

ВКЛАД ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА В АКАДЕМИЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ

Т.О. Гордеева, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин

Согласно модели, лежащей в основе отраженного в данной книге направления исследований (Леонтьев, 2002; 2006; Леонтьев, Осин, 2007; см. также настоящее издание, с. 107—130), личностный потенциал как потенциал саморегуляции личности прямо соотносится с мерой личностной зрелости и психологического здоровья и предположительно является важным фактором успешности деятельности. Влияние устойчивых особенностей личности на показатели успешности деятельности исследовалось в последние несколько десятилетий рамках различных парадигм — мотивации достижения (см. Хекхаузен, 2003), большой пятерки (П. Коста. Р. Маккрей), атрибутивного стиля (М. Селигман, К. Петерсон), теории самоэффективности (А. Бандура), концепции жизнестойкости (С. Мадди и др.), позитивной психологии (А. Даквортс, М. Селигман и др.). Было обнаружено, что достаточно устойчивые связи с успешностью в различных типах деятельности обнаруживают, в частности, мотивация достижения, внутренняя (автономная) мотивация, самоэффективность, настойчивость, сознательность/организованность, жизнестойкость, самоконтроль и оптимистический атрибутивный стиль. Однако многие из этих данных достаточно размыты и противоречивы, что указывает, судя по всему, на нелинейный и неоднозначный характер интересующих нас зависимостей. Очевидно, что необходимо системное рассмотрение этих переменных в их взаимодействии и динамике, предпосылки чего заложены в концепции личностного потенциала.

Первые попытки анализа влияния переменных личностного потенциала на успешность творческой деятельности показали, в частности, что последняя может сочетаться как с высоким, так и с умеренным личностным потенциалом; в последнем случае, однако, личность оказывается более уязвимой к проблемам и стрессам (см. Леонтьев, 2004). Речь идет о том, что общая одаренность и специальные способности в творческих видах деятельности играют, несомненно, важную роль, но их влияние на творческие и другие профессиональные достижения опосредовано особенностями личности. Ведь способности и достижения не живут своей жизнью, а встроены в целостную систему отношений индивида с миром и могут занимать в этой системе разное место. В зависимости от то-

го, насколько личность мотивирована и способна интегрировать собственный творческий потенциал и, если не поставить его на службу другим ведущим ценностям и смыслам, то, по крайней мере, гармонизировать его с ними, высокие достижения будут либо способствовать развитию и стабильности личности в целом, либо, напротив, будут создавать новые проблемы, потреблять личностные ресурсы и порождать и углублять внутриличностные кризисы.

Это в полной мере относится к академическим достижениям (как учащихся средней школы, так и студентов высших учебных заведений), которые обоснованно рассматриваются в качестве предикторов успешной профессиональной деятельности в будущем. Некоторые наши предыдущие исследования были посвящены изучению мотивационно-личностных факторов, влияющих на академические достижения (Гордеева, 2010а; Гордеева, Осин, 2010; Гордеева, Осин, Рассказова и др., 2010). В частности, как важные показатели достижений рассматриваются успехи школьников в разного рода предметных олимпиадах, успешно функционирующих со времен СССР. Эти успехи служат законным основанием для поступления в вуз на льготной (альтернативной) основе (без ЕГЭ, экзаменов или при меньшем их количестве).

Возможно, именно в неоднозначном характере связи между способностями и достижениями кроется объяснение проблем, которые испытывает в ходе обучения в вузе некоторая часть студентов, отобранных через систему олимпиад. Этим можно объяснить отсутствие желаемой стабильности в проявлении их достижений (и их недолговременный характер, и феномен отсутствия их преемственности), который отмечают преподаватели вузов, сравнивая студентов, зачисленных на основании результатов подобных олимпиад, со студентами, зачисленными на основании традиционных вступительных экзаменов.

На протяжении ряда лет исследовательская группа по изучению качества жизни и личностного потенциала реализует совместный проект с химическим факультетом МГУ имени М.В. Ломоносова. Целью исследования является анализ факторов, влияющих на академическую успешность и психологическое благополучие студентов этого факультета (руководители проекта Д.А. Леонтьев и Т.О. Гордеева). Одной из проблем, которым уделяется специальное внимание в рамках проекта, выступает проблема нереализованности творческого потенциала студентов, поступивших в МГУ на льготных основаниях в качестве победителей или призеров международной Ломоносовской олимпиады по химии: многие из таких студентов впоследствии не оправдывают ожиданий. Именно этой проблеме посвящена данная глава: в ней на материале небольшой части собранных нами данных делается попытка ответить на вопрос, почему успехи в предметных олимпиадах не всегда служат хорошим предиктором успешной профессиональной социализации и какую роль в опосредовании связи между ними играют структуры личностного потенциала¹.

¹ Авторы благодарны за заинтересованную поддержку в проведении исследований декану химического факультета МГУ академику РАН В.В. Лунину, заместителю декана Н.Е. Кузьменко, куратору проекта О.Н. Рыжовой, одному из его инициаторов С.А. Серякову.

Исследование 1: Личностный потенциал успешных студентов

Задачей настоящего исследования было выявить особенности личностного потенциала, связанные с академической успешностью студентов. В исследовании на добровольной основе приняли участие студенты химического факультета МГУ. Данные были собраны нами в ходе лонгитюдного исследования, проведенного в середине весеннего семестра со студентами I курса и затем с теми же студентами год спустя. В первом исследовании приняли участие 166 студентов I курса, что составило 71% от всех студентов этого потока. Из них 65 человек — победители олимпиад, поступившие без вступительных экзаменов (72% от всех студентов-«олимпиадников» курса) и 91 человек, зачисленный по результатам экзаменов (67% от всех студентов курса, зачисленных по результатам вступительных экзаменов). При анализе учитывались также пол, возраст, регион (Москва — Россия — зарубежье) и тип семьи (полная — неполная). Респондентам гарантировалась анонимность собранных данных. После психологического обследования были также собраны данные академической успеваемости участников исследования за 4 сессии, включающие их оценки, рейтинги, информацию о пересдачах и отчислениях².

Диагностические батареи, использованные в обоих тестированиях, включали в себя следующие методики:

1. Тест смысловых ориентаций (СЖО — Леонтьев, 1992).
2. Опросник жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой — 2006), включающий, наряду с общим показателем жизнестойкости, шкалы «Вовлеченность», «Контроль» и «Принятие риска».
3. Методика «Субъективное качество выбора» (СКВ — Леонтьев, Мандрикова, Фам, 2007), позволяющая получить данные о переживании конкретной ситуации выбора: продуманность выбора, самостоятельность выбора, уверенность в собственном выборе, позитивная или негативная эмоциональная окраска выбора; в данном случае методика формулировалась применительно к выбору поступления на химический факультет.
4. Методика оценки потока в профессиональной деятельности (ППД-2), разработанная Д.А. Леонтьевым для оценки степени типичности оптимального переживания (переживания потока), в профессиональной деятельности. Помимо показателя потока, методика содержит пункт оценки в процентах того, насколько профессиональная деятельность выступает для респондента как труд, как карьера и как призвание. Для целей настоящего исследования методика была модифицирована.

² Авторы благодарны О.Е. Клипачевой, Т.Ю. Ивановой, Н.А. Михайловой, И.М. Павловой, А.В. Бадерко, А.А. Горбуновой, Е.А. Перовой и Н.А. Орловой, участвовавшим в сборе и первичной обработке данных.

на Е.Н. Осиним: вопросы были переформулированы по отношению к учебной деятельности.

5. Опросник внутренней—внешней мотивационной ориентации Т. Амабиле (*Amabile, Hill, Hennessey, Tighe, 1994*) в адаптации Т.О. Гордеевой. Опросник состоит из двух шкал, направленных соответственно на диагностику внутренней мотивации как предпочтения новых, интересных и трудных задач и внешней мотивации как предпочтения работы ради внешних наград и общественного признания.
6. Шкала диспозиционного оптимизма Ч. Карвера и Р. Шейера (ЛОТ—ТДО) (*Гордеева, Сычев, Осин, 2010*), состоящая из позитивной и негативной шкал, измеряющих общее убеждение человека в том, что его ждет хорошее/плохое будущее.
7. Шкала настойчивости А. Даквортс с соавт. (*Duckworth, Peterson, Matthews, Kelly, 2007*; адаптация Т.О. Гордеевой и Е.Н. Осина) измеряет настойчивость как личностную черту, заключающуюся в сосредоточенности интересов, и в настойчивости и упорстве в достижении избранных целей (соответственно содержит две субшкалы).
8. Краткая версия из 12 ситуаций теста СТОУН (*Гордеева, Осин, Шевяхова, 2009*), диагностирующего оптимистический/пессимистический стиль объяснения успехов и неудач как показатель конструктивного (оптимистического) мышления личности.
9. Опросник копинг-стратегий COPE (*Carver, Scheier, Weintraub, 1989*; адаптация Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина, О.А. Сычева, Е.А. Рассказовой, В.Ю. Шевяховой — 2010), диагностирующий 15 типов теоретически выделенных стратегий преодоления жизненных трудностей.
10. Опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой (2010), включающий шкалы планирования, целеустремленности, настойчивости, фиксации на достижении цели, самоорганизации и ориентации на настоящее.
11. Шкала внутренних—внешних жизненных целей Т. Кассера и Р. Райана (*Kasser, Ryan, 1996*; неопубликованная адаптация Т.О. Гордеевой и Е.Н. Осина).
12. Опросник социальной желательности (BIDR — Balanced Inventory of Desirable Responding — *Paulhus, 1998*, незавершенная адаптация Е.Н. Осина).
13. Шкала академической мотивации (AMS-C) Р. Валлеранда с соавт. (*Vallerand, Pelletier, Blaise et al., 1992*), модифицированная Т.О. Гордеевой и Е.Н. Осиним (не опубликована). Она включает шкалы внутренней и внешней мотивации (идентифицированной и интроецированной), а также амотивации как отсутствия интереса и осмысленности текущей учебной деятельности.
14. Шкала академического контроля Р. Перри (*Perry, Hladkyj, Pekrun, Pelletier, 2001*) и разработанная Т.О. Гордеевой Ситуативная шкала акаде-

