



РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА
HERZEN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY of RUSSIA

ISSN 2686-9527

**ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА
В ОБРАЗОВАНИИ**

PSYCHOLOGY IN EDUCATION

Т. 4 № 4 2022

VOL. 4 No. 4 2022



1797

Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
Herzen State Pedagogical University of Russia

ISSN 2686-9527 (online)
psychinedu.ru
<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4>
2022. Том 4, № 4
2022. Vol. 4, no. 4

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА В ОБРАЗОВАНИИ

PSYCHOLOGY IN EDUCATION

Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77 – 74247,
выдано Роскомнадзором 09.11.2018

Рецензируемое научное издание

Журнал открытого доступа

Учрежден в 2018 году

Выходит 4 раза в год

16+

Mass Media Registration Certificate EL No. FS 77 – 74247,
issued by Roskomnadzor on 9 November 2018

Peer-reviewed journal

Open Access

Published since 2018

4 issues per year

16+

Редакционная коллегия

Главный редактор

Л. А. Цветкова (Санкт-Петербург, Россия)

Заместитель главного редактора

Е. Н. Волкова (Санкт-Петербург, Россия)

Ответственный редактор

А. В. Микляева (Санкт-Петербург, Россия)

Ответственный секретарь

С. В. Васильева (Санкт-Петербург, Россия)

А. Н. Веракса (Москва, Россия)

П. Дзокколотти (Рим, Италия)

С. Н. Ениколопов (Москва, Россия)

Ю. П. Зинченко (Москва, Россия)

К. В. Карпинский (Гродно, Республика Беларусь)

А. Квятковска (Варшава, Польша)

И. В. Королева (Санкт-Петербург, Россия)

Н. Н. Королева (Санкт-Петербург, Россия)

С. Б. Малых (Москва, Россия)

К. В. Маринелли (Фоджа, Италия)

Т. А. Нестик (Москва, Россия)

Т. Н. Носкова (Санкт-Петербург, Россия)

А. А. Реан (Москва, Россия)

Шихуэй Хан (Пекин, Китай)

В. П. Шейнов (Минск, Республика Беларусь)

В. А. Янчук (Минск, Республика Беларусь)

Editorial Board

Editor-in-chief

Larisa A. Tsvetkova (Saint Petersburg, Russia)

Deputy Editor-in-chief

Elena N. Volkova (Saint Petersburg, Russia)

Executive Editor

Anastasia V. Miklyaeva (Saint Petersburg, Russia)

Assistant Editor

Svetlana V. Vasilieva (Saint Petersburg, Russia)

Alexander N. Veraksa (Moscow, Russia)

Pierluigi Zoccolotti (Rome, Italy)

Sergey N. Enikolopov (Moscow, Russia)

Yuri P. Zinchenko (Moscow, Russia)

Konstantin V. Karpinsky (Grodno, Belarus)

Anna Kwiatkowska (Warsaw, Poland)

Inna V. Koroleva (Saint Petersburg, Russia)

Natalya N. Koroleva (Saint Petersburg, Russia)

Sergey B. Malykh (Moscow, Russia)

Chiara V. Marinelli (Foggia, Italy)

Timofey A. Nestik (Moscow, Russia)

Tatyana N. Noskova (Saint Petersburg, Russia)

Artur A. Rean (Moscow, Russia)

Shihui Han (Beijing, China)

Viktor P. Sheynov (Minsk, Belarus)

Vladimir A. Yanchuk (Minsk, Belarus)

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена
191186, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Телефон: +7 (812) 312-17-41

Publishing house of Herzen State Pedagogical
University of Russia

48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Phone: +7 (812) 312-17-41

Объем 3,78 Мб

Подписано к использованию 30.12.2022

Published at 30.12.2022

При использовании любых фрагментов ссылка
на журнал «Психология человека в образовании»
и на авторов материала обязательна.

The contents of this journal may not be used in any
way without a reference to the journal "Psychology
in Education" and the author(s) of the material in question.

Редактор В. М. Махтина

Редактор английского текста М. В. Городиский

Корректор Д. А. Иванов

Оформление обложки О. В. Рудневой

Верстка А. М. Ходан



Санкт-Петербург, 2022

© Российский государственный

педагогический университет им. А. И. Герцена, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|------------|
| Вступительная статья главного редактора | 393 |
| Личность в процессах обучения и воспитания | 394 |
| <i>Маленова А. Ю., Потапова Ю. В.</i> Субъективное благополучие как фактор интернет-предпочтений юношей и девушек студенческого возраста | 394 |
| <i>Ундуск Е. Н., Григорьева А. А., Степанов Ю. Н.</i> Эмоциональный интеллект студентов с разной локализацией ответственности | 408 |
| <i>Черноусова Т. В.</i> Стратегии проживания ситуации неопределенности как предмет социально-психологического анализа | 421 |
| <i>Ренолод С.</i> Автобиографические тексты и отношение к чтению и письму у учащихся 6-го класса начальной школы | 435 |
| Психологическая безопасность образовательной среды | 447 |
| <i>Кайиубекова И. У.</i> Спектр трудных жизненных ситуаций и стилей их преодоления подростками из семей мигрантов (на материале школьных трудностей) | 447 |
| Цифровая эволюция современного образования: психологическая теория и практика | 459 |
| <i>Патраков Э. В., Сабо Ч. М., Батурина Л. И., Фрогери Р. Ф., Нестик Т. А., Кампос Ф. Л. С.</i> Отношение к технологическим инновациям: кросскультурное исследование | 459 |
| <i>Регуш Л. А., Алексеева Е. В., Веретина О. Р., Орлова А. В., Пежемская Ю. С.</i> Особенности онлайн-совладания с психологическими проблемами у подростков и молодежи | 475 |
| Клинические, образовательные и социальные аспекты психологии здоровья | 489 |
| <i>Васильева С. В., Васько Т. П., Курмашева А. Р., Поссель Ю. А.</i> Опыт, установки и запросы студентов Республики Казахстан в сфере получения психологической помощи. | 489 |
| Психология становления современного профессионала | 501 |
| <i>Шингаев С. М., Худяков А. И., Пашкин С. Б.</i> Hard skills и soft skills в структуре профессионально важных качеств представителей социономических профессий | 501 |
| Психологические технологии в образовании | 509 |
| <i>Власенко Е. А.</i> Адаптация русскоязычного варианта Шкалы генерализованного доверия Т. Ямагиши на выборке студентов. | 509 |
| <i>Пищик В. И.</i> Разработка и психометрическая проверка методики измерения ценностей через актуализированные страхи | 521 |

CONTENTS

| | |
|---|------------|
| Introductory article by the Editor-in-chief | 393 |
| An individual's personality in teaching, learning and education | 394 |
| <i>Malenova A. Yu., Potapova Yu. V.</i> Subjective well-being as a factor of internet preferences of young women and men of student age | 394 |
| <i>Undusk E. N., Grigoryeva A. A., Stepanov Yu. N.</i> Emotional intelligence of students with different locus of control | 408 |
| <i>Chernousova T. V.</i> Strategies of responding to uncertainty as a subject of socio-psychological analysis | 421 |
| <i>Renaulaud C.</i> Identity texts and relationship to reading and writing in a 6 th grade primary school class | 435 |
| Psychological safety of educational environment | 447 |
| <i>Kaiipbekova I. U.</i> Difficult life situations of social interaction through the eyes of teenagers from migrant families | 447 |
| Digital evolution of modern education: Psychological theory and practice. | 459 |
| <i>Patrakov E. V., Szabo C. M., Baturina L. I., Frogeri R. F., Nestik T. A. Campos F. L. S.</i> Attitudes towards technological innovation: A cross-cultural study | 459 |
| <i>Regush L. A., Alekseeva E. V., Veretina O. R., Orlova A. V., Pezhemskaya Yu. S.</i> Online coping with psychological problems in teenagers and young people | 475 |
| Clinical, educational, and social aspects of health psychology | 489 |
| <i>Vasileva S. V., Vasko T. P., Kurmasheva A. R., Possel Yu. A.</i> Experience, attitudes and requests of Kazakhstan students in the field of obtaining psychological assistance. | 489 |
| Psychology of professionalism | 501 |
| <i>Shingaev S. M., Khudyakov A. I., Pashkin S. B.</i> Hard skills and soft skills in the structure of professionally important qualities of representatives of socio-economic professions | 501 |
| Psychological tools in education | 509 |
| <i>Vlasenko E. A.</i> Russian adaptation of Yamagishi's General Trust Scale using student sample | 509 |
| <i>Pishchik V. I.</i> Development and psychometric verification of a technique for measuring values through actualized fears. | 521 |

Вступительная статья главного редактора

Добрый день, уважаемые читатели!

Представляем Вашему вниманию очередной номер журнала «Психология человека в образовании». Тематика статей, вошедших в этот номер, традиционно охватывает разнообразные вопросы, связанные со становлением и развитием потенциала человека как субъекта образовательных отношений на различных этапах жизненного пути. Так сложилось, что сразу несколько статей, опубликованных в текущем номере, раскрывают эту проблематику в кросскультурном контексте, который, как нам кажется, позволяет представить ее значительно глубже и объемнее.

Мы уверены, что кросскультурный подход очень созвучен тем задачам, которые стоят перед современной психологией образования: с одной стороны, в силу очевидной социокультурной опосредованности образовательных отношений, в которые включен человек на различных этапах своей жизни, и, с другой стороны, в связи с последовательным усилением глобализационных и миграционных тенденций, способствующих изменению образовательного контекста, усилению его поликультурной составляющей.

Значение кросскультурных исследований для развития психологии образования как области научного знания обусловлено тем, что они представляют собой наиболее надежный инструмент для уточнения данных о становлении человека как субъекта образования посредством выявления универсальных, то есть присущих любым социокультурным группам, и специфических, характерных только для конкретных групп, закономерностей. Таким образом, благодаря кросскультурным исследованиям появляется возможность приблизиться к решению одной из наиболее значимых методологических проблем психологической науки в целом — проблемы соотношения биологически и социально обусловленных факторов, детерминирующих психическое развитие человека, что крайне важно для решения широкого спектра прикладных задач, в том числе и в сфере психологии образования. В частности, среди прикладных исследований весьма значимыми представляются те, которые направлены на кросскультурную адаптацию психодиагностических, коррекционно-развивающих, обучающих технологий, разработанных и успешно используемых в разных странах мира, на оценку возможностей и ограничений их применения в системах образования, сложившихся и функционирующих в контексте иного социокультурного кода.

Мы очень рады тому, что наш журнал сегодня имеет возможность публиковать результаты кросскультурных исследований, реализуемых не только отдельными отечественными и зарубежными учеными, но и слаженными международными исследовательскими коллаборациями. Надеемся, что в следующих выпусках нашего журнала мы сможем продолжить знакомить наших читателей с исследовательскими данными, раскрывающими закономерности становления психики и личности человека как субъекта образования в различных социокультурных контекстах.

*Лариса Александровна Цветкова,
академик, вице-президент Российской академии образования*



УДК 159.923+159.922+316.77

EDN XRFWLH

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-394-407>

Научная статья

Субъективное благополучие как фактор интернет-предпочтений юношей и девушек студенческого возраста

А. Ю. Маленова^{✉1}, Ю. В. Потапова¹

¹ Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского, 644077, Россия, г. Омск, пр. Мира, д. 55 А

Сведения об авторах

Маленова Арина Юрьевна, SPIN-код: 8179-3954, Scopus AuthorID: [57224741278](https://orcid.org/57224741278), ResearcherID: [AAH-7974-2021](https://orcid.org/AAH-7974-2021),
ORCID: [0000-0001-5778-0739](https://orcid.org/0000-0001-5778-0739), e-mail: malyonova@mail.ru

Потапова Юлия Викторовна, SPIN-код: 5026-5940, ResearcherID: [AAV-6832-2022](https://orcid.org/AAV-6832-2022), ORCID: [0000-0002-1226-8982](https://orcid.org/0000-0002-1226-8982),
e-mail: kardova.jv@gmail.com

Для цитирования: Маленова, А. Ю., Потапова, Ю. В. (2022) Субъективное благополучие как фактор интернет-предпочтений юношей и девушек студенческого возраста. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 394–407. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-394-407> EDN XRFWLH

Получена 21 апреля 2022; прошла рецензирование 15 мая 2022; принята 3 июня 2022.

Финансирование: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № [22-28-20375](https://orcid.org/22-28-20375).

Права: © А. Ю. Маленова, Ю. В. Потапова (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. Перемещение важных сфер жизни в онлайн-пространство усиливает необходимость анализа новых ресурсов для участников «цифровой» социализации. Одним из них выступает мониторинг и контроль самочувствия молодежи, ее субъективного благополучия через поиск и оценку конкретных количественных и качественных сетевых индикаторов. К последним авторы относят интернет-предпочтения молодежи.

Материалы и методы. Объект исследования — субъективное благополучие учащейся молодежи, предмет — интернет-предпочтения студентов с разным уровнем субъективного благополучия. Цель исследования: установление влияния компонентов субъективного благополучия (эмоциональный, экзистенциально-деятельностный, гедонистический, социально-нормативный и личностный) на предпочтение конкретных сетевых ресурсов и тематики интернет-контента студентами с учетом их гендерных особенностей. Выборка: 228 студентов разных специальностей высших учебных заведений г. Омска (117 девушек и 111 юношей, средний возраст — 18,79 лет). Методы: анкетирование, тестирование (методика диагностики субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова, Т. В. Бесковой), качественный и количественный анализ (первичные описательные статистики, критерии значимости различий, дисперсионный анализ).

