist for DSM-5 (PCL-5) (опросник для оценки наличия и выраженности симптомов ПТСР в рамках DSM-V). По каждой классификации требовалось в анамнезе наличие пережитой травмы, с продолжительностью проявлений симптомов в течение одного месяца или более, и диагностированное расстройство, связанное с симптомами ПТСР. Оценивались сопутствующие психические заболевания в течение всей жизни (социальная фобия; большой депрессивный эпизод; расстройства, связанные с употреблением алкоголя и психоактивных веществ (ПАВ) [34]. В первой выборке ПТСР в течение жизни и за последний месяц было диагностировано у большего количества ветеранов в рамках DSM-IV, чем при применении диагностических критериев МКБ-11. Во второй выборке были получены аналогичные результаты: у значительно большей доли ветеранов было диагностировано ПТСР в рамках DSM-V, чем в МКБ-11. В том числе 21,8—35,9% из тех, кто соответствовал критериям ПТСР в соответствии с DSM-IV или DSM-V, не соответствовали критериям МКБ-11, тогда как только 2,4—7,1% тех, кто соответствовал критериям ПТСР в рамках МКБ-11, не соответствовали требованиям DSM-IV или DSM-V. Таким образом, благодаря данному исследованию было выявлено, что диагностические критерии ПТСР МКБ-11 позволили получить значительно более низкие показатели распространенности, чем в DSM-IV или DSM-V, которые дали аналогичные оценки распространенности друг для друга. *Результаты исследования засвидетельствовали, что МКБ-11 выявляет значительно меньше случаев ПТСР, чем DSM-V* [13; 22].

Диагностический инструментарий ПТСР в России

Важно отметить, что в России с 90-х гг. был апробирован целый комплекс методик, в том числе в рамках работы лаборатории психологии посттравматического стресса ИП РАН. Например, структурированное клиническое диагностическое интервью (СКИД, Structured Clinical Interview for DSM), шкала CAPS-DX для клинической диагностики ПТСР (Clinical-administered PTSD Scale — CAPS-DX), которая представлена в

форме структурированного клинического интервью, опирающегося на критерии симптомов ПТСР в DSM-IV. Клиническая диагностическая шкала (CAPS — Clinician Administered ПТСР Scale) является дополнением СКИД для диагностики уровня выраженности и частоты проявлений симптомов ПТСР. Разработан опросник переживаний террористической угрозы (ОПТУ) Тарабриной и Быховец, который оценивает силу переживания террористической угрозы [10]. Апробирована Падун М. шкала базовых убеждений (World Assumption Scale, WAS), которая оценивает базовые установки личности, подвергающихся воздействию травматического опыта [6]. В рамках работы лаборатории психологии развития субъекта в нормальных и посттравматических состояниях ИП РАН, в 2017 г. были опубликованы данные по адаптации русскоязычной версии опросника PCL-5 (Posttraumatic Stress Disorder Checklist) [4]. Данная методика является актуальной для диагностики ПТСР, так как учитывает пересмотр симптомов ПТСР в DSM-V и включает модернизацию методологического инструментария.

Простое и комплексное ПТСР в МКБ-11: актуальные исследования

Международная классификация болезней (МКБ) Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) является официальной диагностической системой, используемой во всем мире. В настоящий момент действующей является десятая версия МКБ (МКБ-10) [33]. В 2018 г. ВОЗ опубликовала МКБ-11, которая вступит в силу 1 января 2022 г. В нее были внесены существенные изменения в постановке диагнозов, связанные с травматическим опытом, относящиеся к категории «*Расстройства, связанные со стрессом*». Предыдущий вариант, представленный в МКБ-10, был дополнен с учетом пятого издания Руководства по диагностике и статистике, а в диагностическую номенклатуру впервые было включено комплексное ПТСР (CPTSD) [15]. Многонациональные исследования продемонстрировали точность дифференциальных диагнозов между формулировками ПТСР и комплексным ПТСР [17], а обзор проведенных исследований показал обоснованность включения двух диагнозов: ПТСР и комплексного ПТСР [14].

Уже появляются исследования, опирающиеся на МКБ-11, изучающие факторы риска, связанные с посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР) и комплексным ПТСР (КПТСР). Одно из них было проведено в 2018 г. В опросах принял участие 1051 респондент (взрослое население Великобритании). Все респонденты имели в анамнезе травматический опыт. Выяснилось, что комплексное ПТСР является более распространенным, болезненным и тяжелым состоянием по сравнению с простой формой ПТСР. Было выявлено, что комплексное ПТСР чаще возникает после травматических событий межличностного характера, кото-

рых невозможно было избежать, при перенесенном травматическом опыте в межличностных отношениях в детском возрасте со значимыми взрослыми. Например, при сексуальном насилии в детстве, пытках, опыте пребывания в плену. [29]. Данная дифференциация важна, так как комплексное ПТСР является сложной формой ПТСР, с проявлениями более тяжелых состояний и симптомов, чем при простой форме ПТСР. Сложная форма требует иных интервенций и длительной психотерапии в отличие от работы с простым ПТСР [19].

Новые данные, полученные в основном из клинических выборок, указывают на то, что сексуальное насилие над детьми, связанное с травмой, негативное представление о себе, низкая стрессоустойчивость и проблемы с безработицей связаны с повышенным риском развития комплексного ПТСР. Комплексное ПТСР в большей степени связано с симптомами депрессии, тревоги, наличием суицидальных тенденций и поведения, а также с пограничным расстройством личности, чем простая форма ПТСР [25].

В последних исследованиях было выявлено, что наиболее распространенным травматическим событием в детстве является физическое насилие (32,4%; n = 340), а наиболее распространенным травматическим событием во взрослом возрасте — внезапная и неожиданная смерть близкого человека (47,4%; n = 498), которая является для респондентов, «наиболее травматическим событием в жизни» (29,4%; n = 309). По времени, с момента травматического события чаще всего прошло «более 20 лет» (40,1%; n = 421). Простая форма ПТСР чаще встречается у женщин. Обычно данный диагноз связан с отношениями и с момента травматического воздействия имеет меньший временной интервал, чем при комплексном ПТСР. Напротив, комплексное ПТСР дает отсылку к более раннему возрасту и переживаниям, которые связаны с межличностными отношениями, как в детском, так и во взрослом возрасте. Высокие уровни коморбидности наблюдались в случае ПТСР и комплексного ПТСР. Однако Большое депрессивное расстройство и Генерализованное тревожное расстройство в большей степени связаны с комплексным ПТСР, чем с простой формой ПТСР. Риск самоубийства возрастает более чем в три раза при наличии комплексного ПТСР, а риск возникновения хронических заболеваний повышается примерно в два раза [23]. В данном исследовании в Великобритании было выявлено, что комплексное ПТСР является более распространенным диагнозом, чем простая форма ПТСР. Это противоречит выводам исследования в Израиле. Там простая форма ПТСР (9,0%) превышала комплексное ПТСР (2,6%) по распространенности [26]. Исследования в США продемонстрировали другие показатели: ПТСР — 3,4% и комплексное ПТСР — 3,8%. Исследования в Великобритании выявили, что распространенность простого и комплексного ПТСР может быть высокой, учитывая, что 70% мирового населения имели в своем опыте по крайней мере одно травматическое событие.

В соответствии с теоретическими моделями комплексного ПТСР, результатами клинических исследований было выявлено, что межличностная травма является независимым фактором риска для развития комплексного ПТСР. Межличностная травма в детском возрасте оказывает воздействие на возможности ребенка справляться с текущими задачами в соответствии с возрастом. Она влияет на развитие саморегуляции и нарушает безопасную привязанность, а также негативно влияет на развитие нейробиологических систем, участвующих в регуляции возбуждения, эмоций и реакций на стресс [18; 21; 29].

Факторы риска, динамика и прогнозы

Исследования ПТСР и возможности его разрешения в течение жизни предоставили неутешительные результаты, доказывающие медленный процесс и сложность выздоровления от ПТСР, переход данного диагноза в другие психические расстройства, а также приводящие примеры разнообразных ответных реакций на травматическую ситуацию. Были выявлены две формы разрешения ПТСР, одна из которых является адаптивной, другая — переходом ПТСР в другие психические расстройства [3; 8].

Риск развития ПТСР возрастает с увеличением количества пережитых травматических ситуаций. По гендерному признаку выявлено, что среди женщин риск возникновения ПТСР выше, чем у мужчин. Также более уязвимыми для ПТСР являются пострадавшие от военных действий старше 45 лет. В 50% случаев симптомы ПТСР редуцируются в первые два года после травматических событий. Затем процесс выздоровления замедляется. Через шесть лет в трети случаев ПТСР сохраняется и переходят в хроническую форму течения. У пострадавших от травматических событий впоследствии диагностируются тревожные, депрессивные и самотоформные расстройства, в ряде случаев развивающиеся коморбидно с ПТСР или самостоятельно, вызывая профессиональную и социальную дезадаптацию с устойчивыми изменениями личностных черт. Среди расстройств пострадавших от боевых действий не выявлено специфических форм ПТСР. Ряд других исследований в мире демонстрируют, что женщины в два раза чаще мужчин подвержены ПТСР. Данные различия объясняются биологическими факторами (например гормональными) [21].

Выявлено, что риск диагностики ПТСР выше в случаях, когда со дня травматического события прошло меньше времени. Эта связь объяснялась повышенной активностью миндалины после травматического воздействия для ответной реакции под воздействием страха [31].

К настоящему времени проведено множество исследований, уточняющих модели и определения ПТСР. Остается актуальным и спорным вопрос: что же является психической травмой и что является ее воздействием? На данный момент отсутствует четкость в определении

критериев травмы. В перспективе можно ожидать больше исследований негативного влияния хронического травматического опыта на психическое и соматическое здоровье. Также становятся более актуальными исследования случаев хронической травмы в детстве, где у пациентов могло не быть в анамнезе тяжелого физического и сексуального насилия, однако они подвергались эмоциональному насилию и ощущали пренебрежение со стороны значимых взрослых и другого окружения. Исследования комплексного ПТСР в Великобритании позволяют задуматься о масштабах распространения данной формы ПТСР, а также о важности детального изучения факторов, которые провоцируют развитие расстройства, но при этом могут явно не проявляться. Например, постоянное и хроническое отсутствие эмоциональной заботы или поощрений позитивного поведения ребенка (похвалы за успехи и др.) могут быть существенными факторами, провоцирующими развитие ПТСР в будущем. Статистика распространения ПТСР на данный момент увеличивается, что говорит о больших масштабах влияния неблагоприятного опыта на здоровье человека. В будущем важно посвятить исследования профилактике возникновения ПТСР и комплексного ПТСР, изучению факторов, которые могут способствовать ребенку и взрослому справиться с травматическим опытом без риска возникновения ПТСР. В рамках данной проблематики в будущем могут быть перспективными исследования внешних и внутренних ресурсов человека, которые необходимы для благоприятного выхода из травматического опыта.

На данный момент накопилось немало исследований возникновения ПТСР вследствие различных событий, которые несут угрозу жизни для самого человека или его близких. Например, боевые действия (где пострадавшими являются как военнослужащие, так и мирные жители), террористические акты, связанная с экстремальными ситуациями работа. Изучение последствий пережитой экстремальной ситуации природного и техногенного характера, исследования в онкологических отделениях, хосписах и др. все больше и больше расширяют возможности для понимания причин ПТСР.

В данной статье не ставится задача привести примеры исследований диссоциации, как последствия пережитого травматического опыта. Однако следует отметить, что данная область является крайне актуальной.

В последнее десятилетие чаще публикуются работы с результатами исследований эффективности *лечения* ПТСР. И это является одним из самых перспективных и востребованных направлений исследований простой формы и комплексного ПТСР.

Немедикаментозное лечение ПТСР: обзор исследований эффективных методов (ВОЗ)

На сегодняшний день мы имеем огромное количество исследований в области изучения ПТСР и последствий травматического опыта. Ученые и клиницисты

стремятся найти эффективные методы лечения ПТСР. Например, специалистами в Чечне, в частности Х.Б. Ахметовой, были проведены исследования личностных особенностей лиц, страдающих хронической формой ПТСР, и в последующем разработаны реабилитационные программы помощи. В результате исследований были выявлены выраженные личностные изменения среди пострадавших от боевых действий в данном регионе, которые привели к дезадаптации в социальной и профессиональной сферах жизни. В связи с этим специалистами была разработана модель психосоциальной реабилитации, опирающаяся на принципы своевременной психолого-психиатрической помощи при ПТСР для профилактики дальнейшего усугубления состояния, ведущего к устойчивым личностным изменениям, а именно: принципы комплексности, полипрофессионального подхода, доступной помощи, личностного подхода с формированием позитивного отношения к себе и эффективных копинг-стратегий с созданием позитивной перспективы жизни в будущем [1]. В дальнейшем данную структуру и процесс профессиональной помощи (организационная модель психосоциальной реабилитации) можно наполнять научно обоснованными методами психотерапии.

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) опубликовала в 2013 г. «Руководство по работе с состояниями, напрямую связанными со стрессом» [20]. Руководство содержит рекомендации для работников здравоохранения в отношении лечения последствий травмы для психического здоровья. Данная работа включает в себя серьезный систематический обзор исследований эффективных методов лечения ПТСР в мире за последние на тот момент 10 лет (с 1999 по 2011 гг.). Рабочая группа ВОЗ опиралась на ведущие базы данных, такие как: Кокрановская база данных систематических обзоров, PubMed (клинические запросы), Сотрудничество Кэмпбелла, LILACS, psycINFO, Embase и PILOTS. В руководстве описаны самые серьезные исследования эффективных методов помощи при ПТСР. Оценка качества систематических обзоров проводилась с использованием данных Оксфордского центра доказательной медицины. В результате систематического анализа опубликованных результатов исследований выделено несколько эффективных методов помощи при ПТСР:

- когнитивно-бихевиоральная терапия (КБТ), фокусированная на травме (TF-CBT), в индивидуальной и групповой формах;
- десенсибилизация и переработка травм с помощью движения глаз (EMDR);
- частные методы управления стрессом.

Термин «управление стрессом» относится к психологическим методам лечения, в которых используются когнитивные или поведенческие методы, не ориентированные на травму. Например, расслабление, тренировка к стрессовой ситуации и др. *Таким образом, к 2013 г. только два метода (КБТ и EMDR) завоевали доверие как наиболее эффективные методы терапии ПТСР.*

КБТ — это направление в психотерапии различных психопатологических расстройств, которое сочетает в себе когнитивную и бихевиоральную терапии. Основоположниками метода являются Альберт Эллис и Аарон Бек (Albert Ellis и Aaron Beck), разработавшие основные идеи когнитивного подхода в 60-х гг. XX века. В дальнейшем в когнитивную терапию были интегрированы идеи бихевиорального подхода. КБТ как метод включает в себя исследование форм поведения, с учетом анализа симптомов и их интенсивности, с акцентом на обучение и развитие наиболее адаптивных форм поведения. Кроме того, КБТ изучает влияние психических процессов (например, интерпретации, представления и оценки себя, других, мира), систем убеждений и их воздействие на поведение, отношение к себе и миру. КБТ — метод, структурированный и ориентированный на смешанный подход. Важно отметить, что данный метод психотерапии с 70—80-х гг. XX века накопил богатый арсенал исследований, доказывающий свою эффективность [2; 7].

В России исследованиями эффективности КБТ занимаются Холмогорова А.Б. и Гаронян Н.Г. Например, на российской выборке были проведены исследования эффективности КБТ с пациентами, переживающими суицидальный кризис [11], продемонстрированы доказательства эффективности метода при работе с галлюцинациями и бредом у пациентов с диагностированной шизофренией [5] и др.

EMDR является достаточно новым направлением в психотерапии, разработанным в конце 1980-х гг. Фрэнсин Шапиро. Он представляет собой интегративный метод психотерапии, базирующийся на модели адаптивной переработки информации.

Представители КБТ относят EMDR к одному из направлений КБТ, однако представители EMDR рассматривают его как самостоятельное и отдельное от КБТ направление в психотерапии. Лечение ПТСР на основе КБТ включает в себя обучение индивидуальным навыкам по изменению иррациональных мыслей и деструктивного поведения на адаптивные идеи и конструктивное поведение, в результате чего человеку становится лучше. Данный метод помощи имеет четкие процедуры и протоколы, которые направлены на работу с убеждениями и поведением человека. В EMDR имеется стандартный восьмиэтапный протокол, в котором представлен алгоритм терапии. В данном подходе используются шкалы для оценки: SUD — десятибалльная шкала субъективного беспокойства и VOC — семибалльная шкала достоверности самопредставлений. Первоначально метод был разработан для лечения людей, перенесших травматический опыт в прошлом, но со временем подход сильно развился и в настоящий момент включает в себя богатый арсенал протоколов для лечения различных психопатологических расстройств. Например, разработаны специальные протоколы работы с ОКР, депрессивными состояниями, зависимым и дисфункциональным поведением, специфической фобией, группой тревожных расстройств и др.