- мического контроля (применительно к ситуации обучения в университете; не опубликована).
15. Шкалы диспозиционной и ситуативной субъективной витальности Р. Райана и К. Фредерик (*Ryan, Frederick, 1997*) в адаптации Л.А. Александровой и Д.А. Леонтьева (не опубликовано), измеряющие переживание бодрости, энергичности, наполненности жизненными силами.
 16. Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера с коллегами (*Diener, Emmons, Larsen, Griffin, 1985*), в адаптации Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева (см. *Осин, Леонтьев, 2008*), отражающая оценку респондентом собственной жизни как соответствующей его желаниям.
 17. Опросник общего здоровья General health Questionnaire, GHQ (*Goldberg, 1978*; перевод Е.Н. Осина), измеряющий уровень психического и физического благополучия индивида.

Обработка данных выполнялась при помощи статистического пакета StatSoft Statistica 6.0.

Результаты

Для анализа связи достижений с успеваемостью у всех студентов потока (N=241), за исключением отчисленных, были выделены *паттерны динамики успеваемости*. Для этого рассчитывался средний балл по предметам в рамках каждой из 4-х сессий с учетом всех оценок, полученных на пересдачах. Средние баллы по 4 сессиям стандартизировались, затем по этим данным производился кластерный анализ методом Уорда на основе метрики Евклида. Были выделены 4 кластера: 1) группа со стабильно высокой успеваемостью (N=74), 2) группа со стабильно низкой успеваемостью (N=56), 3) группа с отрицательной динамикой успеваемости (N=31), 4) группа с положительной динамикой успеваемости (N=22) (см. рис. 1).

Дисперсионный анализ выявил значимые различия между 4 группами по показателям продуманности выбора ($F(3; 127)=3,77; p<0,05$) и уверенности в собственном выборе ($F(3; 127)=3,29; p<0,05$) по методике субъективного качества выбора (СКВ): группа 2 отличалась от трех остальных более низкими показателями, что говорит о том, что эти студенты оказались на химическом факультете МГУ во многом случайно, а не в результате обдуманного и целеустремленного решения.

Были получены также значимые различия по атрибутивному стилю в ситуациях успеха по методике СТОУН ($F(3; 128)=2,74; p<0,05$): наиболее высокие баллы (оптимизм) продемонстрировали группа 4 с положительной динамикой и группа 1 (стабильно высокая), наиболее низкие — группа 3 с отрицательной динамикой успеваемости (академических достижений). Можно предположить, что оптимистический стиль объяснения успехов широкими, постоянными и контролируемые факторами позволяет поддерживать высокую самооценку и ощущение само-



Рис. 1. Средние стандартизированные баллы кластеров по четырем сессиям (вертикальные линии отражают 0,95 доверительный интервал)

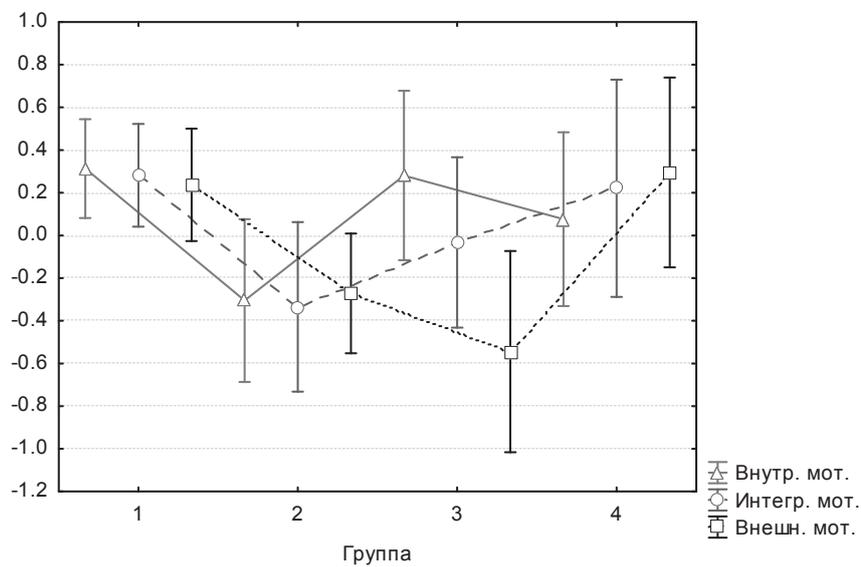


Рис. 2. Средние стандартизированные показатели внутренней, идентифицированной и внешней мотивации по 4-м группам (вертикальные линии отражают 0,95 доверительный интервал)

эффективности, в свою очередь запускающие выбор целей высокого уровня сложности, настойчивость и позитивные ожидания в неопределенных ситуациях.

Как и ожидалось, значимыми оказались также различия по показателям внутренней учебной мотивации ($F(3; 130)=3,31; p<0,05$) и идентифицированной (лично осмысленной внешней) мотивации ($F(3; 130)=2,97; p<0,05$), то есть по показателям, отражающим интерес к учебному процессу и осознание его важности. Также различия были обнаружены по внешней мотивационной ориентации по методике Амабиле ($F(3; 129)=5,25; p<0,01$). Группа 1 (со стабильно высокими академическими достижениями) обнаружила высокие показатели внутренней, идентифицированной учебной и внешней мотивационной ориентации; группа 2 (со стабильно низкой успеваемостью) — низкие показатели по всем трем видам мотивации. Группа 3 (с отрицательной динамикой успеваемости) продемонстрировала высокие показатели внутренней мотивации, при низкой идентифицированной и крайне низкой внешней мотивационной ориентации. Группа 4 (с положительной динамикой успеваемости) продемонстрировала высокую внешнюю мотивационную ориентацию при достаточно высоких показателях внутренней и идентифицированной учебной мотивации (см. рис. 2). Полученные данные позволяют предположить, что внешняя мотивационная ориентация дополняет внутреннюю учебную мотивацию, способствуя более высоким учебным достижениям. Возможно, внешне мотивированные студенты, для которых важны оценки и внешнее признание, активно стремятся улучшить свою успеваемость (группа 4), тогда как внутренне мотивированные студенты, напротив, не включают их в число своих ценностей, обращают на них недостаточно внимания (группа 3), и лишь сочетание внешне ориентированной и внутренней мотивации обеспечивает устойчиво высокие показатели успеваемости при обучении в наших вузах (группа 1).

Группы также значимо различались по показателям академического контроля ($F(3; 129)=4,24; p<0,01$): предсказуемо, группа 1 обнаружила наиболее высокие показатели, что можно объяснить как успешным опытом сдачи 1-й сессии, так и ролью академического контроля как предиктора академических достижений аналогичного самоэффективности.

Для анализа особенностей личностного потенциала успешных индивидов по сравнению с неуспешными мы сравнивали группы 1 и 2 по психологическим переменным (см. табл. 1). Показатели социальной желательности по тесту BIDR не отличались у группы успешных и менее успешных студентов.