Результаты исследования. В большей степени на выбор молодежью конкретных интернет-ресурсов оказывает влияние уровень эмоционального, экзистенциального и гедонистического благополучия. Обнаружены значимые связи благополучия и предпочитаемой тематики: показатели эмоционального благополучия определяют частоту обращения к бытовому контенту, экзистенциального — к религиозному и спортивному, социально-нормативного — к политическому, игровому и спортивному, эго-благополучия — к юмористическому, спортивному контенту, а также связанному со стилем жизни и компьютерными играми. Выявлены гендерные различия и сходства в интернет-предпочтениях студентов. Девушки более тяготеют к использованию сети TikTok, предпочитая эстетическую, психологическую, бытовую, развлекательную тематику. Юноши предпочитают канал YouTube, а также познавательный, новостной, политический, технический, спортивный и игровой контент. Частота обращения к сети «ВКонтакте» не зависит от пола пользователя, как и интерес к юмористическому, учебному, художественному, кинематографическому, социальному и религиозному видам контента.

Заключение. Подтверждено предположение, что уровень субъективного благополучия определяет частоту обращения юношей и девушек к контенту определенной тематики и конкретным интернет-ресурсам, выступая их детерминантом.

Ключевые слова: сетевая коммуникация, интернет, контент, социальные сети, субъективное благополучие, студенты, молодежь, гендерные особенности

Research article

Subjective well-being as a factor of internet preferences of young women and men of student age

A. Yu. Malenova^{✉1}, Yu. V. Potapova¹

¹ Dostoevsky Omsk State University, 55-A Mira Ave., Omsk 644077, Russia

Authors

Arina Yu. Malenova, SPIN: 8179-3954, Scopus AuthorID: 57224741278, ResearcherID: AAH-7974-2021, ORCID: 0000-0001-5778-0739, e-mail: malyonova@mail.ru

Yulia V. Potapova, SPIN: 5026-5940, ResearcherID: AAB-6832-2022, ORCID: 0000-0002-1226-8982, e-mail: kardova.jv@gmail.com

For citation: Malenova, A. Yu., Potapova, Yu. V. (2022) Subjective well-being as a factor of internet preferences of young women and men of student age. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 394–407. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-394-407> EDN XREWLH

Received 21 April 2022; reviewed 15 May 2022; accepted 3 June 2022.

Funding: The study was supported by a grant from the Russian Science Foundation (RSF) No. 22-28-20375.

Copyright: © A. Yu. Malenova, Yu. V. Potapova (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract

Introduction. Monitoring and control of the subjective well-being of young people can be carried out through the search and evaluation of specific quantitative and qualitative network indicators.

Materials and Methods. The object of the study is the subjective well-being of young students, while the subject is the internet preferences of students with different levels of subjective well-being. The purpose: to establish the influence of the components of subjective well-being on the preference for specific internet resources and topics of internet content by students, taking into account their gender. The sample: 228 students from Omsk (117 females and 111 males, average age 18.79 years). Methods: questioning, testing (the method “Diagnosis of subjective well-being of a person” by R. M. Shamionov and T. V. Beskova), criteria for the significance of differences and analysis of variance.

Results. The choice of specific internet resources is influenced by the level of emotional, existential and hedonistic well-being of young people. Significant relationships were found between well-being and topics preferred by young people. Specifically, indicators of emotional well-being determine the frequency of access to domestic and household content; existential, to religious and sports content; social and normative, to political, gaming and sports content; ego well-being, to humorous and sports content, as well as content related to lifestyle and computer games. Females are more inclined to use TikTok and prefer aesthetic, psychological, domestic/household and entertainment topics. Males prefer YouTube and content related to education, news, politics, technology, sports and games. The frequency of access to VKontakte does not depend on the gender of the user, nor does the interest in humorous, educational, artistic, cinematic, social and religious types of content.

Conclusions. The results confirm the assumption that the level of subjective well-being determines the frequency of access by males and females to specific internet resources and internet content of a certain topic.

Keywords: internet communication, internet, content, social networks, subjective well-being, students, youth, gender characteristics

Введение

В современном образовательном пространстве роль воспитательной работы обоснованно возрастает с каждым годом, причем в поле ее воздействия теперь включаются обучающиеся не только средних, но и высших профессиональных учебных заведений. Это вызвано как общей инфантилизацией молодежи, сдвигом возрастных границ формирования психологической зрелости, так и серьезностью возможных

последствий необдуманного поведения и их оценкой в русле моральных и правовых норм. Взросление в современном обществе остается гетерохронным: молодежь, позже прежних поколений обретающая личностную зрелость, демонстрирует ускоренную «цифровую социализацию», базирующуюся на ценностях самоутверждения, уверенности в себе и самопрезентации.

Существенным фактором повышения значимости виртуального общения в образовании

стал период перехода к дистанционному обучению из-за пандемии COVID-19, который особенно тяжело давался учащимся, склонным к тревоге и депрессии, не удовлетворенным новым форматом педагогического взаимодействия (Соколовская 2020). Среда формирует новые условия, в которых избежать плотной включенности в процесс сетевого взаимодействия почти невозможно из-за вынужденной зависимости от дистанционных форм обучения. Неформальные отношения молодежи также часто строятся в цифровой среде, подменяя реальную межличностную коммуникацию опосредованным контактом. Тенденция постепенного перемещения важных сфер жизни в онлайн-пространство необратима, ее нельзя недооценивать, что определяет необходимость участия значимых взрослых в «цифровой» социализации, которое становится возможным лишь при овладении ими инструментами ее осуществления: освоении сетевого языка для воздействия на формирующуюся личность, мониторинге и контроле самочувствия молодежи, ее субъективного благополучия.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

Сетевая коммуникация, осуществляясь через призму смешения офлайн/онлайн реальности, с каждым годом становится все более распространенной и интенсивной формой общения молодежи, в том числе близкого (Солдатова, Теславская 2018) и признается важным фактором социального развития (Гребенникова, Аянян, Юрченко, Полева 2020). Ранее онлайн-общение было дополнением к непосредственному, а сейчас происходит их конвергенция: многие респонденты-подростки затрудняются отделить реальную сферу от виртуальной (Поливанова, Королева 2016). Связь этих сторон реальности прослеживается в «цифровых следах», запечатлевающих и фиксирующих процессы коммуникации индивидов и групп. Такой способ объективации потребностей личности способствует ее идентификации, а также позволяет обнаружить признаки неблагополучия. Б. М. Лихтенштейн отмечает, что интернет не только дает возможности для поиска информации, поддержания социальных связей, но и выступает серьезной угрозой трансформации ценностных ориентаций молодежи и утраты значимых реальных отношений (Лихтенштейн 2007). Глобальными следствиями этого является аномия, снижение авторитета взрослого, повышение склонности к девиантному поведению (Тихо-

миров 2019), риск для физического и социального здоровья молодежи (Gafiatulina, Rachira, Vorobyev at al. 2018). Однако интернет-зависимость не является первичной проблемой, а проявляется чаще у молодых людей, изначально демонстрирующих признаки неблагополучия (Лихтенштейн 2007). Нельзя игнорировать и меру включенности в онлайн-коммуникацию, а также реалистичность ее оценки самими пользователями (Воробьева, Кружкова 2017).

Особый интерес представляют исследования, направленные на поиск «цифровых следов» благополучия и неблагополучия молодежи с целью обнаружения его конкретных индикаторов. Благополучие как субъективное переживание проявляется в сетевой коммуникации и самопрезентации, включая в себя нормативный (общественно приемлемый) и «личный» (основанный на собственных критериях) компоненты, предикторами которых выступают число подписчиков и друзей, актуальных фотоальбомов (Горелова, Иноземцев 2020). В проекте «World well-being project» были определены лексические характеристики, которые могут рассматриваться в качестве маркеров эмоциональной, социальной, гражданской, профессиональной вовлеченности как компонентов благополучия (Diener, Emmons, Larsen, Griffin 1985; Schwartz, Sap, Kern et al. 2016).

Часто анализ проблемы идет «от обратного», через изучение неблагополучных групп. В работе М. Де Чоудхури с соавторами по постам в Twitter за год построена прогностическая модель депрессии, признаками которой являются снижение активности в социальной сети, негативная тональность сообщений, возросшая религиозность (De Choudhury, Counts, Horvitz 2013). Д. Бейкер и Г. П. Алгорта доказали, что патологическое погружение в социальные сети также может быть симптомом депрессии, а маркером служит добавление «в друзья» своих бывших партнеров, малознакомых в реальности людей (Baker, Algorta 2016). Анализ 1268 страниц пользователей сети «ВКонтакте» 16–72 лет с делением на подгруппы с разным уровнем депрессии позволил предположить ее наличие у пользователя по степени заполненности профиля, количеству друзей, интересных страниц, групп, указанных вузов, школ, числу «лайков» на постах пользователя, аудиозаписей, времени бессистемного интернет-серфинга, общей коммуникативной активности в социальной сети (Кисельникова, Станкевич, Данина и др. 2020). С. В. Малахаева и Р. С. Потапов в результате личностной диагностики и шкали-

рования текстовых, визуальных и аудиальных элементов страницы пользователей социальной сети «ВКонтакте» установили связь аутоагрессии с наличием тематики насилия, депрессии и аутоагрессии, а у склонных к девиантному поведению к уже названным добавилась тема изоляции (Малахаева, Потапов 2018).

Усиление у пользователя внутренней изоляции приводит к более редким оценкам контента друзей, сужению круга социальных интеракций. Зависимость от общения, восприятие одиночества как проблемы и дисфория от него способствуют сокращению числа публикаций, посвященных выражению негативных эмоций (как табуированных в обществе), и приводят к увеличению числа репостов, сопровождаемых комментариями пользователя. Одиночество, проблематизируемое личностью, стимулирует активнее делиться контентом в социальной сети. Негативное восприятие одиночества усиливает просмотр новостных и тематических сообществ, репосты без собственных комментариев (Орестова, Ткаченко, Соколова 2020). Основной причиной одиночества в сети считается дегуманизация межличностных отношений, основанная на превалировании индивидуалистических ценностей и возрастании конкуренции, провоцирующей отчужденность и равнодушие (Филиндаш 2015).

Исследование суицидального контента показало, что в 2013 году социальная сеть «ВКонтакте» была лидером по его размещению, но действия Роспотребнадзора эффективно сократили число сообществ группы риска с 12,1% до 2,2% (Демдоуми, Денисов 2013). Т. В. Брябриной, А. И. Гиберт и А. В. Штраховой были обнаружены языковые маркеры предсуицидального состояния на примерах страниц истинных (активных) и пассивных (интересующихся) суицидентов. Группы объединяет романтизация смерти, склонность к философствованию, различия обнаружены в понимании базовых категорий (жизнь, смерть, любовь, семья) (Брябрина, Гиберт, Штрахова 2016).

В целом, в исследованиях подчеркивается отрицательная связь между психологическим благополучием и интернет-зависимостью, причем особое внимание привлекают молодые люди до 25 лет, не имеющие семьи, устойчивого профессионального статуса и высокого дохода (Val, Turan 2021). Совокупность этих признаков закономерно позволяет к группе риска относить студентов, а к списку источников их неблагополучия в современных обстоятельствах жизни добавить ухудшение физического самочувствия, проблемы обучения, бытовую неустроенность,

финансовые трудности, ослабление социальных связей и чувства принадлежности, неуверенность в будущем (Lederer, Hoban, Lipson et al. 2021).

Организация и методы исследования

Целью исследования выступает установление влияния уровня субъективного благополучия девушек и юношей студенческого возраста на частоту обращения к контенту определенной тематики и конкретным интернет-ресурсам. Фокус внимания авторов направлен при этом на предпочитаемые интернет-ресурсы, под которыми понимается интернет-контент самой привлекательной для молодежи тематики и конкретные сайты, видеохостинги, социальные сети, которые вызывают наибольший интерес, и соответственно, являются самыми часто посещаемыми.

Для изучения представлений о предпочитаемых интернет-ресурсах был проведен предварительный этап исследования, в котором приняли участие 854 участника подросткового и юношеского возраста. В итоге был получен список конкретных сообществ, аккаунтов и каналов, на которые подписаны молодые люди, и сформировано представление об интересующих молодых людей темах контента. На основе него была составлена анкета для основного этапа исследования, выборка которого включала 228 студентов разных специальностей высших учебных заведений г. Омска (117 девушек и 111 юношей, ср. возраст — 18,79 лет).