Протоколы EMDR (ДПДГ) фокусируются на спонтанной ассоциативной переработке травматических воспоминаний с применением билатеральной стимуляции: визуальной (движение глаз), тактильной, слуховой. В отличие от лечения ПТСР, при КБТ, в рамках EMDR, не предполагается целенаправленная работа с иррациональными убеждениями и деструктивным поведением, а также не используется домашняя работа, нет необходимости подробно описывать травматическое событие на сессии у специалиста, в том числе не предполагается оспаривание иррациональных убеждений [12; 30].

Биссон (Bisson) и соавторы в 2010 г. проанализировали 61 рандомизированное контролируемое исследование (РКИ), из которых 39 исследований включали индивидуальную КБТ, сфокусированную на травме, 9 исследований групповой КБТ, сфокусированной на травме, и 16 исследований EMDR. В обзоре было представлено 7 исследований управления стрессом: 2 исследования тренинга инокуляции стресса; 2 исследования неутонченных форм релаксации (1 — расслабление с помощью биологической обратной связи, 1 — прогрессивная мышечная релаксация); 7 исследований, посвященных другим методам лечения (недирективное консультирование, психодинамическая терапия, гипнотерапия, личностно ориентированная терапия и др.). В данном метаанализе применялись модели только с фиксированными эффектами. Авторы исследования эффективности лечения ПТСР различными видами психотерапий пришли к выводу, что индивидуальная и групповая КБТ, сфокусированные на травме, EMDR и техники управления стрессом являются эффективными. Они выяснили, что индивидуальная КБТ, сфокусированная на травме, и EMDR превосходят техники управления стрессом по результатам лечения последствий ПТСР. Главный вывод заключался в том, что *КБТ, EMDR и техники управления стрессом эффективнее при лечении ПТСР, чем другие методы психотерапии, и сохраняют в течение времени положительный эффект лечения (через 1—4 месяца после терапии)* [20].

В своих выводах ВОЗ предоставляет данные и рекомендации.

1. Индивидуальная КБТ, сфокусированная на травме, оказывает положительное влияние на уменьшение выраженности симптомов после терапии. Положительный эффект был оценен как врачом, так и пациентами, участвующими в исследовании. Было зафиксировано сохранение положительного эффекта терапии при последующих оценках. Приведена статистика, свидетельствующая о том, что индивидуальная КБТ, сфокусированная на травме, оказывает положительный эффект в снижении симптомов ПТСР после терапии у 46,4% пациентов с ПТСР (при применении КБТ) и у 89% — в контрольной группе. Групповая КБТ, сфокусированная на травме, при ПТСР оказывает положительное влияние на уменьшение выраженности симптомов после вмешательства. Стоит отметить, что положительный эффект был продемонстрирован только при оценках результатов работы с пациентами в самоотче-

тах. В одном исследовании имеются данные, свидетельствующие о том, что групповая КБТ, сфокусированная на травме, оказывает положительный эффект в снижении симптомов ПТСР после лечения у 37,5% (групповая КБТ) и у 66,7% — в контрольной группе.

2. В руководстве ВОЗ были предоставлены результаты исследований эффективности EMDR (ДПДГ) при лечении ПТСР. Ряд исследований доказал, что после применения EMDR уменьшается выраженность симптомов ПТСР. Положительный эффект был зафиксирован как врачами, так и пациентами.

3. Стресс-менеджмент является эффективным методом лечения ПТСР. Среди исследований последних лет имеются данные, которые доказывают, что методы управления стрессом у взрослых, страдающих ПТСР, оказывают положительный эффект и снижение выраженности симптомов расстройства. Положительный эффект методов стресс-менеджмента был зафиксирован врачами, однако не было найдено исследования, подтверждающего сохранение позитивного эффекта методов регуляции стресса в будущем. В связи с этим ВОЗ дает комментарий о низкой оценке достоверности. ВОЗ предоставляет данные, свидетельствующие, что методы стресс-менеджмента у взрослых с ПТСР оказывают положительный эффект со снижением симптомов ПТСР в 61,2% случаев [20].

Приведу несколько примеров исследований эффективности EMDR. В 2016 г. в американском научном журнале «Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy» опубликовано исследование эффективности EMDR у людей, проходящих военную службу, в котором принял участие 331 респондент. Из данной выборки к 46 военным был применен EMDR. Остальные участники, 285 военных, не проходили EMDR-терапию. Клинические результаты контролировались в течение 10 недель с использованием самоотчетов о посттравматическом стрессе. У всех респондентов были получены баллы симптомов, которые соответствовали предполагаемым критериям расстройства с использованием контрольного списка симптомов ПТСР военной версии PCL-M. Результаты исследования продемонстрировали, что военные, к которым была применена EMDR-терапия, имели значительно меньше баллов, оценивающих наличие симптомов по показателям PCL-M, чем военные в контрольной выборке без EMDR [24].

В «Journal of Traumatic Stress» в 2016 г. было опубликовано исследование эффективности EMDR при наличии ПТСР у лиц, переживших боевые действия. Выборку составил 21 взрослый респондент. Все они пережили военные действия в стране Восточный Тимор (государство в Юго-Восточной Азии), имели диагноз ПТСР и набрали 2 балла по Гарвардской анкете травмы (the Harvard Trauma Questionnaire — HTQ). С помощью контрольного списка симптомов Хопкинса (the Hopkins Symptom Checklist) у них были выявлены симптомы депрессии и тревоги. Изменения симптомов после применения EMDR сравнивались с контрольной группой,

которая входила в лист ожидания (waitlist control¹). Сессии длились по 60—90 минут, а в среднем количество сеансов составило 4,15. Несмотря на трудности в предоставлении кросс-культурного лечения (языковой барьер), в результате применения EMDR-терапии зафиксировано значительное уменьшение симптомов травмы, депрессии и тревоги. После EMDR-терапии у 20 (95,2%) респондентов был зафиксирован балл ниже порога ПТСР по HTQ. Надежное снижение симптомов травмы было выявлено у 18 респондентов (85,7%) после терапии EMDR и у 16 (76,2%) участников через 3 месяца после интервенций. Полученные данные подтвердили эффективность использования терапии EMDR для лечения взрослых с ПТСР в кросс-культурной, послевоенной и конфликтной обстановке [32].

В 2007 г. в журнале «Nordic Journal of Psychiatry» было опубликовано исследование эффективности EMDR при лечении ПТСР у сотрудников системы общественного транспорта в Стокгольме. Выборка исследования составила 24 респондента, из них 13 человек были направлены на EMDR-терапию, оставшиеся 11 участников вошли в лист ожидания и составили контрольную выборку без вмешательств. Респонденты прошли диагностику до лечения и вскоре после завершения пяти сессий EMDR в первой выборке. После оказанной профессиональной помощи методом EMDR у 8 человек (67%) отсутствовал диагноз ПТСР, который был зафиксирован до интервенций. И один респондент в контрольной выборке (11%) не соответствовал критериям диагностики ПТСР (разница: $P = 0,02$) [23].

Данные результаты исследований демонстрируют хорошие результаты эффективности EMDR-терапии. Остаются вопросы касательно выборки исследований. Из-за непростых интервенций сложно создать качественные условия для изучения метода психотерапии на больших выборках. А также важно исследовать динамику улучшения состояния респондентов на более длительный период после первых интервенций и после окончания лечения.

В научном сообществе продолжают исследования эффективности немедикаментозного лечения ПТСР. После серьезной работы ВОЗ по систематическому анализу исследований, посвященных данной теме (в анализ вошли исследования до 2011 г.), опубликова-

ны новые данные с результатами исследований, касающимися эффективности терапии ПТСР, а также сравнение эффективности методов КБТ и EMDR.

В 2015 г. в журнале «Clinical Psychology Review» был опубликован масштабный анализ исследований эффективности различных видов психотерапии ПТСР. Эта работа не вызвала противоречий с результатами работы ВОЗ [28]. Хотелось бы выделить важный комментарий авторов публикации касающийся дальнейших исследований эффективности терапии ПТСР. Исследователи рекомендуют публиковать данные, в которых будут зафиксированы побочные эффекты от вмешательств, с целью понимания переносимости человеком разного рода терапии. Практики, работающие с ПТСР, должны быть осведомлены, в каких случаях будет эффективнее та или иная терапия (медикаментозная и/или немедикаментозная), при каких обстоятельствах важны подготовка и более длительные интервенции, связанные с поиском ресурсов для терапии ПТСР и переработки травматического опыта в момент обращения за помощью к специалисту.

В настоящее время необходимы дальнейшие исследования для определения эффективных методов лечения. Рандомизированные контролируемые исследования по-прежнему необходимы и актуальны. На российской выборке не было проведено ни одного серьезного исследования эффективности метода EMDR. Мировое научное сообщество EMDR ожидает качественных и надежных исследований метода в нашей стране для дальнейшего развития эффективной терапии. Также важно выявлять факторы риска и развития сопутствующих заболеваний на российской выборке, так как это имеет важное значение для диагностики, профилактики, раннего вмешательства и последующего лечения. Если специалисты осведомлены, кто с большей вероятностью пострадает в результате пережитого травматического события, то они могут своевременно оказать профессиональную помощь, не дожидаясь, когда данные проблемы приобретут хронический статус. Важно продолжать исследования комплексного ПТСР для различения данного расстройства от других коморбидных расстройств, что в последующем поможет привести к более высоким результатам немедикаментозного лечения.

Литература

1. Ахмедова Х.Б. Посттравматические изменения личности у гражданских лиц, переживших угрозу жизни // Вопросы психологии. 2004. № 3. С. 93—102.
2. Гаранян Н.Г. Когнитивно-бихевиоральная терапия посттравматического стрессового расстройства [Электронный ресурс] // Консультативная психология и психотерапия. 2013. Том 21. № 3. С. 46—72. URL: <https://psyjournals.ru/mpj/2013/n3/65206.shtml> (дата обращения: 19.12.2020).

¹ Waitlist control (лист ожидания) — это контрольная группа в исследовании, которая входит в список ожидания или список ожидания для сравнения. Эта контрольная группа служит группой сравнения во время исследования, но в конечном итоге получает лечение позднее. Контрольные группы списков ожидания часто используются, когда неэтично отказывать участникам в доступе к лечению, при условии, что ожидание лечения будет короче, чем, если бы данные участники получили помощь от государственных служб.

3. *Идрисов К.А.* Динамика посттравматических стрессовых расстройств у гражданских лиц, переживших угрозу жизни в зоне локального военного конфликта: дисс. ... канд. мед. наук. М., 2002. 184 с.
4. Интенсивный стресс в контексте психологической безопасности / Т.В. Тарабрина [и др.]. М.: Институт психологии РАН, 2017. 344 с.
5. Когнитивно-бихевиоральная психотерапия шизофрении: доказательства эффективности и основные техники работы с галлюцинациями и бредом [Электронный ресурс] / Д. Туркингтон [и др.] // Современная терапия психических расстройств. 2011. № 1. С. 25—32. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20299397> (дата обращения: 19.12.2020).
6. *Падун М.А.* Особенности базисных убеждений у лиц, переживших травматический стресс: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2003. 159 с.
7. *Прашко Я., Можны П., Шлепецки М.* Когнитивно-бихевиоральная терапия психических расстройств. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. 1072 с.
8. *Пушкарев А.Л., Доморацкий В.А., Гордеева Е.Г.* Посттравматическое стрессовое расстройство: диагностика, психофармакотерапия, психотерапия / Под ред. Б.Д. Казаченко. М.: Изд-во Института психотерапии, 2000. 128 с.
9. *Тарабрина Н.В.* Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб.: «Питер», 2001. 272 с.
10. *Тарабрина Н.В.* Психология посттравматического стресса: теория и практика. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 304 с.
11. *Холмогорова А.Б.* Когнитивно-бихевиоральные модели и методы лечения генерализованного тревожного расстройства // Современная терапия психических расстройств. 2014. № 1. С. 19—26.
12. *Шапиро Ф.* Психотерапия эмоциональных травм с помощью движений глаз: основные принципы, протоколы и процедуры. М.: Независимая фирма «Класс», 1998. 491 с.
13. A comparison of ICD-11 and DSM criteria for posttraumatic stress disorder in two national samples of U.S. military MARK veterans / B.E. Wisco [et al.] // *Journal of Affective Disorders*, 2017. Vol. 223. P. 17—19. DOI:10.1016/j.jad.2017.07.006
14. A review of current evidence regarding the ICD-11 proposals for diagnosing PTSD and complex PTSD / C.R. Brewin [et al.] // *Clinical Psychology Review*. 2017. Vol. 58. P. 1—15. DOI:10.1016/j.cpr.2017.09
15. Diagnosis and classification of disorders specifically associated with stress: proposals for ICD-11 / A. Maercker [et al.] // *World Psychiatry*. 2013. Vol. 12. № 3. P. 198—206. DOI:10.1002/wps.20057
16. Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th ed. Washington, DC: American Psychiatric Association, 2013. 991 p.
17. Disorders specifically associated with stress: a case-controlled field study for ICD-11 mental and behavioural disorders / J.W. Keeley [et al.] // *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2016. Vol. 16. № 2. P. 109—127. DOI:10.1016/j.ijchp.2015.09.002
18. Evidence for proposed ICD-11 PTSD and complex PTSD: a latent profile analysis / M. Cloitre [et al.] // *European Journal of Psychotraumatology*. 2013. Vol. 4. № 1. Article ID 20706. 13 p. DOI:10.3402/ejpt.v4i0.20706
19. Evidence of distinct profiles of posttraumatic stress disorder (PTSD) and complex posttraumatic stress disorder (CPTSD) based on the new ICD-11 Trauma Questionnaire (ICD-TQ) / T. Karatzias [et al.] // *Journal of Affective Disorders*. 2017. Vol. 207. P. 181—187. DOI:10.1016/j.jad.2016.09.032
20. Guidelines for the management of conditions specifically related to stress [Электронный ресурс] / World Health Organization. Geneva: WHO, 2013. 273 p. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85119/9789241505406_eng.pdf (дата обращения: 19.12.2020).
21. *Kajantie E., Phillips D.I.W.* The effects of sex and hormonal status on the physiological response to acute psychosocial stress // *Psychoneuroendocrinology*. 2006. Vol. 31. № 2. P. 151—178. DOI:10.1016/j.psyneuen.2005.07.002
22. Less is more? Assessing the validity of the ICD-11 model of PTSD across multiple trauma samples / M. Hansen [et al.] // *European Journal of Psychotraumatology*. 2015. Vol. 6. № 1. Article ID 28766. 12 p. DOI:10.3402/ejpt.v6.28766
23. On treatment with eye movement desensitization and reprocessing of chronic post-traumatic stress disorder in public transportation workers — A randomized controlled trial / G. Hogberg [et al.] // *Nordic Journal of Psychiatry*. 2007. Vol. 61. № 1. P. 54—61. DOI:10.1080/08039480601129408
24. Outcomes From Eye Movement Desensitization and Reprocessing in Active-Duty Service Members With Posttraumatic Stress Disorder / R.N. McLay [et al.] // *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2016. Vol. 8. № 6. P. 702—708. DOI:10.1037/tra0000120
25. Posttraumatic stress disorder and complex posttraumatic stress disorder in DSM-5 and ICD-11: Clinical and behavioral Correlates / P. Hyland [et al.] // *Journal of Traumatic Stress*. 2018. Vol. 31. № 2. P. 174—180. DOI:10.1002/jts.22272
26. Posttraumatic stress disorder (PTSD) and Complex PTSD (CPTSD) as per ICD-11 proposals: A population study in Israel / M. Ben-Ezra [et al.] // *Depression and Anxiety*. 2018. Vol. 35. № 3. P. 264—274. DOI:10.1002/da.22723
27. Post-traumatic stress disorder in cancer: a review / M.Y. Smith [et al.] // *Psycho-Oncology*, 1999. Vol. 8. № 6. P. 521—537. DOI:10.1002/(SICI)1099-1611(199911/12)8:6%3C521::AID-PON423%3E3.0.CO;2-X
28. Psychological Treatments for Adults with Posttraumatic Stress Disorder: A Systematic Review and Meta-analysis / K. Cusack [et al.] // *Clinical Psychology Review*. 2016. Vol. 43. P. 128—141. DOI:10.1016/j.cpr.2015.10.003

29. PTSD and Complex PTSD: ICD-11 updates on concept and measurement in the UK, USA, Germany and Lithuania / T. Karatzias [et al.] // *European Journal of Psychotraumatology*. 2017. Vol. 8. № 7. 7 p. DOI:10.1080/20008198.2017.1418103
30. Shapiro F. EMDR therapy: An overview of current and future research // *Revue Européenne de Psychologie appliquée*. 2012. Vol. 62. № 4. P. 193—195. DOI:10.1016/j.erap.2012.09.005
31. The aftermath of 9/11: Effect of intensity and recency of trauma on outcome / B. Ganzel [et al.] // *Emotion*. 2007. Vol. 7. № 2. P. 227—238. DOI:10.1037/1528-3542.7.2.227
32. The Effectiveness of Eye Movement Desensitization and Reprocessing Therapy to Treat Symptoms Following Trauma in Timor Leste / S.J. Schubert [et al.] // *Journal of Traumatic Stress*. 2016. Vol. 29. № 2. P. 141—148. DOI:10.1002/jts.22084
33. The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines [Электронный ресурс] / World Health Organisation. Geneva, 1992. 377 p. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/37958> (дата обращения: 15.03.2020).
34. The Mini-International neuropsychiatric Interview (MINI): the development and validation of a structured diagnostic psychiatric interview for DSM-IV and ICD-10 / D.V. Sheehan [et al.] // *The Journal of Clinical Psychiatry*. 1998. Vol. 59. № 20. P. 22—33.