Как показывают наши данные, высоко академически успешные студенты отличаются по показателям мотивации и саморегуляции. В частности, им свойственны важные мотивационные различия, обеспечивающие эффективное построение деятельности — поток при выполнении деятельности достигшего характера, идентифицированная и внутренняя мотивация учебной деятельности, а также они отличаются по таким показателям ЛП, как более высокая целеустремленность, настойчивость, фиксация на деятельности (опросник ОСД). Успешные индивиды демонстрируют более высокий уровень академического контроля, то

Таблица 1

Сравнение групп с различными паттернами академической успешности по психологическим переменным

		Группа 1 (успешные, N=63)		Группа 2 (неуспешные, N=32)		t(93) Стьюдента	d Коэна
		Сред- нее	Станд. откл.	Сред- нее	Станд. откл.		
СКВ	Продуманность выбора	36,26	6,09	31,09	9,63	3,18**	0,70
	Эмоциональная окраска выбора	34,37	5,85	32,47	7,41	1,36	0,30
	Самостоятельность выбора	24,29	3,89	23,75	4,24	0,62	0,14
	Уверенность в выборе	41,85	6,22	37,91	7,59	2,70**	0,59
AMS (шкала академ. мотивации)	Внутренняя мотивация	17,38	3,08	15,31	3,54	2,94**	0,65
	Идентифицированная мотивация	17,00	2,76	15,22	3,18	2,82**	0,62
	Интроецированная мотивация	11,78	3,65	12,06	3,98	—0,35	0,08
	Амотивация	6,68	2,47	7,91	3,28	—2,04*	0,45
ППД-2	Поток	28,38	5,00	25,50	4,96	2,66**	0,58
	Карьера, %	0,27	0,16	0,39	0,18	—3,21**	0,70
	Призвание, %	0,35	0,20	0,26	0,13	2,20*	0,48
	Труд, %	0,38	0,18	0,35	0,19	0,75	0,17
ТДО	ТДО, позит. шкала	14,92	3,45	16,50	2,65	—2,27*	0,50
	ТДО, негат. шкала	15,68	3,37	15,72	3,82	—0,05	0,01
	ТДО общий показатель	30,60	6,11	32,22	5,84	—1,24	0,27
Акад. контроль	Общий	33,84	3,40	31,22	5,13	2,97**	0,65
	Ситуативный	17,11	2,16	15,59	2,31	3,16**	0,69
Шкала Амабиле	Внешняя мотивационная ориентация	38,78	9,31	34,25	6,92	2,43*	0,53
	Внутренняя мотивационная ориентация	64,54	8,54	61,88	7,38	1,50	0,33
Само-контроль	Самоконтроль	37,43	8,01	34,03	8,43	1,92x	0,42

Часть 4. Прикладные аспекты и эмпирические исследования личностного потенциала

ОСД	Планирование	18,72	6,49	16,29	6,80	1,61	0,37
	Целеустремленность	36,12	4,69	33,64	6,10	2,08*	0,48
	Использование внешних средств	8,69	4,68	8,96	5,19	—0,25	0,06
	Настойчивость	20,74	6,41	17,64	6,84	2,06*	0,48
	Фиксация	21,24	5,39	18,54	5,95	2,11*	0,49
	Ориентация на настоящее	9,24	2,84	9,64	3,21	—0,59	0,14
Настойчивость ^{xx}	Сосредоточенность	17,93	4,43	17,16	4,91	0,79	0,17
	Упорство	14,41	3,13	12,87	3,38	2,27*	0,48
	Общий показатель	32,34	6,40	30,03	7,03	1,65	0,35
Акад. контроль ^{xx}	Общий	33,13	4,81	30,29	4,19	2,96**	0,63
	Ситуативный	16,62	2,36	14,47	2,55	4,18***	0,89

Примечание: *** — $p < 0,001$, ** — $p < 0,01$, * — $p < 0,05$, x $p < 0,1$, ^{xx} по данным второго тестирования.

есть верят в роль собственных усилий в достижении успешного результата в учебе и свою способность осуществлять активный контроль над ее результатами.

Однако проведенный анализ данных показал отсутствие значимых отличий между двумя группами по таким переменным ЛП, как осмысленность жизни, жизнестойкость, продуктивные (эффективные) копинг-стратегии, толерантность к неопределенности. Также отсутствуют значимые различия между двумя выделенными подгруппами по психологическому благополучию (витальность, удовлетворенность жизнью) и субъективному здоровью. Таким образом, наши результаты свидетельствуют о том, что более и менее успешные студенты могут не различаться по осмысленности жизни, жизнестойкости и самоконтролю. Они также в целом не отличаются большим психологическим благополучием. Данные корреляционного анализа также подтверждают эту картину, свидетельствующую об отсутствии прямых связей ряда ключевых переменных личностного потенциала и психологического благополучия с успешностью учебной деятельности в вузе.

Интересной представляется группа с положительной динамикой (кластер 4). Значимые различия между этими студентами и представителями стабильно успешной группы 1 отсутствуют. Сравнение групп 3 и 4 показывает, что в группе 4 значимо выше показатель оптимистического атрибутивного стиля по ситуациям успеха ($t(37)=2,16$; $p < 0,05$), тогда как позитивный компонент показателя диспозиционного оптимизма, напротив, повышен в группе 3 ($t(37)=1,98$; $p=0,055$). Также у представителей группы 4, по сравнению с группой 3, несколько выше количество симптомов по общему опроснику здоровья ($t(37)=2,31$; $p < 0,05$) и показатель внешней мотивации по опроснику Амабиле ($t(37)=2,65$; $p < 0,05$). Полученные данные позволяют предполагать, что внешняя мотивация

и наличие конструктивного стиля атрибуции помогают студентам группы 4 преодолеть сложности, с которыми они сталкиваются в начале обучения.

Сравнение успешных благополучных с успешными неблагополучными. Поскольку психологическое благополучие оказалось не связанным с уровнем успешности, успешная часть нашей выборки (показателем успешности выступала сумма стандартизованных средних баллов по сессиям 1 и 2) была разбита на две подгруппы по медиане показателей и психологического благополучия — психологически благополучных и психологически неблагополучных. В качестве показателя психологического благополучия использовалась сумма стандартизованных показателей витальности и удовлетворенности жизнью. Соответствующие шкалы обнаружили высокую степень корреляции друг с другом, что позволило рассматривать их как составляющие общего показателя психологического благополучия. Мы предположили, что успешные психологически благополучные студенты будут демонстрировать более высокие показатели ЛП, чем не отличающиеся от них по уровню успешности, но менее психологически благополучные.

Прежде всего, необходимо отметить, что успешные и психологически благополучные студенты обнаружили значимо более высокие показатели по такой переменной личностного потенциала, как жизнестойкость, то есть они склонны проявлять вовлеченность в процесс жизни и работы, ставить перед собой трудные жизненные цели, ощущать контроль над происходящим и проявлять готовность рисковать ради достижения позитивных изменений в своей жизни. Успешные и психологически благополучные отличаются также по всем шкалам теста осмысленности жизни, обнаруживая значимо более высокое ощущение осмысленности своей жизни, наличие в ней целей, интерес к жизни как к процессу и ощущение ее контролируемости. Напротив, у успешных, но психологически неблагополучных показатели жизнестойкости и осмысленности жизни значимо снижены.

Таблица 2

**Сравнение групп успешных студентов
с разным уровнем психологического благополучия**

		Благополучные (N=54)		Неблагополучные (N=37)		Крит. Стьюдента t(87)	d Козна
		Среднее	Станд. откл.	Среднее	Станд. откл.		
СКВ	Продуманность выбора	36,56	4,76	32,46	7,64	3,09**	0,68
	Эмоциональная окраска выбора	35,69	5,45	30,91	5,78	3,91***	0,87
	Самостоятельность выбора	24,62	4,01	23,89	3,64	0,86	0,19
	Уверенность в выборе	43,38	5,18	38,51	5,77	4,11***	0,91

Часть 4. Прикладные аспекты и эмпирические исследования личностного потенциала

AMS-C	Внутренняя мотивация	17,91	2,64	15,43	3,33	3,90***	0,86
	Идентифицированная мотивация	17,33	2,29	15,63	3,16	2,95**	0,65
	Интроецированная мотивация	11,24	3,41	12,43	4,17	—1,47	0,32
	Амотивация	6,31	2,32	7,94	3,21	—2,78**	0,61
ППД	Поток	29,72	5,28	24,71	4,68	4,57***	1,00
СТОУН	Оптимизм в ситуациях успеха	72,05	10,37	65,91	11,52	2,60*	0,57
	Оптимизм в ситуациях неудачи	81,01	14,14	74,29	13,84	2,20*	0,49
	Общий показатель	153,06	16,99	140,20	20,96	3,16**	0,70
ТДО	ТДО	32,39	5,57	26,77	7,05	4,18***	0,92
VIDR	VIDR30	122,83	22,24	107,96	23,77	3,00**	0,66
Акад. контроль-1	Общий	34,50	2,65	32,03	4,08	3,47***	0,76
	Ситуативный	17,54	2,17	15,86	2,24	3,52***	0,77
Шкала Амабиле	Внешняя мотивация	36,80	9,45	38,91	10,21	—1,00	0,22
	Внутренняя мотивация	66,15	8,09	61,46	7,80	2,71**	0,59
Самоконтр.	Самоконтроль	39,91	8,12	33,17	8,47	3,76***	0,82
ШОТН	Общий показатель	107,44	18,61	90,46	21,82	3,93***	0,86
СЖО	Общий показатель ОЖ	113,87	14,05	89,46	18,94	6,97***	1,53
Жизнестойкость	Общий показатель	92,34	14,26	67,14	18,42	7,22***	1,59
	Вовлеченность	37,58	6,88	26,91	8,39	6,52***	1,44
	Контроль	31,64	6,46	23,66	6,55	5,64***	1,24
	Принятие риска	23,11	3,79	16,57	5,72	6,46***	1,42
ОСД	Планирование	18,06	7,11	17,84	6,99	0,13	0,03
	Целеустремленность	36,58	5,19	32,03	6,06	3,66***	0,83
	Использование внешних средств	8,12	4,54	8,56	5,07	—0,42	0,10
	Настойчивость	22,56	6,49	17,09	5,51	3,96***	0,90
	Фиксация	20,44	5,84	20,00	6,47	0,32	0,07
	Ориентация на настоящее	9,44	2,77	8,63	3,16	1,24	0,28

ТДО ^x	ТДО	33,91	4,81	28,88	6,73	3,62***	0,91
Настойчивость ^x	Общий показатель	34,31	5,34	29,58	8,02	2,95**	0,74
Акад. контроль ^x	Общий	33,88	4,15	31,26	5,91	2,16*	0,54
	Ситуативный	17,21	2,38	14,93	2,27	3,96***	0,99

Примечание: *** — $p < 0,001$, ** — $p < 0,01$, * — $p < 0,05$, ^x по данным второго тестирования.