Методы сбора данных: анкетирование (определение интернет-предпочтений через оценку частоты обращения по шкале от 0 до 3 (где 0 — «никогда», 1 — «редко», 2 — «часто» и 3 — «всегда») и тестирование (изучение уровня и структуры субъективного благополучия студентов). Последнее реализовано с помощью опросника субъективного благополучия личности Р. М. Шамионова и Т. В. Бесковой, включающего оценку пяти компонентов: эмоционального (переживание позитивных состояний), экзистенциально-деятельностного (событийно-смысловая наполненность жизни), гедонистического (удовлетворение базовых потребностей), социально-нормативного (соответствие жизни субъекта нравственным ценностям), эго-благополучия (удовлетворенность собой, внутренняя самосогласованность) (Шамионов, Бескова 2018). Так как шкалы методики включают в себя разное число вопросов, данные были переведены в Т-баллы. Для обработки данных использованы первичные описательные статистики, U-критерий значимости различий Манна — Уитни, однофакторный дисперсионный анализ.

Результаты и их обсуждение

Анкетирование показало, что наиболее привлекательны для молодежи два вида контента: развлекательный (юмор, фильмы и сериалы) и познавательный (связанный с ведущей в студенческом возрасте учебно-профессио-

нальной деятельностью, и выходящий за ее пределы). При этом девушки большее предпочтение отдают темам, связанным с эстетикой, психологией, бытом и стилем жизни, а юноши — с познанием, техникой и компьютерными играми, спортом (табл. 1).

Табл. 1. Интернет-контент, предпочитаемый студенческой молодежью (баллы)

| Тематика | Юноши | Девушки | U | p |
|---|-------|---------|---------|------|
| Юмористический контент (мемы, смешные истории, комиксы) | 2,06 | 1,97 | 6029,50 | 0,30 |
| Фильмы, сериалы, мультфильмы (сами фильмы и сериалы, мнения о них, анонсы) | 1,96 | 1,97 | 6413,50 | 0,86 |
| Учебный контент (информация для подготовки к занятиям, экзаменам) | 1,86 | 2,00 | 5764,50 | 0,11 |
| Познавательный контент (интересные факты, открытия) | 2,01 | 1,75 | 5266,50 | 0,01 |
| Эстетический (красота природы, человека, города) | 1,35 | 1,74 | 5112,50 | 0,00 |
| Художественный (произведения искусства, обсуждение литературы, живописи, музыки, хореографии) | 1,44 | 1,63 | 5851,50 | 0,17 |
| Группы реально существующих организаций (ваша школа, колледж, университет, молодежные клубы, спортивные организации, летние лагеря) | 1,40 | 1,66 | 5500,50 | 0,04 |
| Новости (своего города, страны, международные) | 1,56 | 1,38 | 5564,50 | 0,04 |
| Психология (природа психики, рекомендации психологов) | 1,11 | 1,50 | 4892,00 | 0,00 |
| Бытовой (лайфхаки, рецепты, благоустройство) | 0,93 | 1,54 | 3981,00 | 0,00 |
| Лайфстайл (жизнь блогера, его повседневные занятия) | 0,68 | 1,45 | 3621,50 | 0,00 |
| Социальная жизнь (общественные движения и организации, активность в сфере экологии) | 0,93 | 0,99 | 6238,00 | 0,59 |
| Техника (компьютеры, смартфоны) | 1,23 | 0,82 | 4606,00 | 0,00 |
| Шоу-бизнес (информация о звездах эстрады, кино, интернет-знаменитостях) | 0,78 | 0,97 | 5395,50 | 0,02 |
| Политика (информация о политиках, их взглядах, событиях) | 1,17 | 0,74 | 4628,00 | 0,00 |
| Компьютерные игры (обзоры, летсплей, стримы) | 1,45 | 0,71 | 3654,00 | 0,00 |
| Спорт (информация о спортсменах, соревнованиях) | 1,25 | 0,68 | 4447,50 | 0,00 |
| Мировые религии (учения, деятельность, события) | 0,51 | 0,37 | 5816,50 | 0,10 |
| Нетрадиционные религиозные объединения (учения, деятельность, события) | 0,34 | 0,32 | 6400,50 | 0,81 |

Table 1. Internet content preferred by student youth (points)

| Topic | Males | Females | U | p |
|---|--------------|----------------|----------|----------|
| Humorous content (memes, funny stories, comics) | 2.06 | 1.97 | 6029.50 | 0.30 |
| Movies, series, cartoons (films and series themselves, reviews on them, trailers) | 1.96 | 1.97 | 6413.50 | 0.86 |
| Study content (information for preparing for classes and examinations) | 1.86 | 2.00 | 5764.50 | 0.11 |
| Educational content (interesting facts, discoveries) | 2.01 | 1.75 | 5266.50 | 0.01 |
| Aesthetic content (the beauty of nature, man or city) | 1.35 | 1.74 | 5112.50 | 0.00 |
| Artistic content (works of art, discussions of literature, painting, music and choreography) | 1.44 | 1.63 | 5851.50 | 0.17 |
| Groups of real organizations (one's school, vocational school or university; youth clubs, sports organizations, summer camps) | 1.40 | 1.66 | 5500.50 | 0.04 |
| News (one's city or country, international news) | 1.56 | 1.38 | 5564.50 | 0.04 |
| Psychology (the nature of the psyche, the recommendations of psychologists) | 1.11 | 1.50 | 4892.00 | 0.00 |
| Domestic and household content (life hacks, recipes, landscaping) | 0.93 | 1.54 | 3981.00 | 0.00 |
| Lifestyle (life of a blogger, his/her daily activities) | 0.68 | 1.45 | 3621.50 | 0.00 |
| Social life (social movements and organizations, activity in the field of ecology) | 0.93 | 0.99 | 6238.00 | 0.59 |
| Technology (computers, smartphones) | 1.23 | 0.82 | 4606.00 | 0.00 |
| Show business (information about pop stars, movies, internet celebrities) | 0.78 | 0.97 | 5395.50 | 0.02 |
| Politics (information about politicians and their views, events) | 1.17 | 0.74 | 4628.00 | 0.00 |
| Computer games (reviews, letsplay, streams) | 1.45 | 0.71 | 3654.00 | 0.00 |
| Sports (information about athletes, competitions) | 1.25 | 0.68 | 4447.50 | 0.00 |
| World religions (teachings, activities, events) | 0.51 | 0.37 | 5816.50 | 0.10 |
| Non-traditional religious associations (teachings, activities, events) | 0.34 | 0.32 | 6400.50 | 0.81 |

Самые популярные ресурсы — видеохостинг YouTube (актуальнее для юношей) и социальные сети «ВКонтакте», TikTok. Последняя, а также Pinterest больше привлекают девушек, тогда как популярность «ВКонтакте» не зависит от пола, как и Telegram, что имеет особое значение в новых обстоятельствах сетевой коммуникации (табл. 2). Реже используется мессенджер Discord, вероятно, из-за его узкой специализированности.

Студенты дополнили данный перечень поисковыми системами Google (6,1%), Яндекс (3%), сайтом Twitch (3,5%) и мессенджером WhatsApp (по 2,6%). Наши данные согласуются с результатами, полученными в исследовании О. В. Гребенниковой с коллегами: они также отметили популярность сетей «ВКонтакте» и TikTok, YouTube, поисковых систем Google, Яндекс и мессенджеров WhatsApp, Viber и Telegram (Гребенникова, Аянян, Юрченко, Полева 2020).

Анализ предпочитаемых респондентами сообществ сети «ВКонтакте», показал большой массив редко повторяющихся ответов, потому они были сгруппированы по смыслу в четыре блока:

- Группы вузов, в которых учатся респонденты (большинство совпадений — 14,9%). К примеру, сообщества «Типичный ОмГУ», «Услышано ОмГМУ». Сюда же были отнесены сообщества, связанные с профессиональными интересами студентов:

посвященные медицине («Медвуза — школа медицины», «Безумный медик»), юриспруденции («Студент-юрист», «Следственный комитет»), программированию («Убежище программиста»), творчеству («Художник, садись и рисуй», «Хореограф на миллион»). В них посты с полезной для учебы информацией сочетаются с развлекательным контентом, профессиональным юмором. Интерес к этим группам говорит о формировании профессиональной идентичности, росте деловой направленности активности в соцсети «ВКонтакте».

- Группы региональных новостей («МЛБЛ Омск», «Омск Live»). Их упомянули в 4,3% случаев. Стремление узнать о событиях в своем городе отражает значимость мезофакторов социализации, формирующих миграционные установки молодежи, потому трудно переоценить грамотную работу региональных СМИ по формированию привлекательного образа родного города.
- Развлекательные сообщества: юмористические (15,7%: «Рифмы и панчи», «Добрые мемы»), и эстетические визуальные сообщества (6,5%: «Красота народов мира», «Эстетика»).

Табл. 2. Интернет-ресурсы, предпочитаемые студенческой молодежью (баллы)

| Интернет-ресурс | Юноши | Девушки | U | p |
|-----------------|-------|---------|---------|------|
| ВКонтакте | 2,12 | 2,07 | 6299,50 | 0,67 |
| YouTube | 2,30 | 2,05 | 5465,50 | 0,03 |
| TikTok | 1,09 | 1,74 | 4361,50 | 0,00 |
| Telegram | 1,36 | 1,43 | 6276,00 | 0,65 |
| Pinterest | 0,39 | 1,20 | 3721,00 | 0,00 |
| Discord | 0,56 | 0,28 | 5615,00 | 0,03 |

Table 2. Internet resources preferred by student youth (points)

| Internet resources | Males | Females | U | p |
|--------------------|-------|---------|---------|------|
| VK | 2.12 | 2.07 | 6299.50 | 0.67 |
| YouTube | 2.30 | 2.05 | 5465.50 | 0.03 |
| TikTok | 1.09 | 1.74 | 4361.50 | 0.00 |
| Telegram | 1.36 | 1.43 | 6276.00 | 0.65 |
| Pinterest | 0.39 | 1.20 | 3721.00 | 0.00 |
| Discord | 0.56 | 0.28 | 5615.00 | 0.03 |

- Психологические интернет-ресурсы (3,07%), популярные как в среде будущих психологов, так и у студентов иных специальностей. Интерес к ним обусловлен возрастными особенностями, актуализирующими тему межличностных отношений и самопознания.

Дисперсионный анализ показал, что частота использования социальной сети TikTok оказалась зависимой от наибольшего числа параметров субъективного благополучия. Ее определяют эмоциональное ($F_{\text{эмп.}} = 3,17, p \leq 0,04$), экзистенциальное ($F_{\text{эмп.}} = 3,48, p \leq 0,03$), социально-нормативное ($F_{\text{эмп.}} = 4,15, p \leq 0,02$) и эго-благополучие ($F_{\text{эмп.}} = 3,39, p \leq 0,02$), причем чем они выше, тем реже молодой человек обращается к просмотру роликов TikTok. С сетью «ВКонтакте» все обстоит иначе: уровень экзистенциального ($F_{\text{эмп.}} = 4,59, p \leq 0,01$) и гедонистического ($F_{\text{эмп.}} = 4,23, p \leq 0,02$) благополучия прямо пропорционален частоте обращения к ней. Возможно, подобный результат связан с тем, что социальная сеть TikTok воспринимается исключительно как источник развлекательного и бесполезного для развития личности контента, часто сменяющие друг друга не насыщенные смыслом видеоролики привлекают непроизвольное внимание, но лишь тратят время молодых людей, которые могут быть вовлечены в серьезную учебно-профессиональную деятельность и используют интернет в данном случае для прокрастинации. Проведение времени в таких социальных сетях приносит чувство вины, ведь свои ресурсы можно было направить в более продуктивное русло. Потому молодые люди, занятые активной деятельностью, реализующие в ней свой потенциал, испытывающие вследствие этого позитивные эмоции, редко обращаются к такого рода ресурсам, возможно, предпочитая использовать иные социальные сети, которые помимо развлечений, дадут им возможность обучаться, выстраивать деловые взаимоотношения, искать разнообразные виды офлайн-активности. Несмотря на то, что социальная сеть «ВКонтакте» на данный момент не вполне утратила своих развлекательных функций, она стала также площадкой для позиционирования различных организаций, в том числе и образовательных, делового общения, установления «полезных» контактов. Потому молодежь, в целом удовлетворенная своей жизнью, обращается к ней, чтобы читать новости, писать о своей активности, оперативно получить информацию о мероприятиях, проводимых в их учебном заведении или родном городе.

Иные популярные интернет-ресурсы оказались зависимы лишь от одного из параметров субъективного благополучия — эмоционального. Чем оно выше, тем чаще студенты обращаются к социальной сети Pinterest ($F_{\text{эмп.}} = 3,08, p \leq 0,05$) и реже пользуются сервисом Discord ($F_{\text{эмп.}} = 9,76, p \leq 0,00$).

Молодежь с неудовлетворенными базовыми потребностями в безопасности реже пользуется видеохостингом YouTube ($F_{\text{эмп.}} = 3,57, p \leq 0,03$). Возможно, это происходит из-за недостаточно комфортных условий жизни (отсутствие высокоскоростного интернета) или дефицита времени, которое уже занято жизненно важными вещами, например, зарабатыванием денег.

Что касается тематических предпочтений, то было обнаружено достаточное число их связей с уровнем субъективного благополучия (всех его компонентов, за исключением гедонистического) (табл. 3).