References

1. Akhmedova X.B. Posttraumatic changes in personality in civilians who survived a threat to life. *Voprosy psikhologii = Questions of psychology*, 2004. Vol. 3, pp. 93—102. (In Russ.).
2. Garanyan N.G. Kognitivno-bikheviornaya terapiya posttraumatic stress disorder [Cognitive-behavioral treatment in: posttraumatic stress disorder] [Elektronnyi resurs]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2013. Vol. 21, no. 3, pp. 46—72. URL: <https://psyjournals.ru/mpj/2013/n3/65206.shtml> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
3. Idrisov K.A. Dinamika posttraumatic stress disorders in civilians who survived the threat to life in a local military conflict zone. Ph. D. (Medicine) diss.]. Moscow, 2002. 184 p. (In Russ.).
4. Tarabrina T.V. et al. Intensive stress in the context of psychological safety. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2017. 344 p. (In Russ.).
5. Turkington D. et al. Kognitivno-bikheviornaya psikhoterapiya shizofrenii: dokazatel'stva effektivnosti i osnovnye tekhniki raboty s gallyutsinatsiyami i bredom [Cognitive-behavioral psychotherapy for schizophrenia: evidence of effectiveness and basic techniques for working with hallucinations and delusions] [Elektronnyi resurs]. *Sovremennaya terapiya psikhicheskikh rasstroistv [Modern therapy of mental disorders]*, 2011. Vol. 1, pp. 25—32. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20299397> (Accessed 19.12.2020). (In Russ.).
6. Padun M.A. Osobennosti bazisnykh ubezhdenii u lits, perezhivshikh traumatichestkiy stress. Dis. kand. psikhol. Nauk [Features of basic beliefs in persons who have experienced traumatic stress. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2003. 159 p. (In Russ.).
7. Prashko Ya., Mzhny P., Shlepetski M. Kognitivno-bikheviornaya terapiya psikhicheskikh rasstroistv [Cognitive Behavioral Therapy for Mental Disorders]. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2015. 1072 p. (In Russ.).
8. Pushkarev A.L., Domoratskiy V.A., Gordeeva E.G. Posttraumatic stress disorder: diagnosis, psychopharmacotherapy, psychotherapy]. In Kazachenko B.D. (ed.). Moscow: Izd-vo Instituta psikhoterapii, 2000. 128 p. (In Russ.).
9. Tarabrina N.V. Praktikum po psikhologii posttraumatic stressa [Workshop on the Psychology of Post-Traumatic Stress]. St. Petersburg: Piter, 2001. 272 p. (In Russ.).
10. Tarabrina N.V. Psikhologiya posttraumatic stressa: teoriya i praktika [Psychology of post-traumatic stress: theory and practice]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2009. 304 p. (In Russ.).
11. Kholmogorova A.B. Kognitivno-bikheviornye modeli i metody lecheniya generalizovannogo trevozhnogo rasstroistva [Cognitive-behavioral models and methods of treatment of generalized anxiety disorder]. *Sovremennaya terapiya psikhicheskikh rasstroistv = Modern therapy of mental disorders*, 2014. Vol. 1, pp. 19—26. (In Russ.).
12. Shapiro F. Psikhoterapiya emotsional'nykh travm s pomoshch'yu dvizhenii glaz: osnovnye printsipy, protokoly i protsedury [Psychotherapy of emotional trauma with eye movements: basic principles, protocols and procedures]. Moscow: Klass, 1998. 491 p. (In Russ.).
13. Wisco B.E. et al. A comparison of ICD-11 and DSM criteria for posttraumatic stress disorder in two national samples of U.S. military MARK veterans. *Journal of Affective Disorders*, 2017. Vol. 223, pp. 17—19. DOI:10.1016/j.jad.2017.07.006
14. Brewin C.R. et al. A review of current evidence regarding the ICD-11 proposals for diagnosing PTSD and complex PTSD. *Clinical Psychology Review*, 2017. Vol. 58, pp. 1—15. DOI:10.1016/j.cpr.2017.09
15. Maercker A. et al. Diagnosis and classification of disorders specifically associated with stress: proposals for ICD-11. *World Psychiatry*, 2013. Vol. 12, no. 3, pp. 198—206. DOI:10.1002/wps.20057

16. Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th ed. Washington, DC: American Psychiatric Association, 2013. 991 p.
17. Keeley J.W. et al. Disorders specifically associated with stress: a case-controlled field study for ICD-11 mental and behavioural disorders. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2016. Vol. 16, no. 2, pp. 109—127. DOI:10.1016/j.ijchp.2015.09.002
18. Cloitre M. et al. Evidence for proposed ICD-11 PTSD and complex PTSD: a latent profile analysis. *European Journal of Psychotraumatology*, 2013. Vol. 4, no. 1, article ID 20706, 13 p. DOI:10.3402/ejpt.v4i0.20706
19. Karatzias T. et al. Evidence of distinct profiles of posttraumatic stress disorder (PTSD) and complex posttraumatic stress disorder (CPTSD) based on the new ICD-11 Trauma Questionnaire (ICD-TQ). *Journal of Affective Disorders*, 2017. Vol. 207, pp. 181—187. DOI:10.1016/j.jad.2016.09.032
20. World Health Organization. Guidelines for the management of conditions specifically related to stress [Elektronnyi resurs]. Geneva: WHO, 2013. 273 p. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85119/9789241505406_eng.pdf (Accessed 19.12.2020).
21. Kajantie E., Phillips D.I.W. The effects of sex and hormonal status on the physiological response to acute psychosocial stress. *Psychoneuroendocrinology*, 2006. Vol. 31, no. 2, pp. 151—178. DOI:10.1016/j.psyneuen.2005.07.002
22. Hansen M. et al. Less is more? Assessing the validity of the ICD-11 model of PTSD across multiple trauma samples. *European Journal of Psychotraumatology*, 2015. Vol. 6, no. 1, article ID 28766, 12 p. DOI:10.3402/ejpt.v6.28766
23. Hogberg G. et al. On treatment with eye movement desensitization and reprocessing of chronic post-traumatic stress disorder in public transportation workers — A randomized controlled trial. *Nordic Journal of Psychiatry*, 2007. Vol. 61, no. 1, pp. 54—61. DOI:10.1080/08039480601129408
24. McLay R.N. et al. Outcomes From Eye Movement Desensitization and Reprocessing in Active-Duty Service Members With Posttraumatic Stress Disorder. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 2016. Vol. 8, no. 6, pp. 702—708. DOI:10.1037/tra0000120
25. Hyland P. et al. Posttraumatic stress disorder and complex posttraumatic stress disorder in DSM-5 and ICD-11: Clinical and behavioral Correlates. *Journal of Traumatic Stress*, 2018. Vol. 31, no. 2, pp. 174—180. DOI:10.1002/jts.22272
26. Ben-Ezra M. et al. Posttraumatic stress disorder (PTSD) and Complex PTSD (CPTSD) as per ICD-11 proposals: A population study in Israel. *Depression and Anxiety*, 2018. Vol. 35, no. 3, pp. 264—274. DOI:10.1002/da.22723
27. Smith M.Y. et al. Post-traumatic stress disorder in cancer: a review. *Psycho-Oncology*, 1999. Vol. 8, no. 6, pp. 521—537. DOI:10.1002/(SICI)1099-1611(199911/12)8:6%3C521::AID-PON423%3E3.0.CO;2-X
28. Cusack K. et al. Psychological Treatments for Adults with Posttraumatic Stress Disorder: A Systematic Review and Meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 2016. Vol. 43, pp. 128—141. DOI:10.1016/j.cpr.2015.10.003
29. Karatzias T. et al. PTSD and Complex PTSD: ICD-11 updates on concept and measurement in the UK, USA, Germany and Lithuania. *European Journal of Psychotraumatology*, 2017. Vol. 8, no. 7, 7 p. DOI:10.1080/20008198.2017.1418103
30. Shapiro F. EMDR therapy: An overview of current and future research // *Revue européenne de psychologie appliquée*, 2012. Vol. 62, no. 4, pp. 193—195. DOI:10.1016/j.erap.2012.09.005
31. Ganzel B. et al. The aftermath of 9/11: Effect of intensity and recency of trauma on outcome. *Emotion*, 2007. Vol. 7, no. 2, pp. 227—238. DOI:10.1037/1528-3542.7.2.227
32. Schubert S.J. et al. The Effectiveness of Eye Movement Desensitization and Reprocessing Therapy to Treat Symptoms Following Trauma in Timor Leste. *Journal of Traumatic Stress*, 2016. Vol. 29, no. 2, pp. 141—148. DOI:10.1002/jts.22084
33. World Health Organisation. The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: clinical descriptions and diagnostic guidelines [Elektronnyi resurs]. Geneva: WHO, 1992. 377 p. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/37958> (Accessed 15.03.2020).
34. Sheehan D.V. et al. The Mini-International neuropsychiatric Interview (MINI): the development and validation of a structured diagnostic psychiatric interview for DSM-IV and ICD-10. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 1998. Vol. 59, no. 20, pp. 22—33.

Информация об авторах

Елена Викторовна Казенная, старший преподаватель кафедры психологической антропологии, Институт детства, Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ), руководитель сертификационного комитета и соучредитель Национальной Ассоциации EMDR в России г. Москва, Российская Федерация, e-mail: ev.kazennaya@mpgu.su

Information about the authors

Elena V. Kazennaya, Senior Lecturer, Department of Psychological Anthropology, Childhood Institute of Moscow Pedagogical State University (MPSU), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8506-1552>, e-mail: ev.kazennaya@mpgu.su

Получена 30.01.2020

Принята в печать 06.09.2020

Received 30.01.2020

Accepted 06.09.2020

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ GENERAL PSYCHOLOGY

Библиометрический анализ понятия макиавеллизма в зарубежной и отечественной психологии

Филиппу О.Ю.

*Институт психологии Российской академии наук (ФГБУИ ИП РАН), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9377-3250>, e-mail: olga.filippou7@gmail.com*

Данная статья посвящена библиометрическому анализу понятия макиавеллизма. Целями данной работы являлось определение текущего уровня научного интереса к темам, связанным с понятием макиавеллизма, выделение наиболее популярных тем и основных тенденций для последующих исследований. Для анализа было отобрано 1847 зарубежных и 214 отечественных научных публикаций по вопросам, связанным с понятием макиавеллизма. Результаты исследования показали, что с 2013 г. наблюдается резкое возрастание интереса научного сообщества, как в России, так и за рубежом, к вопросам, связанным с понятием макиавеллизма. За последние шесть лет (2013—2019 гг.) было опубликовано столько же научных трудов по макиавеллизму, сколько за предыдущие 42 года (1970—2012 гг.). Также наибольшее количество опубликованных статей было связано с понятиями: «темная триада» (dark triad), «поведение» (behavior) и «черты» (traits). Кроме того, в последние два года интерес мирового научного сообщества в большей степени сфокусирован на изучении «темной» стороны макиавеллизма. Все чаще стали появляться исследования, связанные с такими понятиями, как «темная дюжина», «садизм», «моральная разобщенность», «кибербуллинг», «депрессия». Необходимо также подчеркнуть, что, несмотря на значительные усилия в разработке темы макиавеллизма, остается значительное число вопросов, требующих теоретических и исследовательских усилий. В целом, полученные данные вносят вклад в представление о связи понятия макиавеллизма с другими понятиями психологии, расширяют знания об эволюции изучения понятия макиавеллизма и возможных направлений последующих исследований.

Ключевые слова: макиавеллизм, библиометрический анализ, анализ ключевых слов, анализ социальных сетей, эволюция понятия, тенденции, Histcite, VOSviewer.

Благодарности. Автор благодарит за помощь в сборе данных для исследования научного руководителя Е.А. Сергиенко.

Для цитаты: Филиппу О.Ю. Библиометрический анализ понятия макиавеллизма в зарубежной и отечественной психологии [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 120—128. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090411>

A bibliometric analysis of the Machiavellianism in domestic and foreign psychology

Olga Y. Filippou

*Institute of Psychology of Russian Academy of Science, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9377-3250>, e-mail: olga.filippou7@gmail.com*

This study conducted bibliometric analysis of 214 national and 1847 foreign research papers in the Machiavellianism field, presenting the research status, evolution process and main research themes in a visual form to clarify the overall knowledge structure of Machiavellianism research. The results of the study showed that between 2013 and 2019 there was a significant increase of interest among scholars the world around in issues related to the concept of Machiavellianism. The number of published research papers over the recent six years are roughly equal in the number of papers released between 1970 and 2012. Also, the dark triad, behavior and traits covered the largest number of keywords. In recent years, some new trends have emerged in Machiavellianism research. The interest of the world scientific community has mainly focused on the “dark” side of Machiavellianism. The dark dozen, sadism, moral disunity, cyberbullying, and depression reflect the current hot themes associated with Machiavellianism research. It

has also become obvious that despite significant efforts to develop the study of Machiavellianism, the current research is not sufficient. In general, the results of the study contribute to understanding of the relationship between the concept of Machiavellianism and other concepts of psychology, expand knowledge about the evolution process of the Machiavellianism field and possible directions for future trends.

Keywords: machiavellianism, bibliometric analysis, co-word analysis, social network analysis concept evolution, tendencies, Histcite, VOSviewer.

Acknowledgements. The author is grateful for assistance in data collection to E.A. Sergienko.

For citation: Filippou O.Y. A bibliometric analysis of the Machiavellianism in domestic and foreign psychology. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no. 4, pp. 120—128. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090411> (In Russ.).

Введение

Термин «макиавеллизм» широко распространен как в западной, так и в отечественной научной литературе. Впервые понятие «макиавеллизм» в психологии было применено двумя американскими учеными Гейс Р. и Кристи Ф. (Geis R. and Christie F.) [5]. Для определения данного термина учеными был проведен анализ труда Н. Макиавелли «Государь». Описанный в книге образ мыслей, установок, убеждений и способов поведения по отношению к другим людям послужил основой для создания «портрета» личности людей, склонных к манипулятивному способу поведения, а также для создания теста на определения уровня макиавеллизма (Мак-шкалы). По мнению авторов, основными составляющими свойства личности макиавеллиста являлись: 1) наличие убеждений о том, что людям нельзя доверять и ими можно и нужно манипулировать; 2) наличие навыков манипулирования. Впоследствии многими учеными была сделана попытка конкретизировать, расширить или указать на отличительные черты личности макиавеллиста. Так появился целый ряд определений, встречающихся в зарубежной и отечественной научной литературе. Макиавеллизм — устойчивая личностная черта, представляющая систему отношений человека с другими людьми [1]. Макиавеллизм — это склонность человека манипулировать другими людьми в межличностных отношениях [13]. Макиавеллизм — это стратегия социального поведения, включающая манипуляцию другими в личных целях, зачастую противоречащую их собственным интересам [16].