Сравнительный анализ полученных данных двух подгрупп по жизнестойкости с нормативными данными Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой (2006) показывает, что подгруппа успешных и благополучных отличается значимо более высокими показателями по такому показателю жизнестойкости, как принятие риска (жизненных вызовов), что означает, что этот тип студентов отличается значимо большей склонностью жить полной жизнью и воплощать в жизнь новые идеи (несмотря на возможные с этим связанные риски).

Настойчивость и целеполагание. Весьма интересные и содержательные различия между двумя группами были получены по опросникам настойчивости и самоорганизации деятельности. Так, успешных благополучных отличает значимо большая целеустремленность и настойчивость, при этом они не отличаются от своих менее психологически благополучных сверстников по другим шкалам опросника ОСД (таким как склонность к планированию, фиксации на достижении цели, сосредоточенность на настоящем и самоорганизации с помощью внешних средств). Сравнение показателей по тесту ОСД группы успешных благополучных индивидов с данными Е.Ю. Мандриковой (2010, табл. 3) свидетельствуют о том, что максимальные отличия (по сравнению с приводимыми ею нормами по шкалам теста) наблюдаются именно по показателю целеустремленности, что означает, что успешные студенты хорошо знают, чего они хотят, склонны ставить перед собой цели и стремятся к их достижению. Эти данные хорошо соотносятся с данными по опроснику настойчивости, которые также свидетельствуют о большей настойчивости и упорстве успешных благополучных. Психологически благополучным успешным также свойственен более высокий уровень самоконтроля и большая толерантность к неопределенности.

Для выяснения механизмов влияния личностного потенциала на успешность деятельности мы включили в нашу исследовательскую батарею методику AMS-C, направленную на диагностику мотивов, побуждающих к учебной деятельности. Было обнаружено, что психологически благополучных успешных отличает большая выраженность у них в учебном процессе интереса к учебе и идентифицированной мотивации, за которой стоит осознание важности учебы, и наоборот, у них значимо менее выражена амотивация. Показательно, что эти различия сохранились и через год, когда испытуемые учились на II курсе (середина 4-го семестра).

Эти результаты также хорошо согласуются со значимо более высокими показателями по шкале потока у группы успешных и психологически благополучных. Это означает, что им свойственно ощущение поглощенности учебной, которую они считают неотделимой от своей жизни и получают удовольствие от ее процесса.

Анализ показателей по Шкале внутренней/внешней мотивационной ориентации Т. Амабиле показывает, что у успешных и благополучных сильнее выражена внутренняя мотивационная ориентация, однако представители обеих групп не различаются по шкале внешней мотивации. Это означает, что успешные и благополучные любознательны, любят заниматься совершенно новыми для них делами, не боятся трудных задач, получая удовольствие от выполняемой деятельности вне зависимости от оценок и наград, ее сопровождающих.

Дополнительно проведенный нами дисперсионный анализ (ANOVA) по 4 группам, различающимся по уровню успешности и психологическому благополучию, представлен на рисунке 3. Обнаружен значимый эффект взаимодействия факторов субъективного благополучия и успешности по отношению к показателю внутренней мотивации по опроснику Амабиле ($F(1; 149)=4,26, p=0,04$). Из рисунка 3 видно, что внутренняя мотивационная ориентация характерна только для успешных и психологически благополучных. Опираясь на теорию самодетерминации, можно предположить, что у группы успешных, но неблагополучных в значительной степени фрустрированы базовые потребности в автономии, компетентности и принятии и это не способствует проявлению у них внутренней мотивации и психологического благополучия.

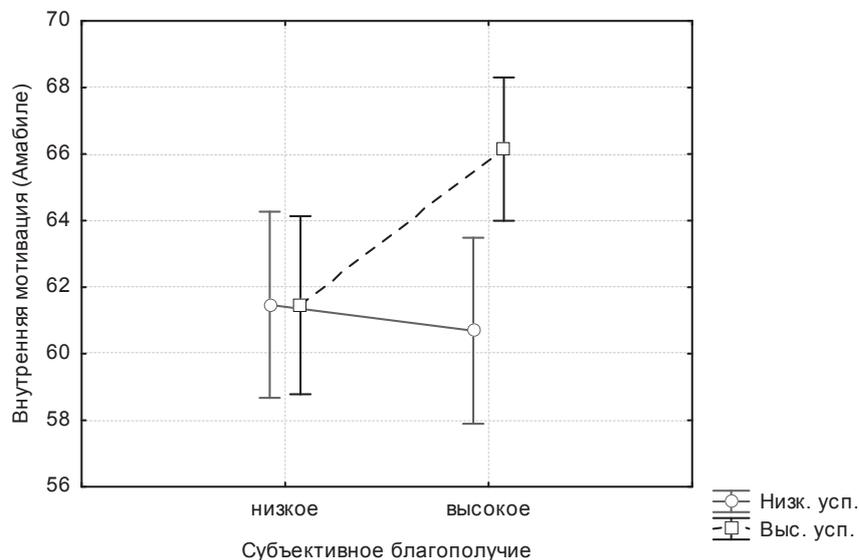


Рис. 3. Внутренняя мотивационная ориентация у групп с высоким и низким уровнем психологического благополучия и различным уровнем академической успешности

Были обнаружены различия между группами по такой важной составляющей ЛП, как конструктивное мышление. Успешные психологически благополучные существенно более оптимистичны — и по показателям теста диспозиционного оптимизма, и по атрибутивному стилю. Проведенный год спустя анализ уровня диспозиционного оптимизма также обнаружил различия в двух сравниваемых группах. Эта конструктивность в оценке жизненных событий распространяется и на ощущение контролируемости своей учебной деятельности (опросник академического контроля), которая также значимо выше у успешных психологически благополучных.

Интересно также отметить, что успешные психологически благополучные отличаются значимо лучшим физическим и психическим здоровьем, причем эти различия сохраняются и через год, на II курсе.

Анализ копинг-стратегий испытуемых двух групп также весьма примечателен и позволяет обнаружить результаты, предсказываемые моделью личностного потенциала в отношении их жизненных ценностей и стремлений. Так, у психологически благополучных успешных значимо более выражены такие эффективные копинг-стратегии, как позитивная реинтерпретация ($p=0,01$), активное совладание с трудностями ($p=0,002$), планирование ($p=0,03$) и юмор ($p=0,05$) и меньше выражены непродуктивные копинг-стратегии, такие как поведенческий уход от решения ситуации ($p=0,0009$) и использование лекарств и других успокоительных ($p=0,07$, на уровне тенденции).

Анализ данных по Шкале жизненных целей также позволил обнаружить важные особенности успешных и благополучных в отличие от успешных и менее благополучных. Первые не отличаются от вторых по показателям важности различных внутренних (личностный рост, близкие отношения, помощь людям и здоровье) и внешних (внешний вид и слава) целей (ни по средним, ни по рангам), но значимо отличаются по показателям их достижимости, а также степени их текущей достигнутой. Наиболее оптимистично представители успешной психологически благополучной группы смотрят на достижимость такой внутренней жизненной цели, как личностный рост ($p=0,0005$). Единственная из семи жизненных целей, по которой обнаружено значимое различие по параметру важности ($p=0,058$) — это финансовый успех, и именно по этой цели отсутствуют различия между группами по ее достижимости. Благополучные считают эту цель несколько более важной, не отличаются от неблагополучных по оценке ее достижимости ($p=0,1$), но считают, что они ее уже в определенной степени достигли ($p=0,0006$).

Полученные нами результаты помогают объяснить, почему достижения одних индивидов носят стабильный и долговременный характер, а других — временный и спорадический. Осмысленность жизни и личностный потенциал, представленный такими характеристиками, как жизнестойкость, оптимизм и конструктивное мышление, отличают психологически благополучных успешных индивидов и значимо менее выражены у успешных и неблагополучных. Для понимания роли ЛП в успешности деятельности и психологическом благополу-

ции необходимы дальнейшие лонгитюдные исследования; именно они помогут понять, насколько составляющие личностного потенциала и психологическое благополучие способствуют долговременным и стабильным достижениям личности, вносящим вклад в развитие общества.