Так, молодежь, которая редко переживает положительные эмоции, в среднем реже интересуется темой благоустройства дома, кулинарии ($F_{\text{эмп.}} = 3,71, p \leq 0,03$). Возможно, недостаточный интерес к бытовому контенту проявляют живущие совместно с родителями, берущими на себя основную нагрузку по организации быта. Напротив, проживающие отдельно учатся организовывать свой быт, и этот контент им может давать ощущение независимости и «взрослости». Возможно, эмоциональное благополучие тех, кто чаще интересуется бытовым контентом, связано с более благоприятным социально-психологическим климатом дома, вне зависимости от того, живут ли молодые люди с родителями или уже отделились от них. Приятные бытовые хлопоты могут усиливать положительные эмоции, мотивируя на созидательную активность в поиске средств для заботы о своем доме, близких.

Молодежь с высоким уровнем экзистенциального благополучия чаще обращается к религиозным темам вне зависимости от того, связаны ли они с мировыми религиями ($F_{\text{эмп.}} = 5,89, p \leq 0,00$) или нетрадиционными учениями ($F_{\text{эмп.}} = 7,61, p \leq 0,00$). Возможно, это дает им ощущение присутствия смысла в жизни, ее наполненности. У девушек высокий уровень гедонистического благополучия связан с интересом к мировым религиям ($F_{\text{эмп.}} = 4,063, p \leq 0,05$). У юношей же интерес как к мировым, так и к нетрадиционным религиозным течениям связан с экзистенциальным благополучием ($F_{\text{эмп.}} = 5,18, p \leq 0,01$ для мировых и $F_{\text{эмп.}} = 5,123, p \leq 0,01$ для нетрадиционных течений). Вероятно, девушек начинают интересовать вопросы веры, когда удовлетворены их низшие, виталь-

Табл. 3. Влияние уровня субъективного благополучия студентов на предпочитаемый ими интернет-контент

| Тематика | Уровень благополучия | | | Статистики | |
|--|----------------------|---------|---------|------------|------|
| | Низкий | Средний | Высокий | F | p |
| Эмоциональное благополучие | | | | | |
| Бытовой контент | 0,86 | 1,31 | 1,31 | 3,71 | 0,03 |
| Экзистенциальное благополучие | | | | | |
| Нетрадиционные религиозные объединения | 0,15 | 0,31 | 0,54 | 3,48 | 0,03 |
| Мировые религии | 0,11 | 0,43 | 0,70 | 5,89 | 0,00 |
| Спорт | 0,41 | 0,96 | 1,32 | 7,61 | 0,00 |
| Эго-благополучие | | | | | |
| Юмористический контент | 2,34 | 1,97 | 1,93 | 4,31 | 0,02 |
| Компьютерные игры | 1,48 | 0,97 | 1,14 | 3,50 | 0,03 |
| Спорт | 0,69 | 0,93 | 1,24 | 3,07 | 0,05 |
| Лайфстайл | 1,21 | 1,21 | 0,50 | 9,36 | 0,00 |
| Социально-нормативное благополучие | | | | | |
| Компьютерные игры | 1,67 | 1,00 | 0,86 | 6,98 | 0,00 |
| Спорт | 0,73 | 0,91 | 1,46 | 5,13 | 0,01 |
| Политика | 1,37 | 0,90 | 0,82 | 5,10 | 0,01 |

Table 3. The influence of the level of subjective well-being of students on their preferred internet content

| Topic | Level of well-being | | | Statistics | |
|--|---------------------|--------|------|------------|------|
| | Low | Medium | High | F | p |
| Emotional well-being | | | | | |
| Domestic and household content | 0.86 | 1.31 | 1.31 | 3.71 | 0.03 |
| Existential well-being | | | | | |
| Non-traditional religious associations | 0.15 | 0.31 | 0.54 | 3.48 | 0.03 |
| World religions | 0.11 | 0.43 | 0.70 | 5.89 | 0.00 |
| Sports | 0.41 | 0.96 | 1.32 | 7.61 | 0.00 |
| Ego well-being | | | | | |
| Humorous content | 2.34 | 1.97 | 1.93 | 4.31 | 0.02 |
| Computer games | 1.48 | 0.97 | 1.14 | 3.50 | 0.03 |
| Sports | 0.69 | 0.93 | 1.24 | 3.07 | 0.05 |
| Lifestyle | 1.21 | 1.21 | 0.50 | 9.36 | 0.00 |
| Socio-normative well-being | | | | | |
| Computer games | 1.67 | 1.00 | 0.86 | 6.98 | 0.00 |
| Sports | 0.73 | 0.91 | 1.46 | 5.13 | 0.01 |
| Politics | 1.37 | 0.90 | 0.82 | 5.10 | 0.01 |

ные потребности, юноши же связывают религию в большей степени с духовным ростом и способны обращаться к вере для того, чтобы продвинуться в своем личностном развитии.

Помимо духовности, экзистенциальное благополучие направляет внимание пользователей

и на физическую составляющую здоровья, проявляясь в интересе к спортивному контенту (в основном это характерно для мужской половины выборки: $F_{эмт.} = 8,067$, $p \leq 0,01$). Вероятно, это характерно для студентов, увлеченных спортивной деятельностью или эмоционально

поддерживающих ее, например, в роли болельщиков, части сообщества с определенной субкультурой. Спортивной тематикой особенно интересуются молодые мужчины с высокими показателями эмоционального ($F_{эмп.} = 4,001$, $p \leq 0,05$) и социально-нормативного благополучия ($F_{эмп.} = 3,127$, $p \leq 0,05$). Это может означать, что для юношей спорт выступает залогом хорошего настроения и получения одобрения от окружающих. Общей для обоих полов тенденцией является связь интереса к тематике спорта с эго-благополучием ($F_{эмп.} = 3,07$, $p \leq 0,05$). В этом случае к мотивам может присоединяться ощущение уверенности в себе через внешность, физические данные, любовь к своему телу.

Студенты с выраженным эго-благополучием реже интересуются жизнью интернет-знаменитостей в лайфстайл-блогах ($F_{эмп.} = 9,36$, $p \leq 0,00$), возможно, потому что их собственная жизнь представляется им чем-то более увлекательным, чем наблюдение за чужим бытом. Особенно эта тенденция характерна для юношей с высоким эмоциональным благополучием ($F_{эмп.} = 4,139$, $p \leq 0,05$).

Молодые люди с низким благополучием реже интересуются спортом, зато чаще обращаются к юмористическому контенту ($F_{эмп.} = 4,31$, $p \leq 0,02$), информации о компьютерных играх ($F_{эмп.} = 3,50$, $p \leq 0,03$) и лайфстайл-блогам. Отчетливее всего интерес к юмору в интернете проявляется у юношей с низким социально-нормативным ($F_{эмп.} = 4,55$, $p \leq 0,05$) и эго-благополучием ($F_{эмп.} = 6,24$, $p \leq 0,01$). Возможно, с помощью юмора, самоиронии они компенсируют восприятие самих себя как «неидеальных», не подходящих под позитивные оценки со стороны общества. Подобная же картина наблюдается и для влияния эго- ($F_{эмп.} = 4,72$, $p \leq 0,01$) и социально-нормативного благополучия ($F_{эмп.} = 11,43$, $p \leq 0,001$) на интерес молодых мужчин к компьютерным играм. Возможно, таким образом реализуется стратегия эскапизма: уход в виртуальность и создание компьютерного персонажа, успехи которого экстраполируются на личность юноши и повышают его самооценку.

Еще одной темой, являющейся своего рода маркером низкого благополучия молодого человека, является интерес к политике. У девушек он связан со снижением гедонистического ($F_{эмп.} = 3,23$, $p \leq 0,05$), а юношей — социально-нормативного ($F_{эмп.} = 5,52$, $p \leq 0,01$) и гедонистического ($F_{эмп.} = 4,40$, $p \leq 0,05$) типов благополучия. Таким образом, политический контент увлекает в основном молодежь, для которой собственная жизнь представляется несоответствующей

интериоризованным социальным нормам и нравственным ценностям, а также тех, кто не чувствует полного удовлетворения базовых потребностей в безопасности. Попытка «борьбы с системой» дает таким молодым людям чувство причастности к чему-то важному, обеспечивая смысловую наполненность их жизни. Безусловно, интерес к политике, тем более во времена политической апатии и абсентеизма молодежи, нельзя считать негативным явлением, но не подкрепляемый реальными конструктивными действиями и поступками, он может вылиться лишь в диффузную, разлитую неудовлетворенность жизнью без представления о возможности самостоятельно влиять на ситуацию, начиная хотя бы с уровня местного самоуправления. Потому просвещение в политической сфере, направление энергии интересующихся молодых людей в конструктивное русло позволило бы им, вероятно, повысить уровень субъективного благополучия, подключить интернальность и ответственный подход к решению общественных задач.

Выводы

В иерархии предпочитаемого студентами контента, независимо от их пола, лидируют его развлекательный (юмор, фильмы, сериалы и пр.) и учебный (информация для подготовки к занятиям, аттестации) виды. Замыкает тройку лидеров познавательный контент, в большей степени предпочитаемый юношами. Довольно высокий статус имеет контент, связанный с деятельностью групп реально существующих социально признаваемых организаций (более выражен интерес у девушек), а также новостной контент, предпочитаемый юношами. Также можно отметить концентрацию интересов юношей вокруг спортивного, игрового (компьютерные игры), технического контента, а девушек — в пространстве эстетического, художественного, психологического, бытового, связанного со стилем жизни контента.

Популярными среди студенческой молодежи интернет-ресурсами являются видеохостинг YouTube (более привлекательно для юношей) и социальные сети «ВКонтакте» (независимо от пола). С учетом гендерных особенностей можно предположить, что изменение политики в сфере сетевого общения усилит позиции российской сети «ВКонтакте», однако вынужденное замещающее обращение к ней потребует преодоления негативных реакций, прежде всего со стороны женской аудитории.

Проведенное исследование позволило установить влияние уровня субъективного благополучия студентов на их интернет-предпочтения, в том числе с учетом гендерных особенностей. В целом, с высокими показателями благополучия связано обращение студентов к спортивному и бытовому контенту, с низкими — интерес к жизни интернет-звезд, компьютерным играм, юмористическому и политическому контенту. Эти данные потенциально могут помочь определить локализацию сообществ молодых людей «группы риска». Учитывая гибкость психики и поведения личности в студенческом возрасте, а также эмоциональную составляющую благополучия, полагаем, что в данном случае есть вероятность и детерминизма по принципу «обратной связи», когда следствие воздействует на вызвавшую его причину. В связи с этим допускаем, что через управление содержанием предпочитаемого тематического контента, включением в него необходимых социальных ориентиров, при использовании конкретных сетевых ресурсов можно выйти на механизмы влияния на субъективное благополучие пользователей конкретных половозрастных групп. Особое внимание следует уделить социальной сети «ВКонтакте», а также видеохостингу YouTube, пользующимися наибольшей популярностью в студенческой среде, для более интенсивного продвижения учебного и познавательного контента с элементами развлекательного. Отдельная работа должна осуществляться с политическим контентом, поскольку интерес к нему преимущественно проявляет молодежь мужского пола с низкими показателями субъективного благополучия. Важно это делать аккуратно, поскольку управляемое заполнение контента может снизить его привлекательность для пользователей, ресурс перестанет быть «предпочитаемым» и будет заменен другими, выбор которых велик. Однако гипотеза об «обратной связи» требует дальнейшей эмпирической проверки, тогда как ближайшие исследовательские и прикладные перспективы должны быть направлены на изучение причин, приводящих пользователей к неблагополучию, и принятию мер по их устранению.

Литература

- Брябрина, Т. В., Гиберт, А. И., Штрахова, А. В. (2016) Опыт контент-анализа суицидальных высказываний в сети Интернет лиц с различным уровнем суицидальной активности. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология»*, т. 9, № 3, с. 35–49. <https://www.doi.org/10.14529/psy160304>
- Воробьева, И. В., Кружкова, О. В. (2017) Социально-психологические аспекты восприимчивости молодежи к воздействиям среды Интернет. *Образование и наука*, т. 19, № 9, с. 86–102. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-9-86-102>

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Вклад авторов

- А. Ю. Маленова: введение, теоретический обзор, организация и методы исследования.
Ю. В. Потапова: результаты и их обсуждение, выводы.

Author Contributions

- A. Yu. Malenova: introduction, theoretical review, research management, research methods.
Yu. V. Potapova: results and discussion, conclusions.

Благодарности

Выражаем благодарность д. пс. н., профессору кафедры социальной психологии СПбГУ Л. В. Куликову за помощь при планировании исследования.

Acknowledgements

We express our gratitude to L. V. Kulikov, Doctor of Sciences (Psychology), Professor of the Department of Social Psychology of SPbU, for his help in planning the study.