Как уже было упомянуто выше, Гейс Р. и Кристи Ф. (Geis R. and Christie F.) [5] создали тест на определение уровня макиавеллизма. Ученые выделили три уровня: низкий, средний и высокий. Разделение на уровни имело следующую логику: «Каждый из нас, в разной степени способен к манипулятивному поведению, но некоторые к нему более склонны, чем другие» [16]. В ходе последующих исследований было выявлено, что люди с высокими оценками по мак-шкале обладают хорошей рабочей памятью, наблюдательны (замечают больше деталей), хорошо классифицируют людей и предсказывают их поведе-

ние [6], чувствительны к социальному контексту, гибки [13], популярны среди сверстников [10], ориентированы на свои личные цели [12], мастерски владеют приемами косвенной агрессии [15], проявляют высокий уровень нейротизма [14], сильные эмоциональные реакции, импульсивны [9], предпочитают виды спорта и профессии, связанные с риском [13]. В тоже время люди с высокими оценками по мак-шкале имеют низкий уровень доброжелательности и добросовестности [8; 15], низкий уровень эмпатии [4; 8; 12], низкий уровень эмоционального интеллекта [15], производят впечатление эмоционально холодных, черствых людей, плохо выражают и понимают свои и чужие эмоции [6; 11; 13], испытывают часто негативные эмоции [7], игнорируют этические нормы поведения [4].

Несмотря на то, что на данный момент опубликовано большое количество научных исследований по вопросам макиавеллизма, библиометрический анализ научных отечественных и зарубежных публикаций не был произведен. Вместе с тем необходимость проведения данного анализа очевидна, поскольку он способствует не только выявлению актуальных тем исследования и наглядному изображению процесса эволюции знаний, связанных с понятием макиавеллизма, а также определению тенденций развития для будущих исследований в данной области. Целями данного исследования являются: 1) определение текущего уровня научного интереса к темам, связанным с понятием макиавеллизма; 2) выделение наиболее актуальных тем, связанных с макиавеллизмом; 3) обозначение основных тенденций для последующих направлений исследований понятия макиавеллизма.

2. Методы и данные

С помощью методов библиометрии был проведен анализ научных публикаций связанных с понятием макиавеллизма. Для получения статистических данных были использованы анализ ключевых слов (Co-word analysis) и анализ социальных сетей (Social network analysis).

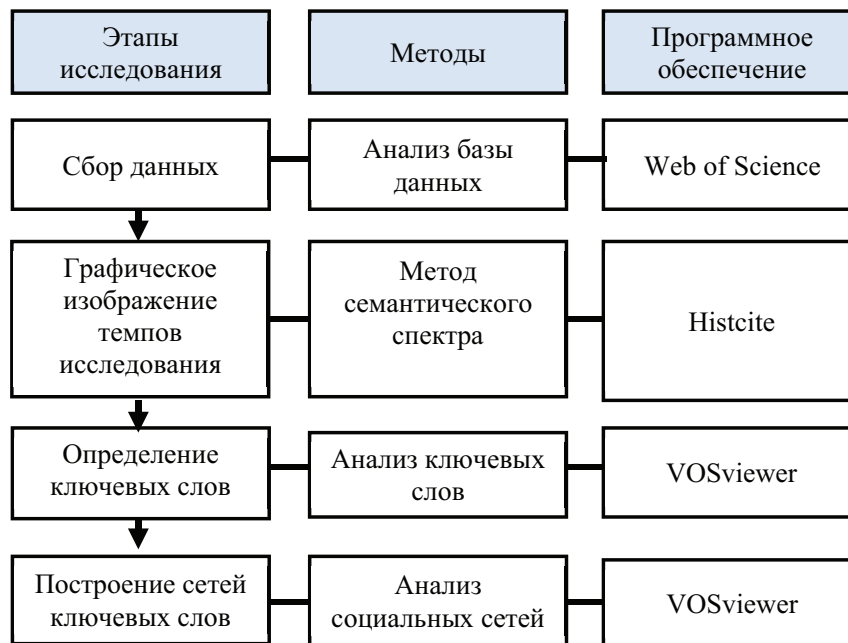


Рис. 1. Основные этапы, методы и программное обеспечение, применяемые для статистической обработки данных

Основные этапы статистической обработки данных (рис. 1).

1. Сбор научных публикаций по теме макиавеллизма.
2. Графическое изображение количества статей, публикуемых каждый год по тематике макиавеллизма.
3. Нахождение и анализ наиболее часто встречающихся ключевых слов по тематике макиавеллизма.
4. Анализ социальных сетей наиболее часто встречающихся ключевых слов.

2.1 Методы

Метод семантического спектра дает возможность в графической форме представить динамику научного интереса к теме макиавеллизма во времени. Рост ежегодного количества научных статей свидетельствует об интересе научного сообщества к данной теме, в то время как уменьшение количества ежегодных статей будет свидетельствовать об упадке интереса к ее разработке. Анализ динамики «семантического спектра» позволил сделать выводы об интенсивности научного интереса к вопросам макиавеллизма.

Метод совместной встречаемости ключевых слов (Co-word analysis) был впервые предложен группой ученых Куртиаль Ж.П., Каллон М., Сигонь М. (Courtial J.P., Callon M., Sigogneau M.) [3]. Метод является полезным инструментом для картирования термина «макиавеллизм», так как способствует выявлению наиболее часто встречающихся ключевых слов и отражает картину эволюции исследования темы.

Анализ социальных сетей — один из важнейших инструментов современной социальной психологии. Этот метод применяется для наглядного изображения взаимосвязей между изучаемыми объектами и выделе-

ния «горячих» областей исследования. В данной работе метод анализа социальных сетей использовался для выявления взаимосвязей между ключевыми словами, связанными с понятием макиавеллизма, и для выделения наиболее актуальных в будущем областей исследования темы макиавеллизма.

2.2. Сбор и обработка данных

Для исследования зарубежных научных публикаций была использована база данных Web of Science. База данных Web of Science является самой обширной базой научных публикаций в мире, кроме того, она содержит самые ранние источники, датированные еще 1900 г. Критерии поиска научных публикаций по вопросам макиавеллизма были следующие: «articles», язык — «английский», период — «за весь период», термин поиска — «Machiavellianism». Результат поиска: в зарубежных научных изданиях в период с 1970 по 2019 было опубликовано 1847 статей. Последние данные были обновлены 20 декабря 2019 г.

Для анализа отечественных изданий, посвященных проблемам изучения макиавеллизма, была выбрана база данных платформы Elibrary.ru. Данная платформа является крупнейшим российским информационно-аналитическим порталом, содержит более 12 млн публикаций российских ученых. Критерии поиска: «статьи в журналах», тематика «психология», период «за весь период», основной термин поиска «макиавеллизм». Результат поиска: в отечественных научных изданиях в период с 1999 по 2019 г. было опубликовано 214 статей. Последние данные были обновлены 17 декабря 2019 г.

Статистическая обработка данных была осуществлена с помощью программ: Histcite и VOSviewer [3].

3. Результаты

3.1. Количество исследований, опубликованных в зарубежных и отечественных научных изданиях по теме исследования макиавеллизма

Общее количество опубликованных статей отражает интерес научного сообщества к теме макиавеллизма. В период с 1970 по 2019 г. было опубликовано 1847 зарубежных и 214 отечественных научных исследовательских статей. На рис. 2 отображено ежегодное количество опубликованных статей в зарубежных изданиях, в период с 1970 по 2019 г. На рис. 3 — ежегодное количество опубликованных статей в отечественных изданиях, в период с 1999 по 2019 г.

Кривые (рис. 2 и 3) представляют собой J-образные кривые роста, поскольку видно, что рост научных публикаций происходил сначала медленно, а затем стремительно увеличился. Резкий скачок интереса к вопросам макиавеллизма, как в России, так и за рубежом, наблюдался в 2012—2013 гг. Для упрощения анализа динамики роста научных статей весь временной промежуток был разделен на два периода.

Первый период (1970—2012 гг.) характеризуется постоянным, но медленным ростом научных публикаций по вопросам макиавеллизма. Количество статей в зарубежных изданиях увеличилось с 8 в 1970 г. до 57 в 2012 г. За данный период было опубликовано 937 научных статей в зарубежных изданиях. Среднегодовой темп роста составил 14,03%. Количество статей в отечествен-

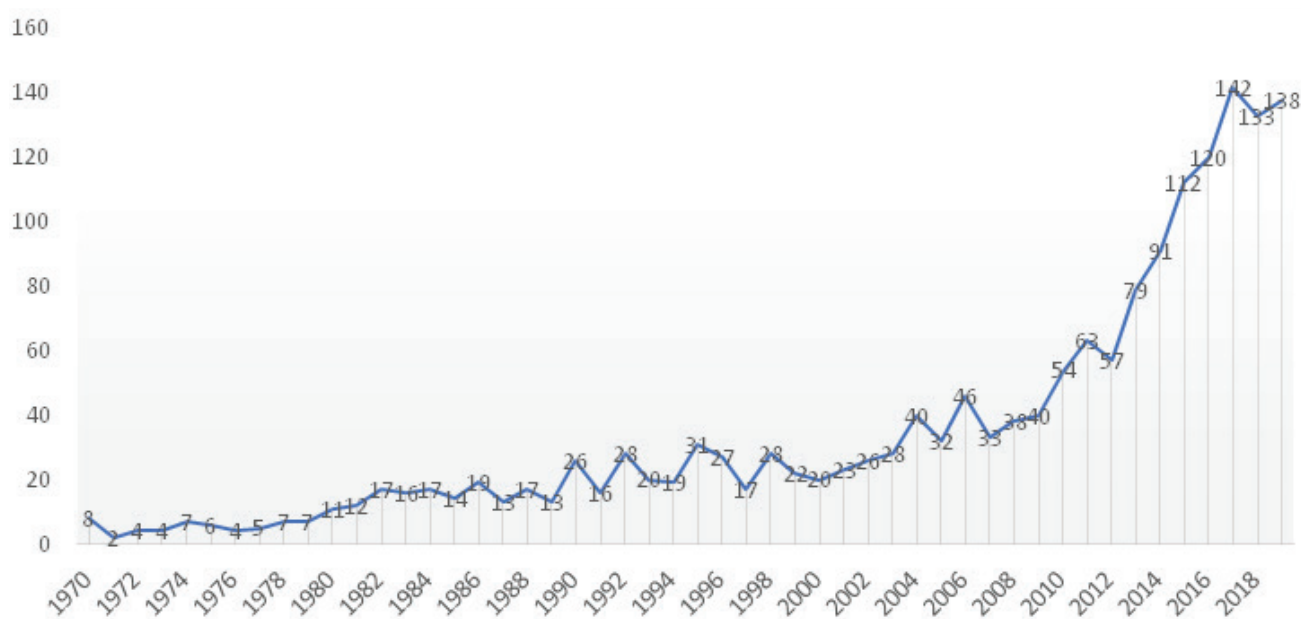


Рис. 2. Количество зарубежных научных публикаций по вопросам изучения макиавеллизма с 1970 по 2019 г.

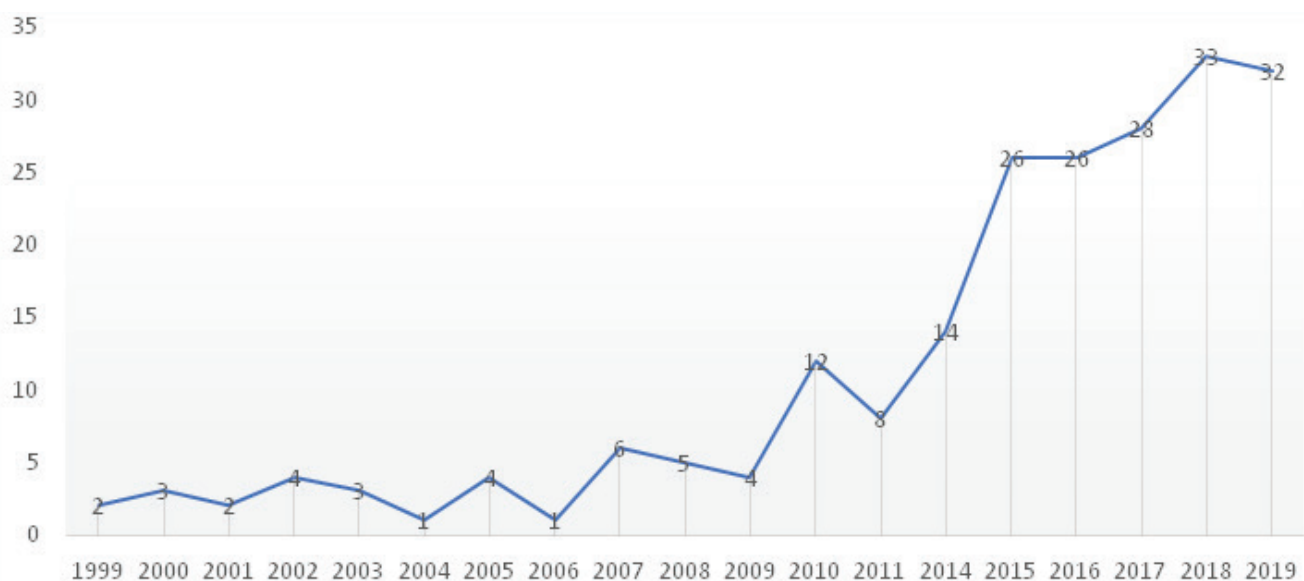


Рис. 3. Количество отечественных научных публикаций по вопросам изучения макиавеллизма с 1999 по 2019 г.

ных изданиях увеличилось с 1 в 1999 г. до 14 в 2012 г. Общее количество отечественных публикации того периода — 69. Среднегодовой темп роста составил 7,10%.

Второй период (2013—2019 гг.) — это период резкого роста количества публикаций по темам, связанным с макиавеллизмом. Так, количество опубликованных статей в зарубежных изданиях увеличилось с 79 в 2013 г. до 138 в 2019 г. За данный период было опубликовано 815 зарубежных научных статей. Среднегодовой темп роста составил 57,25%. Количество статей в отечественных изданиях увеличилось с 15 в 2013 г. до 32 в 2019 г. Общее количество отечественных публикации того периода — 159. Среднегодовой темп роста составил 46,87%.

3.2. Анализ ключевых слов

К сожалению, отечественная база данных Elibrary не обладает функционалом для анализа ключевых слов. Поэтому анализ ключевых слов был осуществлен на основе данных платформы Web of Science. В процессе анализа данных было выделено 1585 ключевых слов из 1847 зарубежных научных публикаций по вопросам макиавеллизма. Анализ всех ключевых слов представлялся невозможным, кроме того, в данном списке встречалось большое количество синонимов. Так, например, в списке присутствовали одновременно: «big 5», «big-5»,

«5-factor model», «five-actor model». Все они были объединены в одном ключевом слове «5-factor model». Данная процедура была проведена со всеми ключевыми словами, имеющими в списке синонимы. В итоге, для эффективного анализа данных было отобрано 42 наиболее часто встречающихся ключевых слова.

На рис. 4 изображены взаимосвязи между ключевыми словами: 42 ключевых слова, 469 линий и 2043 комбинации взаимосвязей. Ключевые слова на рисунке изображены круговыми областями. Чем больше круг, тем выше частота совместного использования понятия. Кроме этого, линии сети представляют отношения между понятиями. Как видно из рис. 4, между наиболее часто употребляемыми ключевыми словами существует тесная взаимосвязь.

Программное обеспечение VOSviewer дает возможность определить «горячие области» — наиболее актуальные ключевые слова, с большим количеством опубликованных статей.

Области рисунка, окрашенные более интенсивным желтым цветом, содержат темы с наибольшим количеством публикаций. Как видно из анализа рис. 5, наибольшее число научных публикаций по вопросам макиавеллизма связано с такими понятиями, как: темная триада (dark triad), поведение (behavior) и черты (traits).