Таким образом, психологическое благополучие является важным условием (важной «добавкой» к успешности), за которым стоит разная выраженность личностного потенциала. Следует отметить, однако, что успешная психологически благополучная группа отличается значимо более высоким показателем социальной желательности (по опроснику BIDR), что, возможно, сказалось на остальных полученных нами результатах по этой подгруппе.

Можно предположить, опираясь на данные о нелинейном характере связи ЛП с успешностью, что переменные личностного потенциала опосредованно влияют на достижение успеха в сложной продуктивной деятельности. Такие составляющие ЛП, как жизнестойкость и оптимизм, вносят вклад в успешность учебной деятельности через более гибкие структуры мотивации, целеполагания и саморегуляции, проявляясь в них.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что сочетание внутренней и определенных форм внешней мотивации является важным предиктором успешности в учебной деятельности. Кроме того, важным предиктором позитивных изменений в академических достижениях является оптимистический атрибутивный стиль, позволяющий оценивать возникающие успехи и достижения как носящие универсальный, постоянный и контролируемый характер.

Исследование 2: Личностный потенциал победителей олимпиад

Цель второго нашего исследования состояла в изучении особенностей личностного потенциала у выборки участников международной естественнонаучной олимпиады (Менделеевская олимпиада по химии), которые являются победителями национальных олимпиад по химии, и выяснении роли личностного потенциала в достижении максимально успешных результатов.

Выборка

В исследовании приняли участие 60 человек, учащихся старших классов, участников финального тура ежегодной Менделеевской международной олимпиады по химии, организуемой химическим факультетом МГУ, проходившего в апреле—мае 2009 г. в Ашхабаде (Туркменистан). На финальном туре были представлены победители национальных школьных олимпиад по химии из 10 стран СНГ, Румынии, Болгарии и Македонии. Олимпиада проходила в три тура, в том числе два теоретических и один экспериментальный; интервалы между туром составляли 2—3 дня. Общее количество финалистов составляло 87 человек; 60 из них заполнили предложенные нами батареи опросников. Первая часть

батареи заполнялась между первым и вторым турами, вторая часть — между третьим туром и подсчетом и объявлением результатов. Поскольку здесь мы не рассматриваем динамику показателей между первым и вторым предъявлением, разделение методик на две части не учитывается. Данные собирались Д.А. Леонтьевым. Поскольку не все опрошенные одинаково хорошо владели русским языком, и это могло сказаться на полученных результатах, в анализируемую в данном исследовании выборку вошли данные 49 человек, указавших, что владеют русским языком довольно хорошо или свободно. В их числе 42 юноши и 7 девушек в возрасте от 14 до 18 лет (среднее 16,8, стандартное отклонение 0,98), в том числе 10 человек из России, 8 из Украины, 8 из Казахстана, 6 из Беларуси, 5 из Кыргызстана, по 3 из Молдовы и Туркменистана, по 2 из Азербайджана и Узбекистана и по 1 из Таджикистана и Болгарии.

В батарею опросников были включены:

1. Тест смысловых ориентаций (СЖО — Леонтьев, 1992).
2. Опросник жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой — 2006).
3. Тест диспозиционного оптимизма (Life Orientation test — Scheier, Carver, Bridges, 1994), адаптация Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, Е.Н. Осина (2010).
4. Опросник копинг-стратегий COPE Ч. Карвера, М. Шейера и Д. Вентрауба (Carver, Scheier, Weintraub, 1989) в адаптации Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина, Е.А. Рассказовой, О.А. Сычева, В.Ю. Шевяховой (2010).
5. Методика оценки потока в профессиональной деятельности (ППД-2) Д.А. Леонтьева (не опубликована) в модификации Е.Н. Осина для учебной деятельности.
6. Шкалы диспозиционной и ситуативной витальности Р. Райана и К. Фредерика (Ryan, Frederick, 1997) в адаптации Л.А. Александровой и Д.А. Леонтьева (не опубликована).
7. Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера и др. (Diener, Emmons, Larsen, Griffin, 1985), в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина (Осин, Леонтьев, 2008).
8. Графические шкалы, измеряющие удовлетворенность своей жизнью, и отношение к школе и учебе (модификация шкал, предложенных в работе Andrews, Whithey, 1976). Методика представляет собой 7 схематических изображений лиц, различающихся степенью улыбки. Более высокий балл соответствует более негативному отношению к школе (жизни).

Для оценки показателей академической мотивации использовался разработанный нами в соответствии с целями исследования опросник, состоящий из 16 утверждений. Опросник позволяет оценить четыре типа мотивации: внутреннюю мотивацию и три типа внешней мотивации в отношении двух типов ситуаций — мотивов участия в олимпиаде и учебы в школе. Предлагалось выразить степень согласия с различными мотивами участия в текущей олимпиаде

и учебы в школе: стремление заслужить уважение родителей, которые смогут гордиться достижениями своего сына или дочери; ради облегчения поступления в вуз; стремление достичь высокого результата, чтобы быть лучше других; ради внутреннего интереса. Показатели надежности альфа Кронбаха опросника оказались удовлетворительными: для шкалы внутренней мотивации 0,67, для шкалы внешней мотивации (давление родителей) 0,92, для шкалы внешней мотивации (мотивы соревнования) 0,76 и для шкалы внешней мотивации (ради поступления в вуз) 0,91.

Также собирались анкетные данные, содержащие ФИО, пол, возраст, данные о семье (полная, неполная, не родительская), родной язык, степень владения русским языком, время, затрачиваемое на домашнюю работу, несколько вопросов о готовности к олимпиаде и важности этого события в жизни. В анкету был включен перечень жизненных целей, из числа которых опрошенным предлагалось выбрать наиболее значимые для них (вопрос «чего бы Вы хотели добиться в жизни?»). Успешность выступления на олимпиаде оценивалась по результатам двух письменных туров и третьего экспериментального тура.

Результаты

Связь личностных переменных с успешностью выступления на олимпиаде. Мы проанализировали личностные и мотивационные характеристики более и менее успешных участников олимпиады, воспользовавшись тремя показателями их успешности (1-й тур, 2-й тур и экспериментальный тур). Был проведен корреляционный анализ и проанализирована связь личностных характеристик с уровнем академических достижений. Анализ корреляций (см. табл. 4) показателей успешности и личностно-мотивационных переменных позволил обнаружить два важных результата, один из которых является вполне закономерным, а другой — чрезвычайно интересным с точки зрения роли негативных когний и аттитюдов в регуляции достиженческой деятельности.

Таблица 4

Связи переменных личностного потенциала и мотивации с успешностью выступлении на Олимпиаде (N=49)

	Тур 1	Тур 2	Экспериментальный тур	Сумма
Отношение к школе	-0,32*	-0,35*	-0,13	-0,33*
Отношение к жизни	-0,39**	-0,45**	-0,21	-0,43**
Тест диспозиционного оптимизма (сумма)	-0,28x	-0,29x	-0,07	-0,26x
ТДО позит.	-0,31*	-0,38**	-0,13	-0,34*
ТДО негат.	-0,19	-0,12	.01	-0,12

Вклад личностного потенциала в академические достижения

Внешняя мотивация (родители)	—0,44**	—0,41**	—0,34*	—0,48**
Внешняя мотивация (вуз)	—0,51***	—0,42**	—0,09	—0,41**
Внешняя (соревновательная)	—0,37**	—0,26x	—0,20	—0,34*
Внутренняя мотивация	.11	—0,04	—0,16	—0,04
Поток	—0,04	—0,02	—0,35*	—0,16

Примечание: *** — $p < 0,001$, ** — $p < 0,01$, * — $p < 0,05$, x — $p < 0,1$.

Из таблицы видно, что внешняя мотивация (все три типа мотивов) негативно связана с уровнем успешности. Это результат является вполне понятным и логичным, подтверждая негативный вклад разных типов внешней мотивации в успешность деятельности, хорошо задокументированный в исследованиях, проведенных в рамках теории самодетерминации, а также ряда других (см. Гордеева, 2006, 2010а, б).

В структуре мотивов участия в олимпиаде и школьной учебы в целом по выборке доминирует внутренняя мотивация, интерес к процессу познания (среднее — 4,3). Наименее выраженным внешним мотивом является ориентация на признание родителей (среднее — 3,3), а наиболее выраженным — соревновательная мотивация (среднее — 3,8), что вполне закономерно для участников олимпиады, которая является прежде всего интеллектуальным соревнованием. Очевидно, что на полученных результатах сказалась специфика двух основных вопросов-ситуаций опросника мотивации. По-видимому, отсутствие связи успешности с выраженностью внутренней мотивации обусловлено ее достаточно высокой выраженностью у нашей выборки, то есть имел место так называемый «эффект потолка».