- Горелова, Г. Г., Иноземцев, Д. В. (2020) Анализ психологического благополучия на основании параметров поведенческой активности пользователей социальных сетей. *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*, № 2 (180), с. 489–494. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2020.2.p489-494>
- Гребенникова, О. В., Аянян, А. Н., Юрченко, Н. И., Полева, Н. С. (2020) Социальное и личностное развитие современной молодежи в технологическом обществе. *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, № 1, с. 151–166. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2020-1-151-166>
- Демдоуми, Н. Ю., Денисов, Ю. П. (2013) Социальная сеть как аспект суицидальной активности среди детей и молодежи (на основе анализа социальной сети «ВКонтакте»). *Тюменский медицинский журнал*, т. 15, № 3, с. 37–38.
- Кисельникова, Н. В., Станкевич, М. А., Данина, М. М. и др. (2020) Выявление информативных параметров поведения пользователей социальной сети ВКонтакте как признаков депрессии. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, т. 17, № 1, с. 73–88. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-73-88>
- Лихтенштейн, Б. М. (2007) Роль интернет-технологий в реализации пространственно-временного структурирования процессов социализации молодежи в российском обществе (региональный аспект). *Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика*, № 3, с. 85–91.
- Малахаева, С. К., Потапов, Р. С. (2018) Агрессивность и аутоагрессивность в сетевом тексте: контент-анализ страниц в социальной сети «ВКонтакте». *Вопросы теории и практики журналистики*, т. 7, № 4, с. 724–740. [https://doi.org/10.17150/2308-6203.2018.7\(4\).724-740](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2018.7(4).724-740)
- Орестова, В. Р., Ткаченко, Д. П., Соколова, А. А. (2020) Переживание одиночества пользователями различных социальных сетей: возрастной контекст. *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, № 2, с. 31–53. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2020-2-31-53>
- Поливанова, К. Н., Королева, Д. О. (2016) Социальные сети как новая практика развития городских подростков. *Вестник Российского гуманитарного научного фонда*, № 1, с. 173–182.
- Соколовская, И. Э. (2020) Социально-психологические факторы удовлетворенности студентов в условиях цифровизации обучения в период пандемии COVID-19 и самоизоляции. *Цифровая социология*, т. 3, № 2, с. 46–54. <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2020-2-46-54>
- Солдатова, Г. У., Теславская, О. И. (2018) Особенности межличностных отношений российских подростков в социальных сетях. *Национальный психологический журнал*, № 3 (31), с. 12–22. <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0302>
- Тихомиров, Н. В. (2019) Информационно-коммуникационные технологии как фактор современной социализации: проблемы и вызовы. *Вестник Прикамского социального института*, № 1 (82), с. 193–196.
- Филиндаш, Е. В. (2015) Особенности информационного общества, инициирующие одиночество в среде российской молодежи. *Вестник университета*, № 8, с. 243–248.
- Шамионов, Р. М., Бескова, Т. В. (2018) Методика диагностики субъективного благополучия личности. *Психологические исследования*, т. 11, № 60, статья 8. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v11i60.277> (дата обращения 27.09.2021).
- Baker, D. A., Algorta, G. P. (2016) The relationship between online social networking and depression: A systematic review of quantitative studies. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, vol. 19, no. 11, pp. 638–648. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0206>
- Bal, P. N., Turan, E. (2021) Examination of Internet use in terms of psychological well-being. *Educational Research and Reviews*, vol. 16, no. 7, pp. 296–309. <https://doi.org/10.5897/ERR2021.4170>
- De Choudhury, M., Counts, S., Horvitz, E. (2013) Predicting postpartum changes in emotion and behavior via social media. In: *CHI'13: Proceedings of the SIGCHI Conference on human factors in computing systems*. New York: Association for Computing Machinery Publ., pp. 3267–3276. <https://doi.org/10.1145/2470654.2466447>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985) The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, vol. 49, no. 1, pp. 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Gafiatulina, N. Kh., Rachipa, A. V., Vorobyev, G. A. et al. (2018) Socio-political changes as a socio-cultural trauma for the social health of Russian youth. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, vol. 8, no. 5, pp. 602–609.
- Lederer, A. M., Hoban, M. T., Lipson, S. K. et al. (2021) More than inconvenienced: The unique needs of U.S. college students during the COVID-19 pandemic. *Health Education & Behavior*, vol. 48, no. 1, pp. 14–19. <https://doi.org/10.1177/1090198120969372>
- Schwartz, H. A., Sap, M., Kern, M. L. et al. (2016) Predicting individual well-being through the language of social media. In: *Biocomputing 2016: Proceedings of the Pacific Symposium on Biocomputing*. Iss. 21. [S. l.]: WSPC Publ., pp. 516–527. PMID: [26776214](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26776214/)

References

- Baker, D. A., Algorta, G. P. (2016) The relationship between online social networking and depression: A systematic review of quantitative studies. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, vol. 19, no. 11, pp. 638–648. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0206> (In English)

- Bal, P. N., Turan, E. (2021) Examination of Internet use in terms of psychological well-being. *Educational Research and Reviews*, vol. 16, no. 7, pp. 296–309. <https://doi.org/10.5897/ERR2021.4170> (In English)
- Bryabrina, T. V., Gibert, A. I., Shtrakhova, A. V. (2016) Opyt kontent-analiza suitsidal'nykh vyskazyvaniy v seti Internet lits s razlichnym urovnem suitsidal'noj aktivnosti [Experience content analysis of suicide comments on the Internet in persons with various degrees of suicidal activity]. *Vestnik YuUrgU. Seriya "Psikhologiya" — Bulletin of the South Ural State University. Series "Psychology"*, vol. 9, no. 3, pp. 35–49. <https://www.doi.org/10.14529/psy160304> (In Russian)
- De Choudhury, M., Counts, S., Horvitz, E. (2013) Predicting postpartum changes in emotion and behavior via social media. In: *CHI'13: Proceedings of the SIGCHI Conference on human factors in computing systems*. New York: Association for Computing Machinery Publ., pp. 3267–3276. <https://doi.org/10.1145/2470654.2466447> (In English)
- Demdoui, N. Yu., Denisov, Yu. P. (2013) Sotsial'naya set' kak aspekt suitsidal'noj aktivnosti sredi detej i molodezhi (na osnove analiza sotsial'noj seti "Vkontakte") [Social network as an aspect of suicidal activity among children and youth (based on the analysis of the social network "Vkontakte")]. *Tyumenskij meditsinskij zhurnal*, vol. 15, no. 3, pp. 37–38. (In Russian)
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985) The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, vol. 49, no. 1, pp. 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13 (In English)
- Filindash, E. V. (2015) Osobennosti informatsionnogo obshchestva, initsiruyushchie odinochestvo v srede rossijskoj molodezhi [Features of the information society, initiating loneliness among the Russian youth]. *Vestnik universiteta*, no. 8, pp. 243–248. (In Russian)
- Gafiatulina, N. Kh., Rachipa, A. V., Vorobyev, G. A. et al. (2018) Socio-political changes as a socio-cultural trauma for the social health of Russian youth. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, vol. 8, no. 5, pp. 602–609. (In English)
- Gorelova, G. G., Inozemtsev, D. V. (2020) Analiz psikhologicheskogo blagopoluchiya na osnovanii parametrov povedcheskoj aktivnosti pol'zovatelej sotsial'nykh setej [Analysis of psychological well-being based on the parameters of behavioral activity of users of social networks]. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, no. 2 (180), pp. 489–494. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2020.2.p489-494> (In Russian)
- Grebennikova, O. V., Ayanyan, A. N., Yurchenko, N. I., Poleva, N. S. (2020) Sotsial'noe i lichnostnoe razvitie sovremennoj molodezhi v tekhnologicheskome obshchestve [Social and personal development of modern youth in modern technological society]. *Vestnik RGGU. Seriya "Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie" — RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 1, pp. 151–166. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2020-1-151-165> (In Russian)
- Kiselnikova, N. V., Stankevich, M. A., Danina, M. M. et al. (2020) Vyyavlenie informativnykh parametrov povedeniya pol'zovatelej sotsial'noj seti VKontakte kak priznakov depressii [Identification of informative behavior parameters in users of VKontakte social network as markers of depression]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki — Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 17, no. 1, pp. 73–88. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-73-88> (In Russian)
- Lederer, A. M., Hoban, M. T., Lipson, S. K. et al. (2021) More than inconvenienced: The unique needs of U.S. college students during the COVID-19 pandemic. *Health Education & Behavior*, vol. 48, no. 1, pp. 14–19. <https://doi.org/10.1177/1090198120969372> (In English)
- Likhtenshtejn, B. M. (2007) Rol' internet-tekhnologij v realizatsii prostranstvenno-vremennogo strukturirovaniya protsessov sotsializatsii molodezhi v rossijskom obshchestve (regional'nyj aspekt) [The role of Internet technologies in the realization of time spacial structuring of the processes of socialization of youth Russian society (regional aspect)]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenij. Sotsiologiya. Ekonomika. Politika — Proceedings of Higher Educational Institutions. Sociology. Economics. Politics*, no. 3, pp. 85–91. (In Russian)
- Malakhaeva, S. K., Potapov, R. S. (2018) Agressivnost' i autoagressivnost' v setevom tekste: kontent-analiz stranits v sotsial'noj seti "VKontakte" [Aggressiveness and auto-aggressiveness in online text: Content analysis of pages in the social network "VKontakte"]. *Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki — Theoretical and Practical Issues of Journalism*, vol. 7, no. 4, pp. 724–740. [https://doi.org/10.17150/2308-6203.2018.7\(4\).724-740](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2018.7(4).724-740) (In Russian)
- Orestova, V. R., Tkachenko, D. P., Sokolova, A. A. (2020) Perezhivanie odinochestva pol'zovatelyami razlichnykh sotsial'nykh setej: vozrastnoj kontekst [Experience of loneliness by users of various social networks: Age context]. *Vestnik RGGU. Seriya "Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie" — RSUH/RGGU Bulletin. "Psychology. Pedagogics. Education" Series*, no. 2, pp. 31–53. <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2020-2-31-53> (In Russian)
- Polivanova, K. N., Koroleva, D. O. (2016) Sotsial'nye seti kak novaya praktika razvitiya gorodskikh podrostkov [Social networks as new practice of city teenagers' development]. *Vestnik Rossijskogo gumanitarnogo nauchnogo fonda*, no. 1, pp. 173–182. (In Russian)
- Shamionov, R. M., Beskova, T. V. (2018) Metodika diagnostiki sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti [Method for diagnosing the subjective well-being of the person]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, vol. 11, no. 60, article 8. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.54359/ps.v11i60.277> (accessed 27.09.2021). (In Russian)

- Sokolovskaya, I. E. (2020) Sotsial'no-psikhologicheskie faktory udovletvorennosti studentov v usloviyakh tsifrovizatsii obucheniya v period pandemii COVID-19 i samoizolyatsii [Socio-psychological factors of students' satisfaction in the context of digitalization of education during the COVID-19 pandemic and self-isolation]. *Tsifrovaya sotsiologiya — Digital Sociology*, vol. 3, no. 2, pp. 46–54. <https://doi.org/10.26425/2658-347X-2020-2-46-54> (In Russian)
- Soldatova, G. U., Teslavskaya, O. I. (2018) Osobennosti mezhlchnostnykh otnoshenij rossijskikh podrostkov v sotsial'nykh setyakh [Interpersonal relations of Russian adolescents in social networks]. *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal — National Psychological Journal*, no. 3 (31), pp. 12–22. <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0302> (In Russian)
- Schwartz, H. A., Sap, M, Kern, M. L. et al. (2016) Predicting individual well-being through the language of social media. In: *Biocomputing 2016: Proceedings of the Pacific Symposium on Biocomputing. Iss. 21*. [S. l]: WSPC Publ., pp. 516–527. PMID: [26776214](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/26776214/) (In English)
- Tikhomirov, N. V. (2019) Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii kak faktor sovremennoj sotsializatsii: problemy i vyzovy [Information and communication technologies as a factor of modern socialization: Problems and challenges]. *Vestnik Prikamskogo sotsial'nogo instituta*, no. 1 (82), pp. 193–196. (In Russian)
- Vorobyeva, I. V., Kruzhkova, O. V. (2017) Sotsial'no-psikhologicheskie aspekty vospriimchivosti molodezhi k vozdeystviyam sredy Internet [Social-psychological aspects of youth susceptibility to the Internet impact]. *Obrazovanie i nauka — The Education and Science Journal*, vol. 19, no. 9, pp. 86–102. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-9-86-102> (In Russian)



УДК 159.9

EDN PDBOWD

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-408-420>

Научная статья

Эмоциональный интеллект студентов с разной локализацией ответственности

Е. Н. Ундуск^{✉1}, А. А. Григорьева², Ю. Н. Степанов³

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

² ООО «Московское Электронное Образование», 127018, г. Москва, Суцеский Вал, д. 23

³ Отдел социального попечительства горуправы района Хааберсти г. Таллинн,
13514, Эстония, г. Таллинн, Эхитаятэ тээ, 109а

Сведения об авторах

Елена Николаевна Ундуск, SPIN-код: [3911-2904](https://orcid.org/0000-0002-2552-8691), ORCID: [0000-0002-2552-8691](https://orcid.org/0000-0002-2552-8691), e-mail: el-uni@mail.ru

Анна Андреевна Григорьева, e-mail: annagrig2706@gmail.com

Юлия Николаевна Степанов, e-mail: juliastepanov@mail.ru

Для цитирования: Ундуск, Е. Н., Григорьева, А. А., Степанов, Ю. Н. (2022) Эмоциональный интеллект студентов с разной локализацией ответственности. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 408–420.
<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-408-420> EDN PDBOWD

Получена 24 июня 2022; прошла рецензирование 27 июля 2022; принята 13 августа 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Е. Н. Ундуск, А. А. Григорьева, Ю. Н. Степанов (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. Работа посвящена изучению особенностей эмоционального интеллекта студентов, имеющих интернальную и экстернальную локализацию ответственности. Основная гипотеза исследования заключается в предположении о том, что у студентов с разной локализацией ответственности отмечаются различия в характерных особенностях эмоционального интеллекта. Согласно частной гипотезе исследования, у студентов с интернальной локализацией ответственности значения эмоционального интеллекта выше, чем у студентов с экстернальной локализацией.