Таблица 1

Наиболее часто употребляемые ключевые слова понятия «макиавеллизм»

Ключевое слово	Общее количество	Количество связей	Ключевое слово	Общее количество	Количество связей
Темная триада (dark triad)	862	6447	Мораль (morality)	39	450
Поведение (behavior)	539	4341	Позиции (attitudes)	37	443
Черты/особенности (traits)	527	4339	Лидерство (leadership)	33	441
Агрессивность (aggression)	452	3769	Измерения (dimensions)	28	425
Пятифакторная модель личности (5-factor model)	162	1239	Удовлетворение (satisfaction)	25	420
Индивидуальные различия (differences)	148	1203	Соревнование (competition)	24	414
Сопереживания (Empathy)	122	969	Ответные реакции (responses)	21	401
Пол (gender)	103	904	Приятность (agreeableness)	18	398
Самооценка (self-esteem)	100	890	Счастье (happiness)	18	395
Обман (deception)	94	765	Альтруизм (altruism)	17	389
Метаанализ (meta-analysis)	89	730	Сотрудничество (cooperation)	16	388
Эмоциональный интеллект (emotional intelligence)	82	691	Доверие (trust)	15	360
Депрессия (depression)	77	654	Модель психического (theory of mind)	15	351
Темная дюжина (dirty dozen)	74	599	Тревожность (anxiety)	15	347
Стратегия спаривания (term mating-strategy)	71	567	Теория истории жизни (life history theory)	14	343
Травля (bullying)	65	540	Поведенческие проблемы (conduct problems)	13	320
Садизм (sadism)	62	501	Импульсивность (impulsivity)	12	321
Риск (risk)	59	475	Моральное разобщение (moral disengagement)	12	316
Фейсбук (facebook)	55	466	Кибербуллинг (cyberbullying)	11	310
Работа (work)	53	460	Власть (power)	10	287
Восприятие (perceptions)	46	454	Самовозвышение (self-enhancement)	10	256

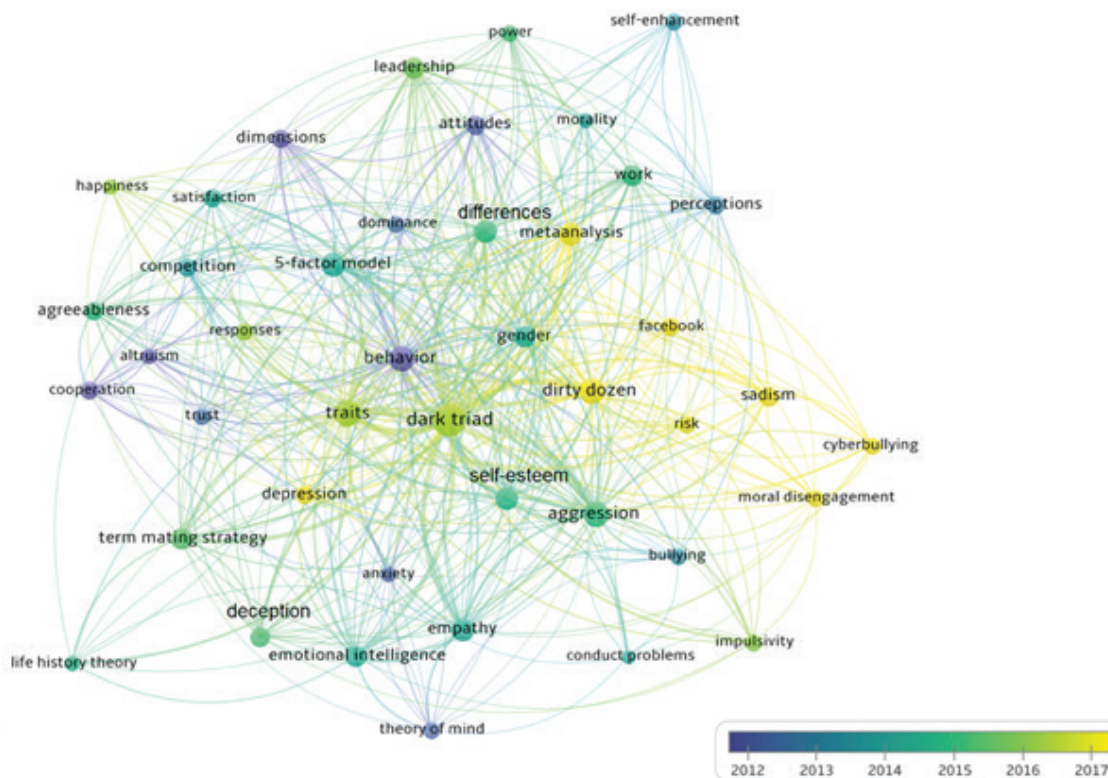


Рис. 6. Распределение ключевых слов по годам

по 2016 г., желтым цветом помечены темы, набирающие популярность с 2017 г.

Так, в 2012—2013 гг. темы научных статей были связаны со следующими понятиями — ключевыми словами: поведение (behavior), травля (bullying), восприятие (perceptions), позиции (attitudes), измерения (dimensions), альтруизм (altruism), сотрудничество (cooperation), доверие (trust), модель психического (theory of mind), тревожность (anxiety).

Научные статьи 2014—2016 гг. в большей степени связаны с понятиями: темная триада (dark triad), черты/особенности (traits), агрессивность (aggression), 5-ти факторная модель личности (5-factor model), индивидуальные различия (differences), сопереживания (Empathy), пол (gender), самооценка (self-esteem), обман (deception), эмоциональный интеллект (emotional intelligence), стратегия спаривания (term mating-strategy), работа (work), мораль (morality), лидерство (leadership), удовлетворение (satisfaction), соревнование (competition), ответные реакции (responses), приятность (agreeableness), счастье (happiness), теория истории жизни (life history theory), поведенческие проблемы (conduct problems), импульсивность (impulsivity), самовозвышение (self-enhancement), власть (power).

Последние 3 года научные статьи по темам макиавеллизма все больше связаны с понятиями: мета-анализ (meta-analysis), депрессия (depression), темная дюжина (dirty dozen), садизм (sadism), риск (risk), фейсбук (Facebook), моральное разобщение (moral disengagement), кибербуллинг (cyberbullying).

Выводы

В рамках данного исследования был проведен мета-анализ 1847 зарубежных и 214 отечественных научных статей по теме макиавеллизма. Результаты исследования были представлены в виде графиков, таблиц, рисунков и наглядно показывают статус исследования темы макиавеллизма на данный момент, процесс эволюции, основные темы — ключевые слова, связанные с понятием макиавеллизма.

В целом полученные данные говорят о все возрастающем росте интереса к темам связанным с понятием макиавеллизма. Можно с уверенностью заключить, что изучение данных тем носит актуальный характер. О динамике научного интереса к темам, связанным с понятием макиавеллизма, можно судить по количеству ежегодных научных публикаций. В результате анализа данная динамика имеет J-образную кривую роста. Рост научных публикаций происходил сначала медленно, а затем стремительно увеличился. Резкий скачок интереса к вопросам макиавеллизма, как в России, так и за рубежом, наблюдался в 2012—2013 гг. Темы, связанные с исследованием макиавеллизма переживают настоящий бум, поскольку в период с 2013 по 2019 г. было опубликовано примерно столько же статей, сколько за предыдущие 42 года (1970—2012 гг.).

Анализ ключевых слов позволил выделить наиболее популярные темы, связанные с понятием макиавеллизма: темная триада (dark triad), поведение (behavior) и черты (traits). Это неудивительно, ведь макиавеллизм, с одной стороны, является одной из основных

черт темной триады (макиавеллизм, нарциссизм и психопатия). С другой стороны, по определению, является одновременно и устойчивой чертой личности человека, и социальной моделью его поведения.

В процессе изучения понятия макиавеллизма происходило смещение фокуса интереса научного сообщества. Первоначально, ученые пытались определить связь макиавеллизма с такими положительными чертами личности, как альтруизм, сотрудничество, доверие, сопереживание. Также пытались обнаружить конструкты, которые помогают манипулятору быть успешным — так появились исследования взаимосвязи макиавеллизма и модели психического, эмоционального интеллекта. Попытки сделать более полное описание портрета манипулятора привели к появлению большого количества статей, связанных с такими понятиями, как пятифакторная модель личности, теория истории жизни, стратегия спаривания, обман, мораль, лидерство и власть. В последние годы мировое научное сообщество все больше уделяет внимание изучению «темной» стороны макиавеллизма. Все чаще стали появляться исследования, связанные с такими понятиями, как темная дюжина, садизм, моральная разобщенность, кибербуллинг, депрессия. Способность идти на риск является одной из основных черт макиавеллиста. Поскольку накоплено большое количество разобщенных данных, все чаще появляется необходи-

мость в ее систематизации и анализе — так, начали появляться статьи, использующие метод «метаанализа данных».

Таким образом, проведенный анализ данных наглядно демонстрирует не только рост числа публикаций по вопросам макиавеллизма, но и смещение фокуса исследований. Несмотря на значительные усилия в разработке темы макиавеллизма, остается значительное число вопросов, требующих теоретических и исследовательских усилий. Так, остаются непроясненными связи между макиавеллизмом и моделью психического. Первоначально, в детском возрасте, способность к манипуляциям проявляется как когнитивный феномен, показывающий уровневый рост модели психического (разделение своих ментальных моделей и моделей других людей). В подростковом возрасте макиавеллизм становится личностной чертой и рассматривается как стратегия взаимодействия с другими людьми. Поэтому загадкой остается то, что люди с высокими показателями по Мак-шкале, хуже понимают эмоциональные состояния других людей [2]. Ответить на данный вопрос должны сравнительные исследования развития модели психического и макиавеллизма в детском и взрослом возрасте. Именно эта задача и ставится в нашей последующей работе: понять развитие архитектуры манипулятивных способностей, динамику ее связей с развитием понимая социального мира (модели психического).

Литература

1. Знаков В.В. Психология понимания: проблемы и перспективы. М.: Институт психологии РАН, 2005. 254 с.
2. Колесникова Н.И., Сергиенко Е.А. Личностные аспекты понимания психического у взрослых [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2010. Т. 6. № 14. URL: <http://psystudy.ru/num/2010n6-14/409-kolesnikova-sergienko14.html> (дата обращения: 17.12.2020).
3. Рожков С.А. Библиометрические методы выявления и анализа научных направлений. М.: ВИНТИ, 1991. 45 с.
4. Barnett M.A., Thompson S. The Role of Perspective Taking and Empathy in Children's Machiavellianism, Prosocial Behavior, and Motive for Helping // The Journal of Genetic Psychology. 1985. Vol. 146. № 3. P. 295—305. DOI:10.1080/00221325.1985.9914459
5. Christie R., Geis F.L. Studies in Machiavellianism. New York: Academic Press, 1970. 430 p.
6. Davis M., Stone T. Synthesis: Psychological understanding and social skills // Macquarie monographs in cognitive science. Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development / Eds. B. Repacholi, V. Slaughter. Sussex: Psychology Press, 2003. P. 305—352.
7. Davis S.K., Nichols R. Does Emotional intelligence have a “dark” side? A review of the literature // Frontiers in Psychology. 2016. Vol. 7. Article ID 1316. P. 1—10. DOI:10.3389/fpsyg.2016.01316
8. Emotional intelligence, Machiavellianism and emotional manipulation: Does EI have a dark side? / E.J. Austin [et al.] // Personality and Individual Differences. 2007. Vol. 43. № 1. P. 179—189. DOI:10.1016/j.paid.2006.11.019
9. Finkel E.J., Hall A.N. The I3 model: A metatheoretical framework for understanding aggression // Current Opinion in Psychology. 2018. Vol. 19. P. 125—130. DOI:10.1016/j.copsyc.2017.03.013
10. Hawley P.H. Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adapted Machiavellian [Электронный ресурс] // Merrill-Palmer Quarterly. 2003. Vol. 49. № 3. P. 279—309. URL: <https://search.proquest.com/openview/6a76b850d9d4ba507e88912889e25fc9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=48851> (дата обращения: 17.12.2020).
11. Impressions of high and low Machiavellian men / P.D. Chermak [et al.] // Journal of Personality. 1981. Vol. 49. № 4. P. 388—400. DOI:10.1111/j.1467-6494.1981.tb00221.x
12. Kinderman P., Dunbar R.I.M., Bentall R.P. Theory-of-mind deficits and causal attributions [Электронный ресурс] // British Journal of Psychology. 1998. Vol. 89. P. 191—204. URL: <https://search.proquest.com/openview/e5568af9a791f52e9b48432dee2bce07/1?pq-origsite=gscholar&cbl=38178> (дата обращения: 17.12.2020).
13. Neural correlates of Machiavellian strategies in a social dilemma task / T. Bereczkei [et al.] // Brain and Cognition. 2013. Vol. 82. № 1. P. 108—116. DOI:10.1016/j.bandc.2013.02.012

14. The malevolent side of human nature: A meta-analysis and critical review of the literature on the dark triad (narcissism, machiavellianism, and psychopathy) / P. Muris [et al.] // *Perspectives on Psychological Science*. 2017. Vol. 12. № 2. P. 183—204. DOI:10.1177/1745691616666070
15. Wai M., Tiliopoulos N. The affective and cognitive empathic nature of the dark triad of personality // *Personality and Individual Differences*. 2012. Vol. 52. № 7. P. 794—799. DOI:10.1016/j.paid.2012.01.008
16. Wilson D.S., Near D., Miller R.R. Machiavellianism: A synthesis of the evolutionary and psychological literatures // *Psychological Bulletin*. 1996. Vol. 119. № 2. P. 285—299. DOI:10.1037/0033-2909.119.2.285

References

- Znakov V.V. *Psikhologiya ponimaniya: problemy i perspektivy* [The Psychology of Understanding: Problems and Prospects]. Moscow: Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences, 2005. 254 p. (In Russ.).
- Kolesnikova N.I., Sergienko E.A. Lichnostnye aspekty ponimaniya psikhicheskogo u vzroslykh [Personality aspects of understanding with mind for adults] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological Studies], 2010. Vol. 6, no. 14. URL: <http://psystudy.ru/num/2010n6-14/409-kolesnikova-sergienko14.html> (Accessed 17.12.2020). (In Russ.).
- Rozhkov S.A. Bibliometricheskie metody vyyavleniya i analiza nauchnykh napravlenii [Bibliometric methods for identifying and analyzing scientific directions]. Moscow: VINITI, 1991. 45 p. (In Russ.).
- Barnett M.A., Thompson S. The Role of Perspective Taking and Empathy in Children's Machiavellianism, Prosocial Behavior, and Motive for Helping. *The Journal of Genetic Psychology*, 1985. Vol. 146, no. 3, pp. 295—305. DOI:10.1080/00221325.1985.9914459
- Christie R., Geis F.L. *Studies in Machiavellianism*. New York: Academic Press, 1970. 430 p.
- Davis M., Stone T. Synthesis: Psychological understanding and social skills. In Repacholi B., Slaughter V. (eds.). *Macquarie monographs in cognitive science. Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development*. Sussex: Psychology Press, 2003, pp. 305—352.
- Davis S.K., Nichols R. Does Emotional intelligence have a “dark” side? A review of the literature. *Frontiers in Psychology*, 2016. Vol. 7, article ID 1316, pp. 1—10. DOI:10.3389/fpsyg.2016.01316
- Austin E.J. et al. Emotional intelligence, Machiavellianism and emotional manipulation: Does EI have a dark side? *Personality and Individual Differences*, 2007. Vol. 43, no. 1, pp. 179—189. DOI:10.1016/j.paid.2006.11.019
- Finkel E.J., Hall A.N. The I3 model: A metatheoretical framework for understanding aggression. *Current Opinion in Psychology*, 2018. Vol. 19, pp. 125—130. DOI:10.1016/j.copsyc.2017.03.013
- Hawley P.H. Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adapted Machiavellian [Elektronnyi resurs]. *Merrill-Palmer Quarterly*, 2003. Vol. 49, no. 3, pp. 279—309. URL: <https://search.proquest.com/openview/6a76b850d9d4ba507e88912889e25fc9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=48851> (Accessed 17.12.2020).
- Cherulnik P.D. et al. Impressions of high and low Machiavellian men. *Journal of Personality*, 1981. Vol. 49, no. 4, pp. 388—400. DOI:10.1111/j.1467-6494.1981.tb00221.x
- Kinderman P., Dunbar R.I.M., Bentall R.P. Theory-of-mind deficits and causal attributions [Elektronnyi resurs]. *British Journal of Psychology*, 1998. Vol. 89, pp. 191—204. URL: <https://search.proquest.com/openview/e5568af9a791f52e9b48432dee2bce07/1?pq-origsite=gscholar&cbl=38178> (Accessed 17.12.2020).
- Bereczkei T. et al. Neural correlates of Machiavellian strategies in a social dilemma task. *Brain and Cognition*, 2013. Vol. 82, no. 1, pp. 108—116. DOI:10.1016/j.bandc.2013.02.012
- Muris P. et al. The malevolent side of human nature: A meta-analysis and critical review of the literature on the dark triad (narcissism, machiavellianism, and psychopathy). *Perspectives on Psychological Science*, 2017. Vol. 12, no. 2, pp. 183—204. DOI:10.1177/1745691616666070
- Wai M., Tiliopoulos N. The affective and cognitive empathic nature of the dark triad of personality. *Personality and Individual Differences*, 2012. Vol. 52, no. 7, pp. 794—799. DOI:10.1016/j.paid.2012.01.008
- Wilson D.S., Near D., Miller R.R. Machiavellianism: A synthesis of the evolutionary and psychological literatures. *Psychological Bulletin*, 1996. Vol. 119, no. 2, pp. 285—299. DOI:10.1037/0033-2909.119.2.285