Наши данные показывают, что у более успешных участников олимпиады, в отличие от менее успешных, при высоком уровне внутренней мотивации неодинаково выражена внешняя мотивация, — она значимо выше у менее успешных и ниже у более успешных. То есть менее успешные в большей мере воспринимают олимпиаду как место борьбы за призовое место ради достижения внешнего признания и славы, поступления в вуз, в то время как их более успешные сверстники относятся к ней как к интересному событию, ценному самому по себе, где можно попробовать свои силы и побороться, но прежде всего не с другими, а с самим собой и с задачей. Психологическое благополучие оказалось не связано с успешностью деятельности ни по показателям удовлетворенности жизнью, ни по показателям витальности и субъективного здоровья.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что личностные характеристики, вносящие вклад в психологическое благополучие, не всегда оказывают сходное влияние на успешность деятельности. Ни показатели осмысленности жизни, ни составляющие жизнестойкости не обнаружили прямых значимых

линейных связей с успешностью выступления на олимпиаде. Среди 15 копинг-стратегий лишь по трем были обнаружены значимые корреляции: успешность по результатам двух туров оказалась обратно связана с обращением к религии ($r=-0,35$, $p=0,02$, $r=-0,31$, $p=0,04$), самоограничением поспешных (импульсивных) действий ($r=-0,30$, $p=0,06$, $r=-0,37$, $p=0,01$), а также с подавлением конкурирующей активности (откладыванием всех других дел для концентрации усилий на проблеме) (второй тур $r=-0,36$, $p=0,02$).

Однако все переменные обнаружили значимые и достаточно явные связи с выраженностью интереса к процессу познания (внутренней мотивацией), который отличал две успешные подгруппы от двух менее успешных подгрупп нашей выборки. Так, внутренняя мотивация была значимо связана с осмысленностью жизни ($r=0,30$, $p=0,03$), жизнестойкостью ($r=0,39$, $p=0,006$), диспозиционным оптимизмом ($r=0,29$, $p=0,04$). С другой стороны, они обнаружили отсутствие значимых связей с внешней мотивацией.

Большой интерес представляет следующий обнаруженный нами результат: пессимистично-критично настроенные индивиды демонстрируют максимальную успешность. Это хорошо согласуется с данными, полученными нами на абитуриентах МГУ (факультет психологии), в соответствии с которыми более успешными оказывались более пессимистично мыслящие индивиды (*Gordeeva, Osin, 2011*). Очевидно, что олимпиада представляет собой тип ситуаций, требующих максимального напряжения, когда крайне важно собраться и проявить максимальное упорство и настойчивость в попытке справиться с предложенными трудными задачами. Это ситуация, в целом схожая со вступительными экзаменами в вуз, требующая серьезной концентрированности на деятельности, а не мечтаний о том, что все будет хорошо. Можно также предположить, что негативные пессимистичные ожидания не обязательно могут приводить к состоянию депрессии, а имеют и конструктивную сторону, заставляют собраться, проявить настойчивость, чтобы в будущем избежать возможных негативных результатов. Напротив, чрезмерно оптимистические ожидания, по-видимому, расслабляют, не способствуя проявлению упорства и настойчивости в выполняемой деятельности. Это подтверждают и данные, полученные М. Селигманом с коллегами, показывающие, что пессимистичные студенты-юристы успешнее, чем их более оптимистичные однокурсники (см. *Селигман, 2006*).

В целом обращают на себя внимание три особенности мировосприятия успешных участников олимпиады — их более негативное отношение к школе, к жизни и общие менее радужные (менее позитивные) ожидания от будущего. Возможно, что это критическое отношение к жизни им помогает не расслабляться, а настойчиво стремиться достичь поставленных целей. Критическое отношение к школе побуждает побыстрее сделать уроки (значимые отличия между более и менее успешными) и больше заниматься внешкольной интеллектуальной деятельностью. Критический настрой всегда был свойственен людям думающим, являясь, по сути, их неотъемлемой чертой. Однако, с другой стороны, эта особенность их мышления может быть источником их депрессий.

Один из главных рисков, с которым сталкиваются успешные индивиды — снижение психологического благополучия. Действительно, наши результаты показывают, что чем более высокие достижения демонстрирует индивид, тем более критично и негативно он настроен по отношению к окружающему его миру. То есть страдает когнитивный компонент благополучия, который, как хорошо известно, является важным источником и условием благополучия эмоционального. И хотя наши данные не показывают сниженных показателей психологического благополучия у нашей выборки, они могут проявиться у определенной ее части в будущем, поскольку негативные когниции — фактор риска развития депрессии и снижения психологического благополучия. Кроме того, психологическое благополучие может быть нарушено у высоко успешных индивидов и в связи с тем, что достижения требуют высокого уровня вовлеченности в деятельность и настойчивости, что также подрывает ресурс психического и физического здоровья (см. Гордеева, 2011).

Таким образом, критическое мышление и негативизм мотивируют успешных индивидов к дальнейшим достижениям, однако, с другой стороны, являются риском развития у них депрессии и психологического неблагополучия.

Успешность и благополучие. Для выявления типичных паттернов личностных особенностей участников олимпиады по соотношению показателей успешности и психологического благополучия использовался кластерный анализ. В качестве исходных переменных использовались: суммарный балл по двум теоретическим турам олимпиады, балл за экспериментальный тур, показатель шкалы удовлетворенности жизнью, а также суммарный показатель по двум графическим шкалам, отражающим отношение к школе и отношение к жизни. Все перечисленные показатели субъективного благополучия были измерены между первым и вторым турами, так как в противном случае они отражали бы переживание результатов выполнения заданий. Для приведения к единой метрике переменные были стандартизированы, после чего был проделан иерархический кластерный анализ наблюдений (испытуемых) с использованием метода Уорда и Евклидовой метрики.

По результатам кластерного анализа (рис. 4) было выделено 4 типа испытуемых. Проверка качества классификации с помощью однофакторного многомерного дисперсионного анализа (ANOVA) показала, что 4-кластерное решение отражает значимые различия между испытуемыми по исходным шкалам ($F(12; 106)=16,1; p<0,001$), объясняя 65% дисперсии исходных переменных, каждая из которых внесла значимый вклад в классификацию ($p<0,001$). Средние показатели полученных кластеров по исходным шкалам представлены на рисунке 5.

Значимых возрастных и гендерных различий между четырьмя группами обнаружено не было. Все участники олимпиады, показавшие успешность выше средней, попали в 1 либо в 4 кластер (9 и 7 человек, соответственно), в том числе и победители олимпиады (5 и 3 человека). Значимые различия между четырьмя группами были обнаружены по следующим переменным: шкалам «Цели» ($F(3; 43)=6,15; p<0,001$) и «Результат» ($F(3; 43)=3,02; p<0,05$) теста СЖО; по Тесту дис-