Материалы и методы. Выборку составили 54 студента вузов г. Санкт-Петербурга в возрасте от 18 до 35 лет, из них по 27 человек приходится на 18–22-летних и 23–35-летних студентов; по половому составу — 13 молодых людей и 41 девушка. Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью методики оценки эмоционального интеллекта Н. Холла, опросника эмоционального интеллекта Д. В. Люсина и методики диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера в модификации А. Г. Грецова. Сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта у студентов с разной локализацией ответственности осуществлялся с помощью критерия Манна — Уитни; установление взаимосвязи показателей эмоционального интеллекта и локализации ответственности — с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Результаты. В ходе исследования обнаружены значимые различия показателей эмоционального интеллекта студентов, а также их локализации ответственности (локуса контроля) между подгруппами, различающимися по возрасту и полу: у студентов 23–35 лет отмечаются более выраженные навыки управления собственными эмоциями и эмоциями окружающих, более четкое представление о своем «Я», ясное понимание мотивов поведения, эмоциональных отношений по сравнению со студентами 18–22-летнего возраста; девушки значимо чаще демонстрируют более высокие показатели, характеризующие способность контролировать свои эмоции и эмоции окружающих, а так же понимать собственные чувства, чем юноши. Описаны достоверные различия между компонентами эмоционального интеллекта студентов, имеющих разную локализацию ответственности, а также установлены значимые корреляционные связи между компонентами эмоционального интеллекта и параметрами локуса контроля: студенты с интернальной локализацией ответственности лучше управляют своими эмоциями, у них фиксируются более высокие значения самомотивации, эмпатии и межличностного эмоционального интеллекта,

чем у студентов с экстернальным локусом контроля; такие студенты лучше понимают и распознают эмоциональные состояния окружающих, а также отличаются более выраженными суггестивными способностями, чем студенты с экстернальной локализацией ответственности.

Заключение. Полученные данные могут быть использованы для определения основных направлений работы по совершенствованию компонентов эмоционального интеллекта как внутреннего ресурса профессионального становления студента.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, локализация ответственности, локус контроля, интернальность, экстернальность, студенты

Research article

Emotional intelligence of students with different locus of control

E. N. Undusk^{✉1}, A. A. Grigoryeva², Yu. N. Stepanov³

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

² Moscow Electronic Education LLC, 23 Sushchevsky Val, Moscow 127018, Russia

³ Department of Social Guardianship of the City Administration of the Haabersti District of Tallinn, 109A Ehitajate tee, Tallinn 13514, Estonia

Authors

Elena N. Undusk, SPIN: 3911-2904, ORCID: 0000-0002-2552-8691, e-mail: el-uni@mail.ru

Anna A. Grigoryeva, e-mail: annagrig2706@gmail.com

Yulia N. Stepanov, e-mail: juliastepanov@mail.ru

For citation: Undusk, E. N., Grigoryeva, A. A., Stepanov, Yu. N. (2022) Emotional intelligence of students with different locus of control. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 408–420. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-408-420> EDN PDBOWD

Received 22 June 2022; reviewed 27 July 2022; accepted 13 August 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © E. N. Undusk, A. A. Grigoryeva, Yu. N. Stepanov (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract

Introduction. The article is devoted to the emotional intelligence of students who have an internal or external locus of control. The central position of the study is that students with different locus of control have differences in the features of emotional intelligence. The particular hypothesis of the study is that students with the internal locus of control have higher emotional intelligence than students with the external locus of control.

Materials and Methods. The sample included 54 students of Saint Petersburg universities aged 18 to 35 (13 males and 41 females): 27 students aged 18–22 and 27 students aged 23–35. The empirical data was collected using N. Hall's Emotional Intelligence Test, D. V. Lyusin's Emotional Intelligence Questionnaire and J. Rotter's Locus of Control Scale (modified by A. G. Gretsov). The Mann–Whitney U test was used to compare emotional intelligence components of students who have different locus of control. Spearman's rank correlation coefficient was used to establish the correlations between emotional intelligence components and locus of control.

Results. The study revealed significant differences in the components of students' emotional intelligence and their locus of control depending on age and gender. It was found that students aged 23–35 have more pronounced skills of managing their own emotions and the emotions of others, a clearer idea of their "I" and a clearer understanding of the motives of behavior compared to students aged 18–22. Females significantly more often demonstrate better ability to control their emotions and the emotions of others, as well as to understand their own emotions, as compared to males. The study revealed significant differences between the components of emotional intelligence of students with different locus of control. The study also established significant connections between the components of emotional intelligence and locus of control. Specifically, students with the internal locus of control manage their emotions better, and they also have higher scores of self-motivation, empathy and interpersonal emotional intelligence than students with the external locus of control.

Conclusions. The data obtained can be used to identify the main areas of work aimed at improving the components of emotional intelligence viewed as an internal resource which helps students to become professionals.

Keywords: emotional intelligence, localization of responsibility, locus of control, internality, externality, students

Введение

Успех установления и поддержания субъект-субъектных отношений и реализации себя в качестве профессионала определяется множеством внешних и внутренних причин. Среди последних решающую роль играет эмоциональный интеллект, рассматриваемый в качестве «психологического образования, формирующегося в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности» (Люсин, Ушаков 2004, 34). На сегодняшний день данный феномен рассматривается в единстве следующих компонентов: умение хорошо распознавать собственные эмоции и эмоции других, эффективное использование эмоций для повышения умственных способностей, понимание значений эмоций и способность ими управлять (Скороходова, Ларионова 2017).

Целью данного исследования является изучение эмоционального интеллекта у студентов с разной локализацией ответственности (локусом контроля). В настоящее время широко обсуждаются вопросы взаимосвязи компонентов эмоционального интеллекта с другими личностными характеристиками (Вышквыркина, Панкратова 2016; Минаева, Краснопольская 2012), их влияния на успешное освоение компетенций и умений, помогающих поиску эффективных путей решения жизненных и профессиональных задач (Кутеева, Юлина, Рабаданова 2012; Обухова, Бороховский 2021; Шабанов, Алешина 2013). Отмечаются немногочисленные исследования, посвященные изучению взаимосвязи эмоционального интеллекта с личностными характеристиками. Некоторыми авторами освещается вопрос, раскрывающий характер взаимосвязи эмоционального интеллекта с локусом контроля (локализацией ответственности), который представляет собой меру ответственности за свои действия и поступки (Гончарова 2018; Князев, Белых, Таньчева 2021). Но вместе с тем данный вопрос остается еще недостаточно изученным.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

Эмоциональный интеллект — предмет изучения ряда отечественных и зарубежных психологов (Андреева 2008; 2011; 2012; Гоулмен 2009; 2021; Люсин 2006; Люсин, Ушаков 2004; 2009; Минаева, Краснопольская 2012; Фишер, Шапиро 2005; Хэссон 2018; Mayer, Salovey 1997 и др.). Под эмоциональным интеллектом понимается

способность личности распознавать эмоции других и свои собственные, понимать желания, мотивы, намерения, как свои, так и своих оппонентов. Успешное развитие этого психологического качества позволяет понимать, управлять и направлять в нужное русло эмоциональное состояние, что способствует оптимизации взаимоотношений с другими людьми, реализации себя в качестве успешного профессионала, росту сопротивляемости стрессогенным факторам среды.

Личность с развитым эмоциональным интеллектом реагирует не столько на эмоции, сколько на причины, их вызывающие. Это, в частности, помогает рациональному восприятию критики, мнений окружающих, их понимание и установлению адекватной обратной связи, даже в том случае, если человек с чем-то не согласен.

Впервые термин «эмоциональный интеллект» был употреблен в диссертации В. Л. Пейна в 1986 году. Выделяя эмоциональный интеллект среди других форм интеллекта, он отмечал в эмоциональной сфере, которую называл «государством», взаимосвязь фактов, значений и истины. При этом сами чувства он сводил к фактам, а значения раскрывал в качестве «прочувствованных значений», истины в качестве «эмоциональных истин». Как утверждает И. Н. Андреева (2008), в позиции автора содержится больше риторики, нежели какой-то определенности.

Научный подход к изучению эмоционального интеллекта берет начало в 1990-х гг. в работах П. Сэловея и Дж. Майера (1997). Они определяли эмоциональный интеллект как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» (Наймушина 2020, 66). Позднее авторы в своем определении данного феномена стали опираться на положение о единстве интеллекта и эмоций. Эмоциональный интеллект стал трактоваться ими как «способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений» (Наймушина 2020, 66).

Позднее, в 1997 году ученый Р. Бар-Он представил свою концептуальную модель эмоционального интеллекта, в рамках которой был предложен тест для оценки и изучения социально-эмоциональных способностей, названный EQ-i (Cherniss 2004). Ученый дал развернутое объяснение понятию эмоционального интел-

лекта, определив его как «все некогнитивные умения и знания, позволяющие лучше справляться с жизненными ситуациями» (Люсин, Ушаков 2004, 31). То есть автор рассматривает эмоциональный интеллект в качестве эмоциональной и социальной компетентности. Р. Бар-Он выделяет пять областей компетенций в пределах эмоционального интеллекта:

- 1) самоизучение: эмоций, собственной уверенности, самоуважение;
- 2) знания в области межличностного общения: социальная ответственность, навыки эмпатии;
- 3) умение адаптироваться: гибкость в различных ситуациях, способность решать различные жизненные задачи;
- 4) контроль стрессовых ситуаций: стрессоустойчивость, владение собой в момент стресса;
- 5) доминирующий жизненный настрой: радость и позитивное мышление.

Согласно Д. Гоулману (2009), поведение человека направляется его эмоциями, которые определяют его ценности и помогают адаптироваться к средовым факторам и в итоге выживать.

Глубокое и всестороннее рассмотрение различных теоретических и прикладных аспектов проблемы эмоционального интеллекта содержится в трудах Д. В. Люсина (Люсин 2006; Люсин, Ушаков 2004; 2009). По мнению автора, эмоциональный интеллект есть способность к пониманию и управлению собственными эмоциями и эмоциями других людей. Раскроем структурную организацию эмоционального интеллекта с позиции данного исследователя:

- 1) эмоциональный интеллект как способность к пониманию включает: распознавание эмоций (у себя и других), идентификацию эмоций, установление причинно-следственных связей между ситуацией и эмоциями;
- 2) эмоциональный интеллект как способность к управлению подразумевает: способность контролировать степень проявления эмоций, контроль выражения собственных эмоций, умение вызывать у себя необходимую эмоцию в зависимости от ситуации (Люсин, Ушаков 2004).

Эмоциональный интеллект динамичен по своей природе, он развивается по мере становления человека. Так, согласно О. Б. Симатовой (2017), в ходе учебной деятельности студентов реализуется активное развитие эмоционального интеллекта при оттачивании навыков социального взаимодействия через выстраивание

субъект-субъектных отношений с профессорско-преподавательским составом, администрацией и сокурсниками.

Стоит отметить, что успешность реализации себя в личностном и профессиональном ключе осуществляется не только благодаря эмоциональному интеллекту, но и ряду других факторов. К их числу относится локализация ответственности субъекта. Планируя или принимая решение, человек оценивает свои возможности и способности, соотнося их с поставленными перед собой целями и задачами. При этом ответственность за возможный результат деятельности он приписывает либо собственным способностям и стараниям, либо внешним обстоятельствам и другим людям (Звоновский 2011; Звоновский, Мацкевич 2009). Именно это свойство личности, отражающее локализацию внутренних или внешних причин происходящих событий, является одной из ее центральных характеристик. Это свойство получило название «локуса контроля» и связано с именем Дж. Роттера. Согласно автору, локус контроля — это «свойство личности приписывать свои успехи или неудачи только внутренним, либо только внешним факторам» (Роттер 2002, 280). Данное понятие трактуется им в логике социально-когнитивной парадигмы, которая позволяет понимать локус контроля как личностную переменную, представляющую собой собирательное ожидание того, как внешние или внутренние подкрепления влияют на достижения поставленной цели. Локус контроля отражает склонность человека атрибутировать ответственность за происходящие с ним события внешним обстоятельствам и другим людям или же самому себе, связывая ее со своими качествами, действиями и решениями (соответственно экстерналистическая и интерналистическая и локализация ответственности).

Как замечает В. Б. Звоновский и М. Г. Мацкевич, «интернальность/экстерналистическая задается не только, и даже не столько индивидуально-психологическими свойствами личности, сколько культурно, то есть ценностно-нормативными характеристиками того социального пространства, в котором формируется (социализируется) личность. И уже в рамках этого формируется индивидуальная (психологическая) и групповая (социальная и социально-психологическая) дифференциация интернальности/экстерналистическости» (Звоновский, Мацкевич 2009, 46). Важно отметить, что сформировавшийся локус ответственности сопровождает личность на протяжении всей жизни практически в неизменном виде.