Информация об авторах

Филлиппу Ольга Юрьевна, магистр психолого-педагогического образования, педагог-психолог школы № 2116, г. Москва, соискатель ученой степени кандидата психологических наук, Институт психологии Российской академии наук (ФГБУИ ИП РАН), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9377-3250>, e-mail: olga.filippou7@gmail.com

Information about the authors

Olga Y. Filippou, Master of Psychological and Pedagogical Education, Psychologist of School № 2116; PhD Candidate of Institute of Psychology of Russian Academy of Science, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9377-3250>, e-mail: olga.filippou7@gmail.com

Получена 29.06.2020

Принята в печать 09.09.2020

Received 29.06.2020

Accepted 09.09.2020

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Условия адаптации иностранных студентов в ВУЗах

Апасова М.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: rabiosa113@gmail.com*

Кулагина И.Ю.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: dissovetmgppu@mail.ru*

Апасова Е.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: dissovetmgppu@mail.ru*

В статье рассматриваются особенности адаптации иностранных студентов и аспирантов в вузах различных стран — Европы, Азии, Америки и Австралии. В зарубежной психологии отмечается ряд внешних и внутренних факторов, определяющих успешность адаптации и обуславливающих трудности протекания адаптационных процессов. К основным внешним факторам относят культурную дистанцию между родной и принимающей странами, возраст и пол обучающихся, специфику проживания в кампусах, бытовые проблемы и климат. Социокультурная адаптация зависит, главным образом, от степени близости культур, хотя в любом случае иностранные студенты переживают «культурный шок». К основным внутренним факторам относят коммуникативную компетентность, характер мотивации, самооффективность, ценностные ориентации. При обучении в аспирантуре вуза другой страны возникают те же проблемы, что и при получении высшего образования, но они стоят более остро из-за включения в исследовательскую деятельность, особенно связанную с использованием аппаратуры и требующую согласования режима работы с коллегами. В зарубежной психологии большое внимание оказывается социальной поддержке иностранных студентов — информационной, эмоциональной и инструментальной.

Ключевые слова: иностранные студенты, иностранные аспиранты, аккультурация, академическая адаптация, социально-психологическая адаптация, социальная поддержка.

Для цитаты: Апасова М.В., Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Условия адаптации иностранных студентов в вузах [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2020. Том 9. № 4. С. 129—137. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090412>

Conditions for the adaptation of foreign students to universities

Maria V. Apasova

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: rabiosa113@gmail.com*

Irina Yu. Kulagina

*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: dissovetmgppu@mail.ru*

Ekaterina V. Apasova

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: dissovetmgppu@mail.ru

The article discusses the features of adaptation of foreign students and postgraduates in universities in various countries—Europe, Asia, America and Australia. In foreign psychology, there are a number of external and internal factors that determine the success of adaptation and cause difficulties in the course of adaptation processes. The main external factors include the cultural distance between the home and host countries, the age and gender of students, the specifics of living in campuses, household problems and climate. Socio-cultural adaptation depends mainly on the degree of proximity of cultures, although in any case, foreign students experience a “culture shock”. The main internal factors include communicative competence, the nature of motivation, self-efficacy, and value orientations. While studying at a post-graduate at University in another country, the same problems arise as while obtaining higher education, but they are more acute due to the inclusion in research activities, especially those related to the use of equipment and requiring coordination of the work regime with colleagues. In foreign psychology, much attention is paid to the social support of foreign students — informational, emotional and instrumental.

Keywords: foreign students, foreign postgraduates, acculturation, academic adaptation, socio-psychological adaptation, social support.

For citation: Apasova M.V., Kulagina I.Yu., Apasova E.V. Conditions for the adaptation of foreign students to universities. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, 2020. Vol. 9, no.4, pp. 129—137. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090412> (In Russ.).

Введение

Глобализация, характерная для современного мира, проявляется, в частности, в увеличении количества иностранных студентов в вузах самых разных стран. Приезд в другую страну, начало обучения в вузе, имеющем свои требования, традиции и нормы, предполагает сложный процесс адаптации. Иностранному студенту должен адаптироваться к иной культуре, особенностям процесса обучения, к взаимодействию с представителями принимающей стороны, часто — к новому климату, другим условиям проживания, питания и т. д. В исследованиях, посвященных проблемам адаптации иностранных студентов, рассматриваются социокультурная, академическая и социально-психологическая адаптация, такие феномены, как «культурный шок», качества «гражданина мира».

Внешние условия адаптации

К внешним условиям, определяющим особенности адаптации иностранных студентов в вузе, относят, прежде всего, различия в культурах. В теориях культурного шока прослеживаются его аффективные, когнитивные и поведенческие аспекты. Отмечается, что максимальный эффект достигается при отсутствии знаний о культурных различиях между родной и принимающей странами [18]. Данные, полученные психологами, чаще всего свидетельствуют о более легкой адаптации студентов, чья культура близка к культуре принимающей стороны.

В частности, в вузах Нидерландов социальная и академическая интеграция достигается легче у европейских студентов, чем у студентов из конфуцианской

Азии [25]. В Хорватии отмечается более успешная социокультурная адаптация при меньшей культурной дистанции между родной и принимающей странами [35], в США — при этнической близости, сходстве культур [15].

Помимо культурной дистанции, в качестве внешних факторов, определяющих уровень адаптации иностранных студентов, называются возраст и пол. Как показали исследования, проведенные в вузах США, более молодые китайские студенты (в том числе бакалавры) в большей степени подвержены стрессу и депрессии в процессе аккультурации, чем старшие китайские студенты [3]. В Хорватии также установлено более благоприятное протекание психологической адаптации в старшей возрастной группе. Кроме того, легче адаптируются женщины, по сравнению с мужчинами [35].

Важным условием адаптации иностранных студентов считается специфика их проживания в студенческих городках (кампусах) вместе со студентами из принимающей страны. В университетах Китая единая для всех студентов среда рассматривается как фактор интеграции в китайское общество [9]. Общая жизнь в кампусе, возможность совместного проведения досуга и участия иностранных студентов в общественных организациях, существующих в вузах, способствует становлению межличностных отношений, социокультурной и психологической адаптации. Социокультурная адаптация оказывается затрудненной при наличии ограничений, касающихся оздоровительных и развлекательных мероприятий, существующих в культуре, к которой принадлежат иностранные студенты [12; 14; 22].

Среда, в которой находится иностранный студент, таким образом, имеет два аспекта — предметный и социальный. К первому относят материальные усло-

вия проживания в кампусе, условия обучения в вузе и проводимые для студентов мероприятия. Ко второму — социальные контакты, характер складывающихся с принимающей стороной межличностных отношений, которые обуславливают психологическую атмосферу, благоприятную или не благоприятную для адаптации иностранного студента.

Развитие межличностных отношений в студенческой среде может иметь различную динамику. В начале обучения иностранные студенты, приехавшие из разных стран, общаются между собой. Затем, принимая участие в разнообразных университетских мероприятиях, они включаются в общение со студентами из принимающей страны [15]. В процессе социокультурной адаптации социальные связи у одной части иностранных студентов расширяются и укрепляются, у другой части студентов оказываются нестабильными [16]. Как показали исследования, проведенные в российских вузах, в ученических китайских группах статус студентов зависит от их успеваемости. Это объясняется спецификой китайских ценностей, благодаря которым успех связывается с упорным трудом, а неудача — с отсутствием необходимых усилий [1; 2].

Социокультурную, социально-психологическую и академическую адаптацию осложняют бытовые трудности, нетрадиционные для студента модели взаимодействия в процессе обучения, негативные установки местных жителей по отношению к студентам — представителям иной культуры и недостатки в организации социальной поддержки [8; 10; 17; 22; 24]. Причем это касается адаптации социокультурной (к культуре принимающей стороны), социально-психологической (к новым социальным связям) и академической (к процессу обучения, имеющему свою специфику в принимающей стране).

Внутренние условия адаптации

Успешность/неуспешность, легкость/трудность адаптации иностранных студентов в вузе зависит от их личностных диспозиций — индивидуальных особенностей, определяющих устойчивые паттерны поведения и способы восприятия действительности, а также определенные ситуативные реакции.

Прежде всего, это коммуникативная компетентность, предполагающая не только знание языка, но и владение социальными навыками, принятыми в культуре этой страны. Рассматривая социальные навыки, выделяют три их группы: принятые в родной и принимающей странах; характерные для принимающей стороны; принятые в родной стране, но не принятые в принимающей стране. Последние оказываются неадекватными в новых условиях и затрудняют процесс адаптации. В то же время, в Японии не подтвердилось предположение о том, что студенты из соседних стран (с близкой восточной культурой) способны более успешно применять социальные навыки [30].

Социокультурная и психологическая адаптация более успешна при выраженной ориентации студентов на культуру принимающей страны, при восприятии этой культуры как близкой или при ориентации на поликультурализм, а также при удовлетворенности своим социальным положением. Ориентация на поликультурализм способствует приспособлению к культуре принимающей страны, но положительная взаимосвязь поликультурализма и культурной адаптации установлена только в условиях низкой культурной дистанции [35; 36].

Значимы мотивация и наличие опыта межкультурного взаимодействия. Опыт зависит от продолжительности пребывания за границей. Приобретаемые в этих условиях знания о сходстве и различиях двух культур должны подкрепляться открытостью новым впечатлениям и любознательностью. Интерес к разнообразию культур способствует повышению межкультурной компетентности и включает иностранного студента в процесс интернационализации. В связи с этим говорят о появлении качеств «гражданина мира» — способности выйти из зоны комфорта, иначе мыслить, отказаться от узких ожиданий и продемонстрировать инициативу [19; 29; 33].

На социокультурную адаптацию больше влияет интегративная мотивация студентов, по сравнению с инструментальной. Интегративная мотивация предполагает ориентацию на коммуникативную компетентность (в частности, благодаря хорошему знанию языка) и приобретение чувства принадлежности к принимающей стороне, в то время как инструментальная мотивация — использование обучения и знания языка как средства достижения социального признания и повышения экономического статуса. Интегративная мотивация является также значимым предиктором академической (учебной) адаптации. При обучении в Китае европейские студенты проявили более высокий уровень интегративной мотивации по сравнению со студентами из азиатских стран, у которых преобладает инструментальная мотивация [6].

Психологической адаптации способствуют самоэффективность (вера в эффективность своих действий и ожидание успеха) и достаточно высокая самооценка, связанные с удовлетворенностью жизнью [4]. Низкая самооценка, а также недостаточный оптимизм связаны с депрессивными симптомами, но не связаны с социокультурными трудностями [17].

При разной мотивации и уверенности в себе студенты, начинающие обучение в другой стране, неизбежно оказываются в стрессовой ситуации, включающей в себя «культурный шок». Стресс аккультурации считается основной проблемой, приводящей к росту психосоматических заболеваний и снижению психологического благополучия у многих иностранных студентов в различных принимающих странах [11]. Стрессовая ситуация требует использования продуктивных копинг-стратегий и социальных навыков. Иностранные студенты используют как адаптивные,

так и дезадаптивные методы совладания со стрессом. Крайне широкое использование различных методов совладания не способствует преодолению трудностей социокультурной адаптации [17].

К основным проблемам, осложняющим адаптацию иностранных студентов в вузе, относят недостаточное знание языка принимающей страны и недостаточную ориентацию в академических нормах, требованиях и конвенциях [22; 28].

Социальная поддержка студентов

В зарубежной психологической литературе большое внимание уделяется организации социальной поддержки иностранных студентов, облегчающей их обучение и социальные контакты. В вузах разных стран вводятся разные виды социальной поддержки — информационная, инструментальная и эмоциональная. Поддержка осуществляется представителями принимающей или родной страны, непосредственно в вузе или в онлайн-формате [23; 26].

Осуществляется интеграция вопросов межкультурного взаимодействия в учебные программы. В Японии делается акцент на преодолении узко национальных и инструментальных представлений о межкультурных связях [19]. В Австралии используется диалогическая модель взаимной адаптации иностранных студентов и преподавателей. С одной стороны, достигается адаптация студентов к дисциплинарным требованиям университета, с другой стороны — ориентация преподавателей на особые потребности представителей другой культуры [32].

Организуются центры в университетских городках для социальной поддержки, способствующей решению имеющихся проблем, улучшению субъективно воспринимаемой атмосферы в вузе и повышению успеваемости. В кампусах США азиатские студенты в основном посещают центры, реализующие академическую помощь, европейские студенты — консультационные центры [5; 13].

Отмечается, что различные группы иностранных студентов по-разному переживают процессы психологической и социокультурной адаптации. В частности, поскольку в Нидерландах больше проблем возникает у азиатских студентов, по сравнению с европейскими, считается необходимым оказание им большей социальной поддержки [25]. Поддержка может осуществляться не только со стороны университета, в который интегрированы иностранные студенты, но и со стороны учреждений и организаций в родной стране, использующей для этого специальные форумы. При такого рода онлайн-поддержке легче адаптируются, например, студенты из материкового Китая в вузах Сингапура [23]. В Аргентине обеспечивается видеосвязь с семьями и друзьями, оставшимися на родине, что также обеспечивает социальную поддержку иностранных студентов [26].

Исследования психологической адаптации и удовлетворенности жизнью, проведенные в Малайзии, показали их связь с воспринимаемой иностранными студентами социальной поддержкой [38]. Однако в США установлено, что при адаптации иностранных студентов в вузе различные виды социальной поддержки дают разный эффект. Не выявлено влияния социальной поддержки на социокультурную адаптацию азиатских студентов. Иностранные студенты после проведения курсов, включающих поликультурное содержание и обучение межкультурному диалогу, легче взаимодействовали с другими студентами, но не приобретали чувства принадлежности к новой социальной группе [21; 35].

Осваивая и расширяя способы социальной поддержки иностранных студентов, разные университеты и регионы придерживаются различных позиций.

Полярные позиции можно представить как адаптацию иностранных студентов за счет взаимного преодоления межкультурных барьеров, ассимиляции принимающей стороной новых идей, знаний и навыков [28], или упрочения традиционного для принимающей страны образования и образа жизни, предоставления иностранным студентам возможности в них интегрироваться [9].

Адаптация при проведении исследовательской работы

В зарубежной психологии рассматривается также процесс адаптации и интеграции студентов-исследователей или, как принято обозначать в отечественной системе высшего образования, аспирантов (*higher degree research students, graduate students*). Прежде всего, ставится вопрос о возможности позитивного влияния иностранных аспирантов, имеющих иную академическую культуру и другие интеллектуальные традиции, на исследовательскую деятельность, проводимую в университетах в рамках аспирантуры (*doctoral education*). Например, следует ли в Великобритании и Австралии сохранять преимущества западных исследовательских традиций, или полезно приобрести новые знания и навыки в русле конфуцианского наследия [27].

При изучении адаптации аспирантов из Азии в международном кампусе на юге Англии констатируется наличие барьера между восточной и западной культурами, проявляющегося в трудностях налаживания дружеских отношений. Эта тенденция, осложняющая адаптацию азиатских аспирантов, объясняется последними недостаточным желанием европейцев создать дружелюбную, благоприятную для них среду [7]. Аналогичная ситуация выявлена в Южной Корее. Основными проблемами социокультурной адаптации китайских аспирантов в университетах Сеула являются культурная дистанция, предвзятые представления о китайцах, свойственные принимающей стороне, и низкий уровень взаимодействия с ней [20].

У аспирантов из пяти стран, обучающихся в Австралии, проблемы, связанные с адаптацией и удовлетворенностью жизнью, не относились непосредственно к учебно-профессиональной деятельности и проводимым исследованиям. Основными факторами, влияющими на процесс адаптации, оказались взаимодействие с научным руководителем и другими аспирантами, а также наличие рабочего места [37].