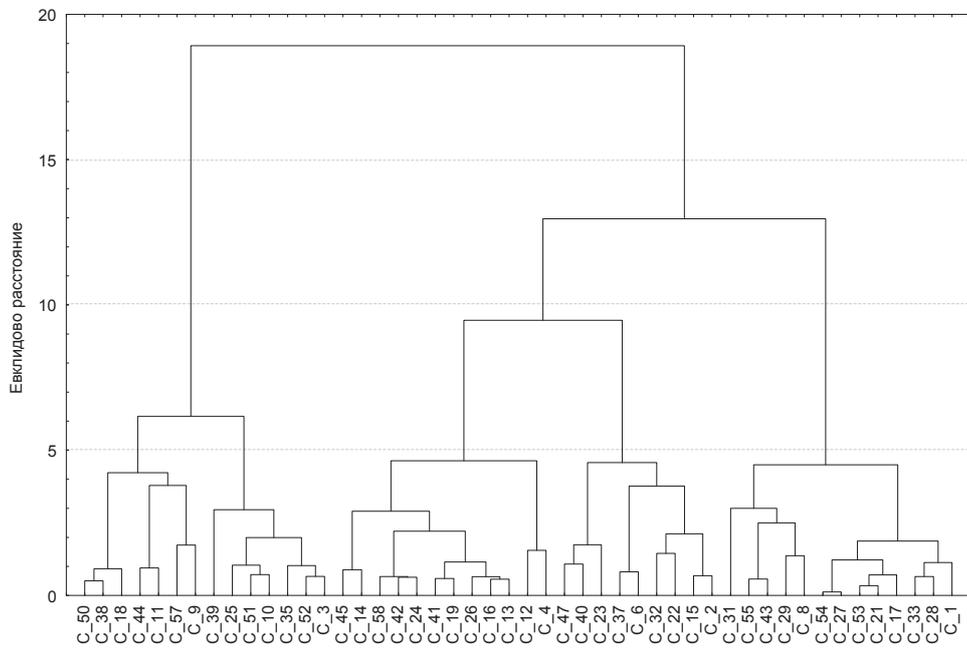


Рис. 4. Иерархическая диаграмма кластеризации испытуемых

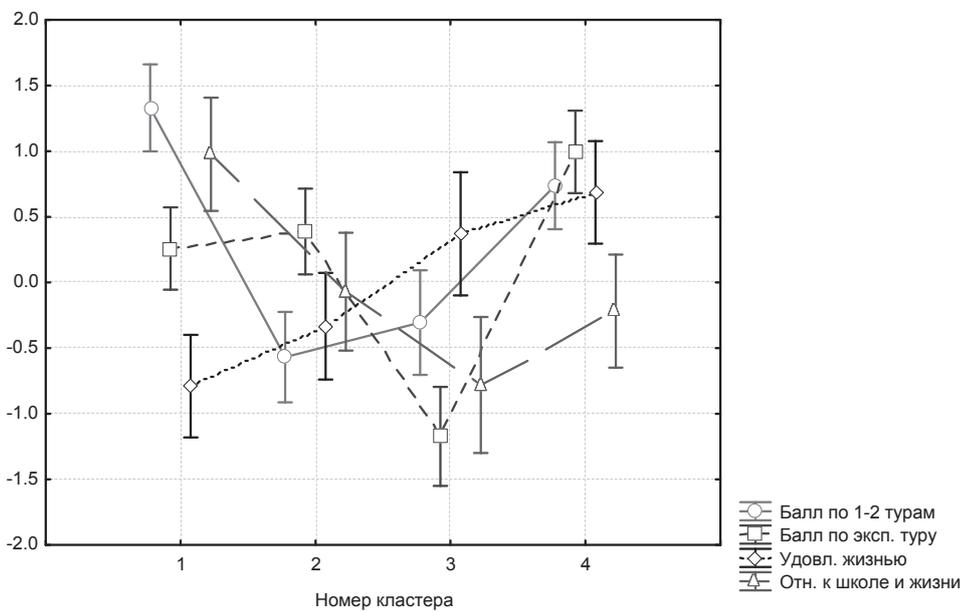


Рис. 5. Средние стандартизованные баллы испытуемых по исходным переменным

позиционного оптимизма ($F(3; 43)=2,93; p<0,05$); по шкалам «Вовлеченность» ($F(3; 43)=3,47; p<0,05$) и «Принятие риска» ($F(3; 43)=2,94; p<0,05$) Теста жизнестойкости; по показателям внешней мотивации, направленной на уважение родителей ($F(3; 43)=4,38; p<0,01$) и, на уровне тенденции, внешней мотивации на поступление в престижный вуз ($F(3;43)=2,61; p=0,06$). Также получены значимые различия между кластерами по важности некоторых категорий жизненных целей по вопросу анкеты, а именно: творческих (самосовершенствование и творческая самореализация: $F(3; 42)=3,02; p<0,05$) и целей психологического благополучия (душевная гармония и счастливая семья: $F(3; 42)=2,93; p<0,05$), степени уверенности в успехе на олимпиаде (хи-квадрат (6)=23,91; $p<0,001$), а также субъективной оценке временных затрат на выполнение домашних заданий в школе (хи-квадрат (6)=13,04; $p<0,05$). По данным второго замера, значимые различия получены по показателям ситуативной витальности ($F(3; 39)=3,51; p<0,05$), общего опросника здоровья ($F(3; 39)=3,78; p<0,05$), удовлетворенности жизнью ($F(3; 39)=3,63; p<0,05$).

Представители первой группы ($N=13$) демонстрируют наиболее низкие показатели удовлетворенности жизнью и наиболее негативное отношение к школе и жизни, по сравнению с остальными группами. При этом они лучше всех справились с письменными заданиями (1 и 2 тура), но не были столь успешными по итогам экспериментального тура. Очевидно, что этот последний результат очень показателен и хорошо объясним относительно низким психологическим благополучием этой выборки. Экспериментальный тур требовал продемонстрировать умение самостоятельно в практической деятельности решать реальные экспериментальные задачи, то есть умение использовать свои знания в практической деятельности, быть последовательным, организованным, целенаправленным деятелем. У них были обнаружены наиболее низкие показатели осмысленности жизни, жизнестойкости, оптимизма, внешней мотивации и мотивации на поступление в престижный ВУЗ, по сравнению с остальными группами. До начала олимпиады представители этой группы были преимущественно уверены в успехе (54%) или надеялись на него (46%).

Представители второй группы ($N=12$) демонстрируют успешность чуть выше средней по итогам экспериментального тура и низкую — по итогам 1 и 2 туров, а также средние показатели психологического благополучия. Вместе с тем, у них наиболее выражена, по сравнению с остальными группами, мотивация на поступление в престижный ВУЗ и наибольшее количество субъективных симптомов нездоровья по опроснику GHQ после окончания олимпиады. Перед началом олимпиады представители этой группы в основном считают успех маловероятным (58%), надеются на него лишь 33% и лишь 8% уверены в нем.

Представители третьей группы ($N=9$) демонстрируют крайне низкую успешность по итогам экспериментального тура и низкую — по результатам письменных туров, но при этом достаточно высокую удовлетворенность жизнью и наиболее позитивное, по сравнению с другими группами, отношение к школе и жизни. У них наиболее высокие показатели осмысленности жизни и жизнестойкости, а также наиболее высокий, по сравнению с остальными груп-

пами, показатель внешней мотивации. Перед началом олимпиады представители этой группы, в основном, надеются на успех (67%).

Представители четвертой группы (N=13) наиболее успешны по итогам экспериментального тура и показывают высокую успешность по результатам 1 и 2 туров в сочетании с наиболее высокой удовлетворенностью жизнью и позитивным отношением к школе и жизни. У них высокие показатели осмысленности жизни, оптимизма, жизнестойкости. После окончания олимпиады они демонстрируют наиболее высокий уровень удовлетворенности жизнью, витальности и наиболее низкий уровень жалоб на здоровье по опроснику GHQ. Представители этой группы также оценивают свои перспективы довольно осторожно: большая их часть надеются на успех (82%), и лишь 18% уверены в нем.

Таким образом, представители 1-й группы демонстрируют высокий уровень успешности в деятельности в сочетании с неблагоприятием, а представители 4 группы — успешности в сочетании с благополучием, как до, так и после олимпиады. Представители 2 группы показывают средний уровень успеха при довольно выраженном неблагоприятии, а представители 3 группы — низкий успех в сочетании с высоким благополучием. Интерес представляет сравнение 2 успешных групп (N=26) с 2 неуспешными (N=21). Для этого использовался двусторонний t-критерий Стьюдента. Результаты показывают, что у успешных групп ниже, по сравнению с неуспешными группами, внешняя мотивация, связанная с желанием быть успешным ради родителей ($t(45)=2,82$; $p<0,01$; $d=0,84$), мотивация на поступление в престижный ВУЗ ($t(45)=2,27$; $p<0,05$; $d=0,68$) и соревновательная мотивация ($t(45)=2,05$; $p<0,05$; $d=0,62$) при отсутствии значимых различий по внутренней мотивации ($p=0,85$; $d=0,06$). К сожалению, ряд существенных по магнитуде ($0,03<d<0,05$) различий по показателям других методик не достигли уровня значимости из-за небольшого объема выборки.

Далее мы сравнили представителей группы 1 с представителями группы 4, которые близки по уровню успешности (равно высокой в обеих группах), но отличаются по уровню удовлетворенности жизнью (психологическому благополучию). Из представленных выше данных видно, что в группу 1 входят хорошо подготовленные школьники, которые рассчитывают на успех и успешно решают относительно типовые задачи. В свою очередь, представители группы 4 оценивают свои шансы более осторожно и менее успешны в решении типовых задач, но проявляют более творческий подход, что отражается в решении экспериментальных заданий. Группа 4 показывает более высокий уровень удовлетворенности процессом жизни ($t(24)=3,72$; $p<0,01$; $d=1,52$) и ее результатами ($t(24)=3,28$; $p<0,01$; $d=1,34$) по тесту СЖО (общий показатель $p<0,05$), более высокий уровень оптимизма по тесту диспозиционного оптимизма ($t(24)=2,88$; $p<0,01$; $d=1,18$), более высокий уровень жизнестойкости как по общему показателю ($t(24)=2,85$; $p<0,01$; $d=1,16$), так и по показателям всех 3 субшкал ($p<0,05$). Как до, так и после олимпиады у этих школьников более высок уровень субъективной витальности ($p<0,05$). По опроснику COPE единственным значимым различием оказался более высокий уровень активного совладания у представителей группы 4 ($t(22)=2,18$; $p<0,05$; $d=0,93$). Следует отметить, что указанные

различия, несмотря на относительно невысокий уровень значимости, обусловленный малым объемом выборки, обладают большой магнитудой ($d > 0,8$).

Полученные данные свидетельствуют о том, что высоко успешные школьники неодинаковы по уровню психологического благополучия и другим личностным характеристикам. Можно предположить, что достигнутые успехи несут разный смысл для школьников двух обнаруженных типов, и только успешные, благополучные и обладающие высоким ЛП смогут максимально воспользоваться достигнутыми успехами и продолжить и преумножить их в будущем (в долгосрочной перспективе).

Обсуждение результатов

Два описанных выше исследования, посвященных анализу личностных особенностей учащихся, демонстрирующих высокие достижения в творческой интеллектуальной деятельности (победители национальных олимпиад, принявших участие в международной химической олимпиаде) и учебной деятельности в престижном вузе. Оба исследования показали роль характеристик личностного потенциала и ряда мотивационных переменных как важных условий успешной деятельности.