Вопросы, связанные с изучением локализации ответственности, находят свое отражение в работах отечественных и зарубежных психологов (Агеев 1982; Волчкова, Кучумова 2012; Елисеев 2001; Левкова 2009; Муздыбаев 1983; Пантлеев 1987; Реан 1999; Столин 1983; Rotter 1954 и др.). Локализация ответственности рассматривается в качестве личностной переменной. Важно отметить, что для большинства людей в разной степени свойственны и интернальность, и экстернальность, так как индивидуальные границы данной характеристики подвижны и зависят от ситуационного контекста.

Акцентируя внимание на возрастном аспекте и обращаясь к личности студента, стоит уделить внимание исследованиям А. Л. Церковского, который отмечает, что уровень субъективного контроля является одним из критериев психологической и общественной зрелости. При этом низкий уровень ответственности сопровождается эмоциональной неустойчивостью, низким самообладанием, повышенной психологической напряженностью и может являться причиной дезадаптации студента. Высокий уровень ответственности на фоне определенной настойчивости, повышенной решительности и работоспособности обеспечивает высокие адаптивные возможности и реализацию себя в будущем в качестве профессионала (Церковский 2010).

Таким образом, можно предположить, что изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта и локализации ответственности является перспективной задачей, решение которой позволит точнее прогнозировать линии поведения студента в сложных ситуациях и успешность его реализации в личностном и профессиональном контекстах.

Материалы и методы исследования

Целью данного исследования является изучение эмоционального интеллекта у студентов с разной локализацией ответственности. В работе поднимается проблема взаимосвязи эмоционального интеллекта личности (выраженного через способность к управлению своими эмоциональными состояниями и состояниями других людей, а также понимание этих состояний) с локусом контроля, проявляющемся в готовности или неготовности брать на себя ответственность за совершаемые действия и принятые ранее решения.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие задачи исследования:

- 1) изучить особенности эмоционального интеллекта в юношеском возрасте (с учетом критериев «пол» и «возраст»);
- 2) исследовать проявления локализации ответственности студентов;
- 3) провести сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта студентов с разной локализацией ответственности;
- 4) установить взаимосвязь показателей эмоционального интеллекта с параметрами локуса контроля.

Основная гипотеза данного исследования заключается в том, что у студентов с разным локусом ответственности отмечаются различия в характеристиках эмоционального интеллекта. Частная гипотеза сформулирована в виде предположения о том, что у студентов с интернальным локусом контроля значения эмоционального интеллекта выше, чем у студентов с экстернальной локализацией и ответственности. То есть студенты, готовые принимать ответственность на себя и рассматривать себя в качестве творца собственной жизни, имеют более выраженные способности к пониманию и управлению своими эмоциями и эмоциями партнеров по взаимодействию.

Объектом исследования выступили студенты вузов г. Санкт-Петербурга в возрасте от 18 до 35 лет (РГПУ им. А. И. Герцена, СПбГЛТУ им. С. М. Кирова, СПбПУ Петра Великого). Объем выборки составил 54 человека. Из них 27 человек 18–22 лет, 27 человек 23–35 лет, 13 респондентов мужского и 41 респондент женского пола.

Исследование носило констатирующий характер и было организовано методом «поперечных срезов». В качестве критериев сравнения выступали переменные «пол» и «возраст».

Исследование включало в себя ряд этапов:

- 1) на первом этапе изучались особенности эмоционального интеллекта студентов с учетом их возраста и пола с помощью методики оценки эмоционального интеллекта Н. Холла (опросник EQ) и опросника эмоционального интеллекта Д. В. Люсина;
- 2) на втором этапе производилось исследование локализации ответственности при использовании методики диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера в модификации А. Г. Грецова;
- 3) на третьем этапе осуществлялся сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта студентов с разной локализацией ответственности с помощью критерия Манна — Уитни;

4) на четвертом этапе были установлены значимые связи между показателями эмоционального интеллекта и локализации ответственности, применялся метод корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

При обработке эмпирических данных использовался программный пакет «STATISTICA 10».

Результаты и их обсуждение

На первом этапе исследования производилось изучение особенностей эмоционального интеллекта студентов с учетом критериев «пол» и «возраст». Полученные данные отражены в таблице 1.

Табл. 1. Сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта по критериям «возраст» и «пол» (N = 54)

| Шкалы | Критерий «возраст» | | | | Критерий «пол» | | | |
|--|--------------------|------------|---------|---------|----------------|---------|--------|---------|
| | 23–35 лет | 18–22 года | U | p-value | М | Ж | U | p-value |
| Управление своими эмоциями | 865,00 | 620,00 | 242,000 | 0,0348 | 457,50 | 1027,50 | 166,50 | 0,0441 |
| Распознавание эмоций других людей | 879,00 | 606,00 | 228,000 | 0,0186 | – | – | – | – |
| Интегративный показатель | 863,50 | 621,50 | 243,500 | 0,0371 | – | – | – | – |
| Внутриличностный эмоциональный интеллект | 864,00 | 621,00 | 243,000 | 0,0363 | 469,50 | 1015,50 | 154,50 | 0,0240 |
| Понимание эмоций | 882,00 | 603,00 | 225,000 | 0,0161 | – | – | – | – |
| Управление эмоциями | 862,50 | 622,50 | 244,500 | 0,0387 | 456,50 | 1028,50 | 167,50 | 0,0462 |

Table 1. Comparative analysis of indicators of emotional intelligence according to the criteria of age and gender (N = 54)

| Scales | The age criterion | | | | The gender criterion | | | |
|--------------------------------------|-------------------|-----------------|---------|---------|----------------------|---------|--------|---------|
| | 23–35 years old | 18–22 years old | U | p-value | M | F | U | p-value |
| Managing one's own emotions | 865.00 | 620.00 | 242.000 | 0.0348 | 457.50 | 1027.50 | 166.50 | 0.0441 |
| Recognizing other people's emotions | 879.00 | 606.00 | 228.000 | 0.0186 | – | – | – | – |
| Integrative indicator | 863.50 | 621.50 | 243.500 | 0.0371 | – | – | – | – |
| Intrapersonal emotional intelligence | 864.00 | 621.00 | 243.000 | 0.0363 | 469.50 | 1015.50 | 154.50 | 0.0240 |
| Intrapersonal emotional intelligence | 882.00 | 603.00 | 225.000 | 0.0161 | – | – | – | – |
| Managing emotions | 862.50 | 622.50 | 244.500 | 0.0387 | 456.50 | 1028.50 | 167.50 | 0.0462 |

Принимая во внимание возрастной критерий, следует отметить более высокие значения всех исследуемых показателей эмоционального интеллекта в выборке студентов старшего возраста по сравнению с более молодыми студентами. Это говорит в пользу наличия у студентов 23–35 лет более четких представлений о своем «Я», более ясного понимания своих мотивов поведения, эмоциональных переживаний и причин их смены. Студенты данной возрастной группы лучше владеют навыками управления собственными эмоциями и способностью влиять на эмоции окружающих. Кроме того, было установлено, что девушки достоверно чаще, чем юноши, демонстрируют более высокие значения показателей «Внутриличностный эмоциональный интеллект» ($U = 154,50$ при $p = 0,02$) и «Управление своими эмоциями» ($U = 166,50$, $p = 0,04$), полученных с помощью методики Д. В. Люсина, и показателя «Управление эмоциями» ($U = 167,50$, $p = 0,05$), оцениваемому по методике Н. Холла. Это свидетельствует о более выраженной способности девушек контролировать и сдерживать свои эмоции и эмоции окружающих, а также понимать собственные чувства.

При реализации второго этапа исследования, связанного с изучением локализации ответствен-

ности, у студентов по критерию «пол» было установлено только одно значимое различие: по показателю «Интернальность достижения»: у девушек значения показателя несколько выше, чем у юношей ($U = 169,00$ при $p = 0,04$). По критерию «возраст» значения показателя «Интернальность в области производственных отношений» значимо выше у 23–35-летних студентов в сравнении с 18–22-летними ($U = 234,00$ при $p = 0,024$). Данное обстоятельство позволяет утверждать, что студенты возрастной группы 23–35 лет считают, что их производственные успехи в большей степени зависят от собственных усилий и качеств, чем от внешних факторов, в отличие от более молодых студентов. Другими словами, с возрастом по мере накопления опыта происходит рост осмысленности жизни, уверенности в своих силах, адекватности восприятия общественных реалий. Человек начинает осознавать, что его жизнь зависит не столько от внешних факторов, сколько от его «Я», и он в силах сам ею управлять.

Следующим шагом исследования стало проведение сравнительного анализа показателей эмоционального интеллекта у студентов с разной локализацией ответственности. Данные, отражающие результаты этого этапа исследования, сведены в таблице 2.

Табл. 2. Значимые различия показателей эмоционального интеллекта (методика Н. Холла, методика ЭМИн Д. В. Люсина) по критерию «экстернальность/интернальность» ($N = 54$)

| Шкалы | Интерналы (n = 29) | Экстерналы (n = 25) | U | p-value |
|---|--------------------|---------------------|--------|---------|
| Управление своими эмоциями (методика Н. Холла) | 922,50 | 562,50 | 237,50 | 0,030 |
| Самотивация (методика Н. Холла) | 952,50 | 532,50 | 207,50 | 0,007 |
| Эмпатия (методика Н. Холла) | 962,00 | 523,00 | 198,00 | 0,029 |
| Интегративный показатель (методика Н. Холла) | 970,00 | 515,00 | 190,00 | 0,004 |
| Межличностный эмоциональный интеллект (методика Д. В. Люсина) | 919,50 | 565,50 | 240,50 | 0,002 |
| Управление эмоциями (методика Д. В. Люсина) | 935,00 | 550,00 | 225,00 | 0,035 |

Table 2. Significant differences between EI indicators according (N.Hall's method, EmIn technique Lyusin's) to the criterion of externality-internality ($N = 54$)

| Scales | Internal locus (n = 29) | External locus (n = 25) | U | p-value |
|---|-------------------------|-------------------------|--------|---------|
| Managing one's own emotions (N. Hall's method) | 922.50 | 562.50 | 237.50 | 0.030 |
| Self-motivation (N. Hall's method) | 952.50 | 532.50 | 207.50 | 0.007 |
| Empathy (N. Hall's method) | 962.00 | 523.00 | 198.00 | 0.029 |
| Integrative indicator (N. Hall's method) | 970.00 | 515.00 | 190.00 | 0.004 |
| Interpersonal emotional intelligence (EmIn technique) | 919.50 | 565.50 | 240.50 | 0.002 |
| Emotion management (EmIn technique) | 935.00 | 550.00 | 225.00 | 0.035 |

Из таблицы следует, что у студентов с интернальной локализацией (ИЛ) ответственности отмечаются более высокие значения по показателю «Межличностный эмоциональный интеллект» ($U = 240,50$ при $p = 0,002$): такие студенты лучше понимают и распознают эмоциональные состояния и поведение окружающих, а также отличаются лучшими суггестивными способностями, чем студенты с экстернальной локализацией (ЭЛ). Можно полагать, что экстерналы, считая себя «жертвой» внешних обстоятельств, зачастую «запускают» механизмы психологической защиты, поддерживающее континуальность своего «Я». При этом они не испытывают потребности «погружения» в эмоциональное пространство других людей, а ориентируются на внешнее одобрение. По этой причине они не прислушиваются к потребностям и желаниям других, их переживаниям. А в силу того, что в принятии решения они зачастую сами зависят от внешних обстоятельств, других людей, их одобрения и осуществляют постоянный поиск внешней опоры, их суггестивные способности проявляются недостаточно ярко.

Согласно результатам, полученных с помощью методик Н. Холла и Д. В. Люсина, у студентов с интернальной локализацией ответственности более выражена способность управления своими эмоциями ($U = 237,50$ при $p = 0,03$), а также способность к эмпатии ($U = 198,00$ при $p = 0,029$) и самомотивация ($U = 207,50$ при $p = 0,007$). Полученные данные позволяют утверждать, что респонденты-интерналы отличаются способностью к осознанному сопереживанию другим людям и выражению сострадания им (на что указывают значения по показателю «Эмпатия»). Кроме того, студенты с интернальным локусом контроля в большей степени характеризуются целеустремленностью, решительностью, способностью к активному побуждению себя к действиям, умением трансформировать негативное видение проблемы позитивное; они незамедлительно приступают к разрешению затруднений, концентрируясь на более эффективном использовании времени (на это указывают высокие значения по показателю «Самомотивация»).

На завершающем этапе исследования были установлены взаимосвязи между показателями эмоционального интеллекта и локализацией ответственности.

Показатель ЭИ «эмоциональная осведомленность» положительно коррелирует с «интернальностью производственных отношений» ($r = 0,33$ при $p \leq 0,05$). То есть студенты, хорошо понимающие причины возникновения тех или

иных эмоций у себя и окружающих, склонны приписывать успехи в производственной/учебной деятельности себе и своим качествам, рассматривая себя в качестве источника всех происходящих с ним успехов и неудач.