Таким образом, при обучении в аспирантуре вуза другой страны возникают те же проблемы, что и на более ранних этапах получения высшего образования. Но включение в исследовательскую деятельность, особенно связанную с использованием аппаратуры и технологий и требующую согласования форм и режима работы с коллегами, вероятно, эти проблемы обостряет.

Заключение

Условия обучения в вузах в настоящее время все более тесно связываются с дискурсами интернационализации и глобализации. В качестве основных преимуществ обучения молодежи за рубежом считаются:

— приобретение иностранным студентом новых впечатлений, интеллектуальное и личностное обогащение [34];

— содействие глобальному межкультурному взаимопониманию благодаря опыту, получаемому студентами в зарубежных образовательных учреждениях [31].

В то же время процесс обучения иностранных студентов в вузах осложняется из-за длительной и в некоторых случаях тяжелой адаптации к жизни в другой стране. Одновременно проходит социокультурная, социально-психологическая и академическая адаптация. Степень успешности адаптации и возникающие трудности зависят как от внешних, так и от внутренних условий. Зарубежные психологи, изучая внешние условия адаптации иностранных студентов, отмечают специфику учебных и бытовых трудностей, установление социальных контактов с представителями принимающей стороны и включенность в различные мероприятия. В исследованиях внутренних условий адаптации акцент делается на таких личностных диспозициях, как мотивация, самооценка и коммуникативная компетентность.

Отметим, что при изучении студентов, адаптирующихся в разных регионах (Австралии, Азии, Америке и Европе), выявляются сходные трудности и закономерности адаптации, в частности — более легкое протекание этого процесса при близости культур принимающей и родной стран.

Литература

1. Верченнова Е.А. О применении социометрии в кросс-культурном исследовании (на материале китайских студентов) [Электронный ресурс] // Социальная психология и общество. 2014. Том 5. № 3. С. 142—150. URL: https://psyjournals.ru/social_psy/2014/n3/70714.shtml (дата обращения: 16.12.2020).
2. Чибисова М.Ю., Верченнова Е.А. Языковая компетентность, развитие группы и социометрический статус иностранных студентов в российском вузе (на примере исследования китайских студентов) // Социальная психология и общество. 2017. Том 8. № 1. С. 93—107. DOI:10.17759/sps.2017080106
3. Acculturation, internet use, and psychological well-being among Chinese international students [Электронный ресурс] / J.Q. Li [et al.] // Journal of International Students. 2013. Vol. 3. № 2. P. 155—166. URL: https://www.researchgate.net/profile/Tianlan_Elaine_Wei/publication/259891663_Acculturation_Internet_Use_and_Psychological_Well-being_Among_Chinese_International_Students/links/0f31752f3d4af019e7000000/Acculturation-Internet-Use-and-Psychological-Well-being-Among-Chinese-International-Students.pdf (дата обращения: 16.12.2020).
4. Antecedents of Psychological Adjustment of International Students Studying in China: The Roles of Self-Efficacy and Self-Esteem / W.T. Gebregergis [et al.] // Open Journal of Social Sciences. 2019. Vol. 7. № 2. Article ID 90818 P. 233—254. DOI:10.4236/jss.2019.72019
5. Banjong D.N., Wuraola A., Biaku M. International students from different continents face varied challenges and seek campus support in dissimilar ways [Электронный ресурс] // International Educational Scientific Research Journal. 2016. Vol. 2. № 12. P. 118—128. URL: https://iesrj.com/archive-sub?detail=INTERNATIONAL_STUDENTS_FR (дата обращения: 16.12.2020).
6. Baohua Y., Downing K. Downing. Determinants of international students' adaptation: examining effects of integrative motivation, instrumental motivation and second language proficiency // Educational Studies. 2012. Vol. 38. № 4. P. 457—471. DOI:10.1080/03055698.2011.643111
7. Brown L. Worlds apart: the barrier between east and west // Journal of International and Intercultural Communication. 2009. Vol. 2. № 3. P. 240—259. DOI:10.1080/17513050902985323
8. Chinese students' social integration in the university community: hearing the students' voices / H. Spencer-Oatey [et al.] // Higher Education. 2017. Vol. 74. P. 739—756. DOI:10.1007/s10734-016-0074-0
9. Cross-Cultural Adaptation of Foreign Students in Chinese University: Based on Network of Social Support / C. Luo [et al.] // Cross-Cultural Communication. 2014. Vol. 10. № 1. P. 16—20. DOI:10.3968/j.ccc.1923670020141001.4018
10. Dauber D., Spencer-Oatey H. Internationalisation and student diversity: how far are the opportunity benefits being perceived and exploited? // Higher Education. 2019. Vol. 78. P. 1035—1058. DOI:10.1007/s10734-019-00386-4

11. *Edara I.R.* Social and Spiritual Dimensions as Protective Factors in the Relationship between Acculturative Stress and Subjective Well-Being among International Students in Taiwan // *Psychology*. 2018. Vol. 9. № 7. P. 1582—1604. DOI:10.4236/psych.2018.97096
12. *Gesing P., Glass C.* The development of social capital through international students' involvement in campus organizations // *Journal of International Students*. 2018. Vol. 8. № 3. P. 1274—1292. DOI:10.5281/zenodo.1254580
13. *Glass C.* Educational experiences associated with international students' learning, development, and positive perceptions of campus climate // *Journal of Studies in International Education*. 2012. Vol. 16. № 3. P. 226—249. DOI:10.1177/1028315311426783
14. *Glass C., Gómez E., Urzua A.* Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin // *International Journal of Intercultural Relations*. 2014. Vol. 42. № 3. P. 104—117. DOI:10.1016/j.ijintrel.2014.05.007
15. *Hendrickson B.* Intercultural connectors: Explaining the influence of extra-curricular activities and tutor programs on international student friendship network development // *International Journal of Intercultural Relations*. 2018. Vol. 63. P. 1—16. DOI:10.1016/j.ijintrel.2017.11.002
16. *Hotta J., Ting-Toomey S.* Intercultural adjustment and friendship dialectics in international students: A qualitative study // *International Journal of Intercultural Relations*. 2013. Vol. 37. № 5. P. 550—566. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.06.007
17. *Jackson M., Ray S., Bybell D.* International students in the U.S.: Social and psychological adjustment [Электронный ресурс] // *Journal of International Students*. 2013. Vol. 3. № 1. P. 17—28. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1056438.pdf> (дата обращения: 16.12.2020).
18. *Jones R., Kim Y.S.* Communication Experiences of International Students in the U.S.: A Comparison Study of Cross-Cultural Adaptation between European and Asian Students [Электронный ресурс] // *Scientia et Humanitas: A Journal of Student Research*. 2013. Vol. 3. P. 83—104. URL: <https://libjournals.mtsu.edu/index.php/scientia/article/view/667> (дата обращения: 16.12.2020).
19. *Kudo K.* Social representation of intercultural exchange in an international university // *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 2016. Vol. 37. № 2. P. 256—268. DOI:10.1080/01596306.2015.1014881
20. *Kwon Y.* The sociocultural adjustment of Chinese graduate students at Korean universities: A qualitative study // *International Journal of Intercultural Relations*. 2013. Vol. 37. № 5. P. 536—549. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.06.004
21. *Lee J., Ciftci A.* Asian international students' socio-cultural adaptation: Influence of multicultural personality, assertiveness, academic self-efficacy, and social support // *International Journal of Intercultural Relations*. 2014. Vol. 38. P. 97—105. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.08.009
22. *Li M., Campbell J.* Cultural Adaptation: A case study of Asian students' learning experiences at a New Zealand university [Электронный ресурс] // *Proceedings of the EDU-COM 2006 International conference. Engagement and empowerment: new opportunities for growth in higher education (Perth Western Australia, Edith Cowan University, 22—24 November 2006)*. Perth Western: Edith Cowan University, 2006. P. 299—307. URL: <https://ro.ecu.edu.au/ceducom/86> (дата обращения: 16.12.2020).
23. *Liang C., Yang X.* Nature and Effectiveness of Online Social Support for Intercultural Adaptation of Mainland Chinese International Students [Электронный ресурс] // *International Journal of Communication*. 2015. Vol. 9. P. 2161—2181. URL: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/2867/1420> (дата обращения: 16.12.2020).
24. *McKenzie L., Baldassar L.* Missing friendships: understanding the absent relationships of local and international students at an Australian university // *Higher Education*. 2017. Vol. 74. № 4. P. 701—715. DOI:10.1007/s10734-016-0073-1
25. *Rienties B., Tempelaar D.* The role of cultural dimensions of international and Dutch students on academic and social integration and academic performance in the Netherlands // *International Journal of Intercultural Relations*. 2013. Vol. 37. № 2. P. 188—201. DOI:10.1016/j.ijintrel.2012.11.004
26. *Rosen D., Hendrickson B.* Insights into New Media Use by International Students: Implications for Cross-Cultural Adaptation Theory // *Social Networking*. 2017. Vol. 6. № 2. P. 81—106. DOI:10.4236/sn.2017.62006
27. *Ryan J.* Internationalisation of doctoral education. Possibilities for new knowledge and understandings [Электронный ресурс] // *Australian Universities' Review*. 2012. Vol. 54. № 1. P. 55—63. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ968523.pdf> (дата обращения: 16.12.2020).
28. *Sovic S.* Coping with stress: the perspective of international student // *Art, Design & Communication in Higher Education*. 2008. Vol. 6. № 3. P. 145—158. DOI:10.1386/adch.6.3.145_1
29. *Spencer-Oatey H., Xiong Z.* Chinese Students' Psychological and Sociocultural Adjustments to Britain: An Empirical Study // *Language, Culture and Curriculum*. 2006. Vol. 19. № 1. P. 37—53. DOI:10.1080/07908310608668753
30. *Tanaka T., Okunishi Y.* Social skills use of international students in Japan // *Japanese Psychological Research*. 2016. Vol. 58. № 1. P. 54—70. DOI:10.1111/jpr.12097
31. Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education / Y. Zhou [et al.] // *Studies in Higher Education*. 2008. Vol. 33. № 1. P. 63—75. DOI:10.1080/03075070701794833
32. *Tran L.T.* Mutual Adaptation of International Students and Academics for the Sustainable Development of International Education [Электронный ресурс] // *Proceedings of the EDU-COM 2008 International Conference*.

Sustainability in Higher Education: Directions for Change. (Perth Western Australia, Edith Cowan University, 19—21 November 2008). Perth Western: Cowan University, 2008. P. 524—538. URL: <http://dro.deakin.edu.au/eserv/DU:30056532/tran-mutualadaptation-2008.pdf> (дата обращения: 16.12.2020).

33. Traore S.A., Diarra S. Effects of the Intercultural Exchange on the Life of International Students in Wuhan (China) // *Advances in Applied Sociology*. 2019. Vol. 9. № 7. P. 243—257. DOI:10.4236/aasoci.2019.97019

34. Vulić-Prtorić A., Oetjen N. Adaptation and Acculturation of International Students in Croatia [Электронный ресурс] // *Collegium Antropologicum*. 2017. Vol. 41. № 4. P. 335—343. URL: <https://hrcak.srce.hr/205231> (дата обращения: 16.12.2020).

35. Westmont C.M., Glass C.R. Comparative effects of belongingness on the academic success and cross-cultural interactions of domestic and international students // *International Journal of Intercultural Relations*. 2014. Vol. 38. P. 106—119. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.04.004

36. Xiao S.L., Yang Z.X., Bernardo A.B.I. Polyculturalism and cultural adjustment of international students: Exploring the moderating role of cultural distance in a quantitative cross-sectional survey study // *Cogent Psychology*. 2019. Vol. 6. № 1. 14 p. DOI:10.1080/23311908.2019.1682767

37. Yua B., Wright Ew. Socio-cultural adaptation, academic adaptation and satisfaction of international higher degree research students in Australia // *Tertiary Education and Management*. 2016. Vol. 22. № 1. P. 49—64. DOI:10.1080/13583883.2015.1127405

38. Yusliza M.Y., Shankar Chelliah Adjustment in International Students in Malaysian Public University // *International Journal of Innovation, Management and Technology*. 2010. Vol. 1. № 3. P. 275—278. DOI:10.7763/IJIMT.2010.V1

References

1. Verchenova E.A. O primenении sotsiometrii v kross-kul'turnom issledovanii (na materiale kitaiskikh studentov) [On the Problem of Applying Sociometric Techniques in Cross-Cultural Research (with Chinese Student Groups as an Example)] [Elektronnyi resurs]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 2014. Vol. 5, no. 3, pp. 142—150. URL: https://psyjournals.ru/social_psy/2014/n3/70714.shtml (Accessed 16.12.2020). (In Russ.).

2. Chibisova M.Yu., Verchenova E.A. Yazykovaya kompetentnost', razvitie gruppy i sotsiometricheskii status inostrannykh studentov v rossiiskom vuze (na primere issledovaniya kitaiskikh studentov) [Language competency, group development and sociometric status of foreign students in Russian higher education institutions (a case study of Chinese students)]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo [Social Psychology and Society]*, 2017. Vol. 8, no. 1, pp. 93—107. DOI:10.17759/sps.2017080106 (In Russ.).

3. Li J.Q. et al. Acculturation, internet use, and psychological well-being among Chinese international students [Elektronnyi resurs]. *Journal of International Students*, 2013. Vol. 3, no. 2, pp. 155—166. URL: https://www.researchgate.net/profile/Tianlan_Elaine_Wei/publication/259891663_Acculturation_Internet_Use_and_Psychological_Well-being_Among_Chinese_International_Students/links/0f31752f3d4af019e7000000/Acculturation-Internet-Use-and-Psychological-Well-being-Among-Chinese-International-Students.pdf (Accessed 16.12.2020). (In Russ.).

4. Gebregergis W.T. et al. Antecedents of Psychological Adjustment of International Students Studying in China: The Roles of Self-Efficacy and Self-Esteem. *Open Journal of Social Sciences*, 2019, no. 7, pp. 233—254. DOI:10.4236/jss.2019.72019

5. Banjong D.N., Wuraola A., Biaku M. International students from different continents face varied challenges and seek campus support in dissimilar ways [Elektronnyi resurs]. *International Educational Scientific Research Journal*, 2016. Vol. 2, no. 12, pp. 118—128. URL: https://iesrj.com/archive-sub?detail=INTERNATIONAL_STUDENTS_FR (Accessed 16.12.2020).