Рассмотрим вклад мотивационных переменных в академическую успешность студентов и школьников-«олимпиадников». В профиле мотивов (отражающих мотивы, побуждающие их к участию в олимпиаде и выполнению домашних заданий в школе) более успешных участников олимпиады обнаруживается существенно более низкий уровень внешней мотивации. Это означает, что их деятельность в меньшей степени детерминирована желанием с помощью своих достижений заслужить признание и уважение со стороны окружающих, добиться принятия и уважения родителей, славы и быть лучше других. В исследовании, проведенном на студентах, обнаруживается, что стабильно успешные студенты (престижного вуза) отличаются большей выраженностью интереса к учебе, ощущением ее осмысленности и важности. Наши данные позволяют предположить, что мотивационные переменные опосредуют влияние личностного потенциала на эффективность деятельности, что хорошо подтверждается результатами корреляционного анализа соответствующих (изученных нами) переменных личностного потенциала и мотивационными переменными. Следует также учитывать тип достижений и разную роль ЛП в достижении результатов разного типа. Так, если для успешности старшеклассников (достижений в олимпиаде) наиболее значимыми оказывается уровень внешней мотивации, негативно сказывающийся на результатах, то у студентов долгосрочный успех в учебной деятельности оказывается напрямую связанным с выраженностью внутренней мотивации (в том числе переживания потока).

С нашей точки зрения, большой интерес представляют результаты, касающиеся связи успешности деятельности с психологическим благополучием. В целом, психологическое благополучие, выраженное показателями витальности и

удовлетворенности жизнью, оказалось не связанным с успешностью. Эти наши данные также хорошо согласуются с данными исследования успешных предпринимателей, проведенном М.В. Курганской, Д.А. Леонтьевым и Е.И. Рассказовой (см. настоящее издание, с. 491—509), которое также не выявило консистентных различий по психологическому (субъективному) благополучию. Эти данные хорошо согласуются и с данными наших предыдущих исследований, показавших, что психологическое благополучие высоко успешных индивидов, в частности бывших победителей олимпиад, может быть как существенно выше, так и существенно ниже, чем у менее успешных однокашников (см. Гордеева, Кузьменко, Леонтьев и др., 2010).

Однако показатели диспозиционного оптимизма, обычно рассматриваемые как предикторы психологического благополучия, неоднозначно связаны с успешностью в долговременной перспективе. В исследовании с высоко успешными старшеклассниками (подростками) мы обнаружили, что негативное критическое мышление в отношении своей жизни, школы и учебной деятельности (менее позитивные ожидания в отношении будущего, менее позитивное восприятие школы и жизни в целом) связано с более высокими достижениями на олимпиаде. Победители олимпиад высокого уровня сложности отличаются определенными особенностями мышления — критичностью и независимостью. В отличие от героя Вольтера, они не склонны считать, что «все идет к лучшему в этом лучшем из миров», критически оценивая свое будущее и окружающий мир, школу и жизнь в целом. Они принимают вызовы, бросаемые жизнью, будучи убеждены в том, что все то, что с ними случается, способствует их развитию за счет приобретаемого опыта — позитивного или негативного.

В первом исследовании (проведенном на студентах престижного вуза) было обнаружено, что группа высоко успешных студентов отличается по такому показателю конструктивного мышления, как стиль объяснения успехов и неудач. В частности, успешные отличаются значимо более оптимистичным атрибутивным стилем. Анализ групп, отличающихся одинаково высоким уровнем успешности, но разным уровнем психологического благополучия, также показал, что это разделение является критически важным для понимания роли личностного потенциала в успешности деятельности. Кроме того, только у группы успешных психологически благополучных присутствует внутренняя мотивационная ориентация, проявляющаяся в их большей любознательности и готовности ставить перед собой цели и решать новые задачи, не боясь неудач и внешних оценок.

В целом, результаты двух описанных исследований подтверждают гипотезу о том, что для успешных индивидов, демонстрирующих высокие признаваемые обществом достижения в учении и познании, характерны специфические особенности личностного потенциала и других ресурсов личности, которые поддерживают функционирование продуктивных мотивационных механизмов и саморегуляции индивида в деятельности. Так же, как и в исследовании успешных предпринимателей, оба наших исследования не обнаружили однозначной связи между успешностью деятельности с психологическим благополучием. Можно предположить, что эти связи носят опосредованный характер и обусловлены

вкладом в них личностного потенциала. На наш взгляд, полученные данные открывают возможность нового продуктивного понимания психологических механизмов успешной деятельности и роли в ней мотивации, личностного потенциала и психологического благополучия.

Литература

- Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл, Академия, 2006.
- Гордеева Т.О. Мотивы учебной деятельности учащихся средних и старших классов современной массовой школы // Психология обучения. 2010а. № 6. С. 17—32.
- Гордеева Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 2: Вопросы практического применения теории // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010б. № 5(13). Электронный ресурс: <http://psystudy.ru>.
- Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. № 1(15). Электронный ресурс: <http://psystudy.ru>.
- Гордеева Т.О., Кузьменко Н.Е., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Рыжова О.Н., Демидова Е.Д. Индивидуально-психологические особенности и проблемы адаптации студентов: отличаются ли победители олимпиад от остальных? // Современные тенденции развития естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование / Под общ. ред. В.В. Лунина. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. С. 92—102.
- Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Позитивное мышление как фактор учебных достижений / Вопр. психол. 2010. № 1. С. 24—33.
- Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Рассказова Е.А., Сычев О.А., Шевяхова В.Ю. Диагностика копинг-стратегий: адаптация опросника COPE // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе. Материалы II Международной научно-практической конференции. Кострома, 23—25 сентября 2010 / Под ред. Т.Л. Крюковой, М.В. Сапоровской, С.А. Хазовой. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010. Т. 2. С. 195—197.
- Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Шевяхова В.Ю. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: Опросник СТОУН. М.: Смысл, 2009.
- Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. Разработка русскоязычной версии Теста диспозиционно-го оптимизма (ЛОТ) // Психол. диагностика. 2010. № 2. С. 36—64. (Спец. выпуск «Диагностика личностного потенциала-2» / Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой).
- Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл, 1992.
- Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как основа самодетерминации // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, вып. 1 / Под общ. ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. С. 56—65.
- Леонтьев Д.А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности. Материалы конференции IV Чтения памяти Л.С. Выготского. М.: РГГУ, 2004. С. 214—223.
- Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как потенциал саморегуляции // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 2 / Под ред. Б.С. Братуся, Е.Е. Соколовой. М.: Смысл, 2006. С. 85—105.
- Леонтьев Д.А., Мандрикова Е.Ю., Фам А.Х. Разработка методики диагностики процессуальной стороны выбора // Психол. диагностика. 2007. № 6. С. 4—25.
- Леонтьев Д.А., Осин Е.Н. Личностный потенциал как объект психодиагностики // Психол. диагностика. 2007. № 1. С. 4—7.
- Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006.

- Мандрикова Е.Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // Психол. диагностика. 2010. № 2. С. 87—111. (Спец. выпуск «Диагностика личностного потенциала-2» / Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой).
- Осин Е.Н., Леонтьев Д.А. Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: Институт социологии РАН, Российское общество социологов, 2008.
- Селигман М. Новая позитивная психология. М.: София, 2006.
- Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд., перераб. М.: Смысл; СПб.: Питер, 2003.
- Amabile T.M., Hill K.G., Hennessey B.A., Tighe E.M.* The Work Preference Inventory: Assessing Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1994. Vol. 66. № 5. P. 950—967.
- Andrews F.M., Withey S.B.* Social indicators of well-being. N.Y.: Plenum, 1976.
- Carver C.S., Scheier M.F., Weintraub J.K.* Assessing coping strategies: A theoretically based approach // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 56. P. 267—283.
- Diener E., Emmons R. A., Larsen R. J., Griffin S.* The Satisfaction With Life Scale // *Journal of Personality Assessment*. 1985. Vol. 49. P. 71—75.
- Duckworth A.L., Peterson C., Matthews M.D., Kelly D.R.* Grit: Perseverance and passion for long-term goals // *Personality Processes and Individual Differences*. 2007. Vol. 92(6). P. 1087—1101.
- Goldberg D.P.* Manual of the General Health Questionnaire. Windsor, England, NFER Publishing, 1978.
- Gordeeva T.O., Osin E.N.* Optimistic attributional style as a predictor of well-being and performance in different academic settings // *The Human Pursuit of Well-Being: a Cultural Approach* / I. Brdar (Ed.). Berlin: Springer, 2011 (in press).
- Kasser T., Ryan R.M.* Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1996. Vol. 22. P. 280—287.
- Paulhus D.L.* The Balanced Inventory of Desirable Berlin: Responding (BIDR-7). Toronto; Buffalo: Multi-Health Systems, 1998.
- Perry R.P., Hladkyj S., Pekrun R.H., Pelletier S.T.* Academic control and Action Control in the Achievement of College Students: A Longitudinal Field Study // *Journal of Educational Psychology*. 2001. Vol. 93. № 4. P. 776—789.
- Ryan R.M., Frederick C.M.* On energy, personality and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being // *Journal of Personality*. 1997. Vol. 65. P. 529—565.
- Vallerand R.J., Pelletier L.G., Blaise M.R., Briere N.M., Senecal C., Vallieres E.F.* The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education // *Educational and Psychological Measurement*. 1992. Vol. 52. № 4. P. 1003—1017.