6. Baohua Y., Downing K. Downing. Determinants of international students' adaptation: examining effects of integrative motivation, instrumental motivation and second language proficiency. *Educational Studies*, 2012. Vol. 38, no. 4, pp. 457—471. DOI:10.1080/03055698.2011.643111

7. Brown L. Worlds apart: the barrier between east and west. *Journal of International and Intercultural Communication*, 2009. Vol. 2, no. 3, pp. 240—259. DOI:10.1080/17513050902985323

8. Spencer-Oatey H. et al. Chinese students' social integration in the university community: hearing the students' voices. *Higher Education*, 2017. Vol. 74, pp. 739—756. DOI:10.1007/s10734-016-0074-0

9. Luo C. et al. Cross-Cultural Adaptation of Foreign Students in Chinese University: Based on Network of Social Support. *Cross-Cultural Communication*, 2014. Vol. 10, no. 1, pp. 16—20. DOI:10.3968/j.ccc.1923670020141001.4018

10. Dauber D., Spencer-Oatey H. Internationalisation and student diversity: how far are the opportunity benefits being perceived and exploited? *Higher Education*, 2019. Vol. 78, pp. 1035—1058. DOI:10.1007/s10734-019-00386-4

11. Edara I.R. Social and Spiritual Dimensions as Protective Factors in the Relationship between Acculturative Stress and Subjective Well-Being among International Students in Taiwan. *Psychology*, 2018. Vol. 9, no. 7, pp. 1582—1604. DOI:10.4236/psych.2018.97096

12. Gesing P., Glass C. The development of social capital through international students' involvement in campus organizations. *Journal of International Students*, 2018. Vol. 8, no. 3, pp. 1274—1292. DOI:10.5281/zenodo.1254580

13. Glass C. Educational experiences associated with international students' learning, development, and positive perceptions of campus climate. *Journal of Studies in International Education*, 2012. Vol. 16, no. 3, pp. 226—249. DOI:10.1177/1028315311426783
14. Glass C., Gómez E., Urzua A. Recreation, intercultural friendship, and international students' adaptation to college by region of origin. *International Journal of Intercultural Relations*, 2014. Vol. 42, no. 3, pp. 104—117. DOI:10.1016/j.ijintrel.2014.05.007
15. Hendrickson B. Intercultural connectors: Explaining the influence of extra-curricular activities and tutor programs on international student friendship network development. *International Journal of Intercultural Relations*, 2018. Vol. 63, pp. 1—16. DOI:10.1016/j.ijintrel.2017.11.002
16. Hotta J., Ting-Toomey S. Intercultural adjustment and friendship dialectics in international students: A qualitative study. *International Journal of Intercultural Relations*, 2013. Vol. 37, no. 5, pp. 550—566. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.06.007
17. Jackson M., Ray S., Bybell D. International students in the U.S.: Social and psychological adjustment [Elektronnyi resurs]. *Journal of International Students*, 2013. Vol. 3, no. 1, pp. 17—28. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1056438.pdf> (Accessed 16.12.2020).
18. Jones R., Kim Y.S. Communication Experiences of International Students in the U.S.: A Comparison Study of Cross-Cultural Adaptation between European and Asian Students [Elektronnyi resurs]. *Scientia et Humanitas: A Journal of Student Research*, 2013. Vol. 3, pp. 83—104. URL: <https://libjournals.mtsu.edu/index.php/scientia/article/view/667> (Accessed 16.12.2020).
19. Kudo K. Social representation of intercultural exchange in an international university. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 2016. Vol. 37, no. 2, pp. 256—268. DOI:10.1080/01596306.2015.1014881
20. Kwon Y. The sociocultural adjustment of Chinese graduate students at Korean universities: A qualitative study. *International Journal of Intercultural Relations*, 2013. Vol. 37, no. 5, pp. 536—549. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.06.004
21. Lee J., Ciftci A. Asian international students' socio-cultural adaptation: Influence of multicultural personality, assertiveness, academic self-efficacy, and social support. *International Journal of Intercultural Relations*, 2014. Vol. 38, pp. 97—105. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.08.009
22. Li M., Campbell J. Cultural Adaptation: A case study of Asian students' learning experiences at a New Zealand university [Elektronnyi resurs]. *Proceedings of the EDU-COM 2006 International conference. Engagement and empowerment: new opportunities for growth in higher education (Perth Western Australia, Edith Cowan University, 22—24 November 2006)*. Perth Western: Edith Cowan University, 2006, pp. 299—307. URL: <https://ro.ecu.edu.au/ceducom/86> (Accessed 16.12.2020).
23. Liang C., Yang X. Nature and Effectiveness of Online Social Support for Intercultural Adaptation of Mainland Chinese International Students [Elektronnyi resurs]. *International Journal of Communication*, 2015. Vol. 9, pp. 2161—2181. URL: <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/2867/1420> (Accessed 16.12.2020).
24. McKenzie L., Baldassar L. Missing friendships: understanding the absent relationships of local and international students at an Australian university. *Higher Education*, 2017. Vol. 74, no. 4, pp. 701—715. DOI:10.1007/s10734-016-0073-1
25. Rienties B., Tempelaar D. The role of cultural dimensions of international and Dutch students on academic and social integration and academic performance in the Netherlands. *International journal of intercultural relations*, 2013. Vol. 37, no. 2, pp. 188—201. DOI:10.1016/j.ijintrel.2012.11.004
26. Rosen D., Hendrickson B. Insights into New Media Use by International Students: Implications for Cross-Cultural Adaptation Theory. *Social Networking*, 2017. Vol. 6, no. 2, pp. 81—106. DOI:10.4236/sn.2017.62006
27. Ryan J. Internationalisation of doctoral education. Possibilities for new knowledge and understandings [Elektronnyi resurs]. *Australian universities' review*, 2012. Vol. 54, no. 1, pp. 55—63. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ968523.pdf> (Accessed 16.12.2020).
28. Sovic S. Coping with stress: the perspective of international student. *Art, Design & Communication in Higher Education*, 2008. Vol. 6, no. 3, pp. 145—158. DOI:10.1386/adch.6.3.145_1
29. Spencer-Oatey H., Xiong Z. Chinese Students' Psychological and Sociocultural Adjustments to Britain: An Empirical Study. *Language, Culture and Curriculum*, 2006. Vol. 19, no. 1, pp. 37—53. DOI:10.1080/07908310608668753
30. Tanaka T., Okunishi Y. Social skills use of international students in Japan. *Japanese Psychological Research*, 2016. Vol. 58, no. 1, pp. 54—70. DOI:10.1111/jpr.12097
31. Zhou Y. et al. Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 2008. Vol. 33, no. 1, pp. 63—75. DOI:10.1080/03075070701794833
32. Tran L.T. Mutual Adaptation of International Students and Academics for the Sustainable Development of International Education [Elektronnyi resurs]. *Proceedings of the EDU-COM 2008 International Conference. Sustainability in Higher Education: Directions for Change. (Perth Western Australia, Edith Cowan University, 19—21 November 2008)*. Perth Western: Cowan University, 2008, pp. 524—538. URL: <http://dro.deakin.edu.au/eserv/DU:30056532/tran-mutualadaptation-2008.pdf> (Accessed 16.12.2020).
33. Traore S.A., Diarra S. Effects of the Intercultural Exchange on the Life of International Students in Wuhan (China). *Advances in Applied Sociology*, 2019. Vol. 9, no. 7, pp. 243—257. DOI:10.4236/aasoci.2019.97019

34. Vulić-Prtorić A., Oetjen N. Adaptation and Acculturation of International Students in Croatia [Elektronnyi resurs]. *Collegium Antropologicum*, 2017. Vol. 41, no. 4, pp. 335—343. URL: <https://hrcaj.srce.hr/205231> (Accessed 16.12.2020).
35. Westmont C.M., Glass C.R. Comparative effects of belongingness on the academic success and cross-cultural interactions of domestic and international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 2014. Vol. 38, pp. 106—119. DOI:10.1016/j.ijintrel.2013.04.004
36. Xiao S.L., Yang Z.X., Bernardo A.B.I. Polyculturalism and cultural adjustment of international students: Exploring the moderating role of cultural distance in a quantitative cross-sectional survey study. *Cogent Psychology*, 2019. Vol. 6, no. 1, 14 p. DOI:10.1080/23311908.2019.1682767
37. Yua B., Wrightb Ew. Socio-cultural adaptation, academic adaptation and satisfaction of international higher degree research students in Australia. *Tertiary Education and Management*, 2016. Vol. 22, no. 1, pp. 49—64. DOI:10.1080/13583883.2015.1127405
38. Yusliza M.Y., Shankar Chelliah Adjustment in International Students in Malaysian Public University. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, 2010. Vol. 1, no. 3, pp. 275—278. DOI:10.7763/IJIMT.2010.V1

Информация об авторах

Апасова Мария Вадимовна, магистрант кафедры педагогической психологии имени проф. В.А. Гуружапова, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: rabiosa113@gmail.com

Кулагина Ирина Юрьевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, профессор кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: dissovetmgppu@mail.ru

Апасова Екатерина Викторовна, кандидат психологических наук, сотрудник кафедры социальной психологии развития, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: dissovetmgppu@mail.ru

Information about the authors

Maria V. Apasova, Master Student of the Faculty of Educational Psychology Named after Prof. V.A. Guruzhapova, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: rabiosa113@gmail.com

Irina Yu. Kulagina, PhD in Psychology, professor, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, E-mail: dissovetmgppu@mail.ru

Ekaterina V. Apasova, PhD in Psychology, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>, e-mail: dissovetmgppu@mail.ru

Получена 05.04.2020

Принята в печать 15.10.2020

Received 05.04.2020

Accepted 15.10.2020

Наши авторы

Акинкина Яна Михайловна — аспирант кафедры возрастной психологии имени Л.Ф. Обуховой, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1027-6978>

yana.akinkina@mail.ru

Апасова Екатерина Викторовна — кандидат психологических наук, сотрудник кафедры социальной психологии развития, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>

dissovetmgppu@mail.ru

Апасова Мария Вадимовна — магистрант кафедры педагогической психологии имени проф. В.А. Гуружапова, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>

rabiosa113@gmail.com

Бондаренко Ирина Николаевна — кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>

pondi@inbox.ru

Бочавер Александра Алексеевна — кандидат психологических наук, научный сотрудник Центра исследований современного детства Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>

a-bochaver@yandex.ru

Воликова Светлана Васильевна — кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологического консультирования и психотерапии, Московский научно-исследовательский институт психиатрии, филиал Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского (ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского»); доцент кафедры клинической психологии и психотерапии факультета консультативной и клинической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8982-226X>

psylab2006@yandex.ru

Ермолова Татьяна Викторовна — кандидат психологических наук, заведующая кафедрой зарубежной и русской филологии, профессор кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>

yermolova@mail.ru

Ерофеева Виктория Георгиевна — студентка магистратуры по программе «Консультативная психология. Персонология», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1077-6737>

yerofeyeva.victoria@yandex.ru

Ишмуратова Юлия Алексеевна — научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7519-3148>

ishmuratova08@gmail.com

Казенная Елена Викторовна — старший преподаватель кафедры психологической антропологии Института детства, Московский педагогический государственный университет (ФГБОУ ВО МПГУ); руководитель сертификационного комитета и соучредитель Национальной ассоциации EMDR в России г. Москва, Российская Федерация,

ev.kazennaya@mpgu.su

Кожухарь Галина Сократовна — кандидат психологических наук, доцент факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8680-1188>

kozjuhargs@mgppu.ru

Кошечкина Анастасия Георгиевна — аспирант кафедры психологии личности факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9684-1693>

koshag@inbox.ru

Кулагина Ирина Юрьевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, профессор кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обуховой, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>

dissovetmgppu@mail.ru

Литвинов Александр Викторович — кандидат педагогических наук, профессор кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); доцент кафедры иностранных языков экономического факультета, Российский университет дружбы народов (ФГАОУ ВО РУДН), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>

alisal01@yandex.ru

Логвинова Ольга Константиновна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2678-4822>

olga-gg@yandex.ru

Нартова-Бочавер Софья Кимовна — профессор, доктор психологических наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8061-4154>

s-nartova@yandex.ru

Никонова Евгения Юрьевна — младший научный сотрудник лаборатории «Психология профессий и конфликта» факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6338-3764>

eniconova@mail.ru

Павленко Ксения Викторовна — кандидат социологических наук, аналитик Центра исследований современного детства Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6568-4197>

kpavlenko@hse.ru

Павлова Наталья Владимировна — магистрант кафедры детской и семейной психотерапии факультета консультативной и клинической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2139-5633>

pavlova.sound@gmail.com

Поливанова Катерина Николаевна — доктор психологических наук, профессор, научный руководитель Центра исследований современного детства Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>

kpolivanova@mail.ru

Савицкая Наталья Васильевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной и русской филологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>

n.sawa@yandex.ru

Снегирева Татьяна Викторовна — младший научный сотрудник отделения клинико-патогенетических проблем детской и подростковой психиатрии, Московский научно-исследовательский институт психиатрии, филиал Национального медицинского исследовательского центра психиатрии и наркологии имени В.П. Сербского (ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1052>

stv217@ya.ru

Солдатова Галина Уртанбековна — член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности факультета психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ имени М.В. Ломоносова); Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО МИП), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6690-7882>

soldatova.galina@gmail.com

Толстых Наталия Николаевна — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной психологии развития факультета социальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-4503>

nnvt@list.ru

Трифопова Алина Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (ФГБОУ ВО РАНХиГС), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7217-0066>

a-linblches@mail.ru

Филиппова Елена Валентиновна — кандидат психологических наук, заведующая кафедрой детской и семейной психотерапии факультета консультативной и клинической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1328-3041>

e.v.filippova@mail.ru

Филиппу Ольга Юрьевна — магистр психолого-педагогического образования, педагог-психолог школы № 2116, г. Москва; соискатель ученой степени кандидата психологических наук, Институт психологии Российской академии наук (ФГБУИ ИП РАН), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9377-3250>

olga.filippou7@gmail.com

Цыганов Игорь Юрьевич — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, Психологический институт Российской академии образования (ФГБНУ ПИ РАО), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1673-9091>

i4321@mail.ru

Our authors

Yana M. Akinkina — Postgraduate Student at the Department of Developmental Psychology Named after L.F. Obukhova, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1027-6978>

yana.akinkina@mail.ru

Maria V. Apasova — Master Student of the Faculty of Educational Psychology named after Prof. V.A. Guruzhapova, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>

rabiosa113@gmail.com

Ekaterina V. Apasova — PhD in Psychology, Faculty of Social Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>

dissovetmgppu@mail.ru

Irina N. Bondarenko — PhD in Psychology, Leading Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5539-1027>

pondi@inbox.ru

Alexandra A. Bochaver — PhD in Psychology, Researcher, Center for Modern Childhood Studies, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>

a-bochaver@yandex.ru

Svetlana V. Volikova — PhD in Psychology, Leading Research Associate, Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center of Psychiatry and Narcology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8982-226X>

psylab2006@yandex.ru

Tatiana V. Ermolova — PhD in Psychology, Head of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4260-9087>

yermolova@mail.ru

Victoria G. Yerofeyeva — Student of the Master Program “Consulting psychology Personology”, National Research University “Higher school of economics”, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1077-6737>

yerofeyeva.victoria@yandex.ru

Yulia A. Ishmuratova — Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7519-3148>

ishmuratova08@gmail.com

Elena V. Kazennaya — Senior Lecturer, Department of Psychological Anthropology, Childhood Institute of Moscow Pedagogical State University (MPSU), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8506-1552>

ev.kazennaya@mpgu.su

Galina S. Kozhukhar — PhD in Psychology, Associate professor, Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8680-1188>

kozhuhargs@mgppu.ru

Anastasia G. Koshevaya — Postgraduate Student, Associate Professor of Department of Personality Psychology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9684-1693>

koshag@inbox.ru

Irina Yu. Kulagina — PhD in Psychology, Professor, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0777-1122>

dissovetmgppu@mail.ru

Alexander V. Litvinov — PhD in Education, a Professor of the Chair of Foreign and Russian Philology, Moscow State University of Psychology and Education; associate professor at Foreign Languages Department at the Faculty of Economics, RUDN University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3306-0021>

alial01@yandex.ru

Olga K. Logvinova — PhD in Education, Associate Professor of the Department Of Foreign And Russian Philology, Moscow State University of psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2678-4822>

olga-gg@yandex.ru

Sofya Nartova-Bochaver — Doctor of Psychology, Professor, Social science department, School of psychology, National Research University “Higher school of economics”, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8061-4154>

s-nartova@yandex.ru

Evgenia Yu. Nikonova — Research Fellow, Department of Psychophysiology, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6338-3764>

eniconova@mail.ru

Ksenia V. Pavlenko — PhD in Sociology, Analyst, Center for Modern Childhood Studies, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6568-4197>

kpavlenko@hse.ru

Natalia V. Pavlova — Student of the Master Program “Child and family psychotherapy”, Faculty of Psychological Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2139-5633>

pavlova.sound@gmail.com

Katerina N. Polivanova — Doctor of Psychology, Professor, Academic Supervisor of the Center for Modern Childhood Studies, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7058-1232>

kpolivanova@mail.ru

Natalia V. Savitskaya — PhD in Education, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian philology, Moscow State University of psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1769-5553>

n.sawa@yandex.ru

Tatiana V. Snegireva — PhD in Psychology, Junior Research Associate, Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center of Psychiatry and Narcology, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1052>

stv217@ya.ru

Galina U. Soldatova — Doctor of Psychology, Professor, Corresponding Member, Russian Academy of Education, Department of Personality Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia

soldatova.galina@gmail.com

Nataliia N. Tolstykh — Doctor of Psychology, Professor, Division Head of the Social Psychology of Development, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3999-4503>

nmvt@list.ru

Alina V. Trifonova — PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Acmeology and Psychology of Professional Activity, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7217-0066>

a-linblches@mail.ru

Elena V. Filippova — PhD in Psychology, Professor, the Head of the Child and family psychotherapy chair, Faculty of Psychological Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1328-3041>

e.v.filippova@mail.ru

Olga Y. Filippou — Master of Psychological and Pedagogical Education, Psychologist of School № 2116; PhD candidate, Institute of Psychology of Russian Academy of Science, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9377-3250>

olga.filippou7@gmail.com

Igor Yu. Tsyganov — PhD in Psychology, Senior Researcher, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1673-9091>

i4321@mail.ru