Такой показатель, как «управление своими эмоциями», положительно коррелирует с «интернальностью достижений» ($r = 0,36$ при $p \leq 0,05$) и неудач ($r = 0,28$ при $p \leq 0,05$), а также с «интернальностью в области межличностных отношений» ($r = 0,41$ при $p \leq 0,05$). Другими словами, чем выше уровень управления собственными эмоциями, тем более выражено стремление студента приписывать успехи и неудачи своему «Я», считать себя объектом симпатии и уважения окружающих.

Показатель «самомотивация» образует положительную значимую связь с «интернальностью достижений» ($r = 0,49$ при $p \leq 0,05$), «интернальностью в области межличностных отношений» ($r = 0,45$ при $p \leq 0,05$), «интернальностью в области семейных отношений» ($r = 0,31$ при $p \leq 0,05$) и «интернальностью в области производственных отношений» ($r = 0,29$ при $p \leq 0,05$). Внутренний локус контроля в перечисленных сферах особенно ярко проявляется на фоне умелого управления своими эмоциями, поведением.

Показатель «эмпатия» положительно коррелирует со многими компонентами локуса контроля: «интернальностью в области достижений» ($r = 0,49$ при $p \leq 0,05$), «интернальностью в области неудач» ($r = 0,27$ при $p \leq 0,05$), «интернальностью в области семейных» ($r = 0,30$ при $p \leq 0,05$), производственных ($r = 0,44$ при $p \leq 0,05$) и межличностных ($r = 0,41$ при $p \leq 0,05$) отношений». Можно предполагать, что студенты, отличающиеся высоким уровнем способности вчувствоваться в состояние партнера и эмоционально откликаться на его переживания, в удачных для себя или затруднительных ситуациях стараются найти причины происходящего в себе самих, не обвиняя при этом других. Они могут проявлять решимость и уверенность в положительных результатах своей деятельности в будущем. В общении с другими такие студенты отмечают свою активную роль в установлении и поддержании отношений со знакомыми или незнакомыми людьми. В учебной или профессиональной деятельности они возлагают ответственность на себя, принимая решение и делая выбор в пользу какого-либо варианта. Важно отметить, что наибольшее количество значимых связей, как в пределах показателей эмоционального интеллекта, так и между исследуемыми переменными, прослеживается

в выборке респондентов с интернальной локализацией ответственности.

Результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, позволяют констатировать подтверждение основной и частной гипотез исследования.

Полученные данные могут послужить основой для более глубокого изучения проблемы соотношения компонентов эмоционального интеллекта у людей с разной локализацией ответственности, а также для определения основных направлений работы по совершенствованию компонентов эмоционального интеллекта как внутреннего ресурса профессионального становления студента.

Выводы

- 1) Изучение особенностей эмоционального интеллекта показало, что девушки достоверно чаще, чем юноши, демонстрируют более высокие значения показателей «внутриличностного эмоционального интеллекта» и «управления своими эмоциями». Кроме того, более высокие значения всех исследуемых показателей эмоционального интеллекта зафиксированы в выборке студентов более старшего возраста (23–35 лет), в сравнении со студентами младшего возраста (18–22 года).
- 2) В ходе исследования локализации ответственности выяснилось, что преобладающая часть респондентов считают свои достижения результатом собственных усилий, а неудачи последствиями своих просчетов, некорректных действий или негативных личностных черт. Удалось установить, что современные девушки-студентки в большей степени стремятся к достижению поставленных целей и прикладывают больше усилий к их реализации, чем юноши, о чем свидетельствуют значимые различия, полученные по показателю «интернальность достижения». У студентов 23–35 лет значимо чаще фиксируются высокие значения показателя «интернальность в области производственных отношений», чем у студентов младшего возраста.
- 3) Проведенный сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта у студентов с разной локализацией ответственности позволил констатировать, что у студентов с интернальным локусом контроля фиксируются на более высоком

уровне все изучаемые показатели эмоционального интеллекта, чем у студентов-экстерналов.

- 4) На основании проведенного корреляционного анализа установлено, что максимальное количество связей показателей локализации ответственности наблюдается с такими параметрами эмоционального интеллекта, как «самотивация», «эмпатия» и «управление своими эмоциями», то есть, условно, с эмоциональным и регулятивными составляющими эмоционального интеллекта. Большее количество корреляционных связей было обнаружено между компонентами эмоционального интеллекта и такими аспектами локуса контроля, как «интернальность в области достижений» (со всеми составляющими, кроме «эмоциональной осведомленности» и «распознавания эмоций»), «интернальности в области межличностных отношений» (кроме «эмоциональной осведомленности») и «интернальности в области производственных отношений» (кроме «эмоциональной осведомленности»).

Таким образом, можно констатировать, что у студентов с разной локализацией ответственности отмечаются различия в характеристиках эмоционального интеллекта. При этом у студентов с интернальной локализацией ответственности значения эмоционального интеллекта выше, чем у студентов-экстерналов.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Вклад авторов

В подготовке публикации все авторы приняли участие в равной мере.

Author Contributions

All authors participated equally in the preparation of the publication.

Литература

- Агеев, В. С. (1982) Атрибуция ответственности за успех или неудачу группы в межгрупповом взаимодействии. *Вопросы психологии*, № 6, с. 101–106.
- Андреева, И. Н. (2008) Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*, № 5, с. 83–95.
- Андреева, И. Н. (ред.). (2011) *Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии*. Новополюцк: Полоцкий государственный университет, 388 с.
- Андреева, И. Н. (ред.). (2012) *Азбука эмоционального интеллекта*. СПб.: БХВ-Петербург, 288 с.
- Волчкова, Н. И., Кучумова, Ж. Ф. (2012) Особенности локус контроля у подростков. *Межвузовский вестник*, № 3, с. 20–22.
- Вышквыркина, М. А., Панкратова, И. А. (2016) Особенности социального интеллекта студентов с разной картиной мира. *Интернет-журнал «Мир науки»*, т. 4, № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN316.pdf> (дата обращения 24.05.2022).
- Гончарова, Е. А. (2018) Локус контроля как детерминанта эмоционального интеллекта в юношеском возрасте. В кн.: С. Л. Богомаз, В. А. Каратерзи, С. Ф. Пашкович (ред.). *Психологическая студия: сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры прикладной психологии ВГУ имени П. М. Машерова. Вып. 11*. Витебск: Изд-во ВГУ им. П. М. Машерова, с. 44–47.
- Гоуман, Д. (ред.). (2009) *Эмоциональный интеллект*. М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 478 с.
- Гоуман, Д. (ред.). (2021) *Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 544 с.
- Елисеев, О. П. (ред.). (2001) *Практикум по психологии личности*. СПб.: Питер, 560 с.
- Звоновский, В. Б. (2011) Локализация ответственности как элемент повседневной практики. *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7. Философия. Социология и социальные технологии*, № 3 (15), с. 37–42.
- Звоновский, В. Б., Мацкевич, М. Г. (2009) Локализация ответственности как фактор социального поведения. *Социологические исследования*, № 3 (299), с. 45–56.
- Князев, Е. Б., Белых, Т. В., Таньчева, И. В. (2021) Различия в социально-психологических характеристиках студентов с разным уровнем межличностного эмоционального интеллекта. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 199, с. 7–16. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-7-16>
- Кутеева, В. П., Юлина, Г. Н., Рабаданова, Р. С. (2012) Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности. *Отечественная и зарубежная педагогика*, № 3, с. 59–65.
- Левкова, Т. В. (2009) Взаимосвязь уверенности в себе и локуса контроля студентов вуза. *Вестник Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии. Серия 1. Гуманитарные науки*, № 1 (2), с. 60–69.
- Люсин, Д. В. (2006) Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн. *Психологическая диагностика*, № 4, с. 3–22.
- Люсин, Д. В., Ушаков, Д. В. (ред.). (2004) *Социальный интеллект: теория, измерение, исследования*. М.: Институт психологии РАН, 176 с.
- Люсин, Д. В., Ушаков, Д. В. (ред.). (2009) *Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям*. М.: Институт психологии РАН, 351 с.
- Минаева, С. С., Краснопольская, Н. С. (2012) Социальный интеллект у студентов с интернальным и экстернальным локусом контроля. *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*, № 2 (2), с. 86–90.
- Муздыбаев, К. (1983) *Психология ответственности*. Л.: Наука, 240 с.
- Наймушина, Л. М. (2020) История становления понятия «эмоциональный интеллект» в психологической науке. *Педагогика: история, перспективы*, т. 3, № 4, с. 63–70. <https://doi.org/10.17748/2686-9969-2020-3-4-63-70>
- Обухова, Ю. В., Бороховский, Е. Ф. (2021) Эмоциональный интеллект как фактор успешной саморегуляции студентов социономических и биономических типов профессий. *Психологическая наука и образование*, т. 26, № 2, с. 40–51. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260204>
- Пантеев, С. Р. (1987) Методы измерения локуса контроля. В кн.: А. А. Бодалев, В. В. Столин (ред.). *Общая психодиагностика*. М.: Изд-во МГУ, с. 278–285.
- Реан, А. А. (ред.). (1999) *Психология изучения личности*. СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 288 с.

- Робертс, Р. Д., Мэттьюс, Дж., Зайднер, М., Люсин, Д. В. (2004) Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике. *Психология: Журнал Высшей школы экономики*, т. 1, № 4, с. 3–26.
- Роттер, Дж. (ред.). (2002) *Теории социального научения*. М.: Наука, 280 с.
- Симатова, О. Б. (2017) Специфика эмоционального интеллекта студентов вуза, обучающихся на разных факультетах. *Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология»*, т. 22, с. 104–114.
- Скороходова, В. Д., Ларионова, А. А. (2017) Особенности эмоционального интеллекта у студентов-психологов. *Международный студенческий научный вестник*, № 5. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17326> (дата обращения 26.05.2021).
- Столин, В. В. (ред.). (1983) *Самосознание личности*. М.: Изд-во Московского Университета, 284 с.
- Фишер, Р., Шапиро, Д. (2005) *Эмоциональный интеллект в переговорах*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 290 с.
- Хэссон, Дж. (2018) *Развитие эмоционального интеллекта. Подсказки, советы, техники*. М.: Альпина Паблишер, 127 с.
- Церковский, А. Л. (2010) Особенности субъективного контроля студентов-медиков. *Вестник Витебского государственного медицинского университета*, т. 9, № 4, с. 167–171.
- Шабанов С., Алешина, А. (ред.). (2013) *Эмоциональный интеллект. Российская практика*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 430 с.
- Cherniss, C. (2004) Emotional intelligence. In: C. Spielberger (ed.). *Encyclopedia of applied psychology. Vol. 2*. Oxford: Elsevier Publ., pp. 315–321.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997) What is emotional intelligence? In: P. Salovey, D. J. Sluyter (eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Perseus Books Group Publ., pp. 3–31.
- Rotter, J. B. (1954) *Social learning and clinical psychology*. New York: Prentice-Hall Publ., 466 p.

References

- Ageev, V. S. (1982) Atributsiya otvetstvennosti za uspekhi ili neudachu v mezhgruppovom vzaimodejstvii [Attribution of responsibility for success or failure in intergroup interaction]. *Voprosy psikhologii*, no. 6, pp. 101–106. (In Russian)
- Andreeva, I. N. (2008) Ob istorii razvitiya ponyatiya “emotsional’nyj intellekt” [About the history of the development of the concept of “emotional intelligence”]. *Voprosy psikhologii*, no. 5, pp. 83–95. (In Russian)
- Andreeva, I. N. (ed.). (2011) *Emotsional’nyj intellekt kak fenomen sovremennoj psikhologii [Emotional intelligence as a phenomenon of modern psychology]*. Novopolotsk: Polotsk State University Publ., 388 p. (In Russian)
- Andreeva, I. N. (ed.). (2012) *Azbuka emotsional’nogo intellekta [The alphabet of emotional intelligence]*. Saint-Petersburg: BHV-Petersburg Publ., 288 p. (In Russian)
- Cherniss, C. (2004) Emotional intelligence. In: C. Spielberger (ed.). *Encyclopedia of applied psychology. Vol. 2*. Oxford: Elsevier Publ., pp. 315–321. (In English)
- Eliseev, O. P. (ed.). (2001) *Praktikum po psikhologii lichnosti [A workshop on personality psychology]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 560 p. (In Russian)
- Fisher, R., Shapiro, D. (2005) *Emotsional’nyj intellekt v peregovorakh [Beyond reason: Using emotions as you negotiate]*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber Publ., 290 p. (In Russian)
- Goleman, D. (ed.). (2009) *Emotsional’nyj intellekt [Emotional intelligence]*. Moscow: AST MOSCOW Publ.; Vladimir: VKT Publ., 478 p. (In Russian)
- Goleman, D. (ed.). (2021) *Emotsional’nyj intellekt. Pochemu on mozhet znachit’ bol’she, chem IQ [Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ]*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber Publ., 544 p. (In Russian)
- Goncharova, E. A. (2018) Lokus kontrolya kak determinanta emotsional’nogo intellekta v yunosheskom vozraste [Locus of control as a determinant of emotional intelligence in adolescence]. In: S. L. Bogomaz, V. A. Karaterzi, S. F. Pashkovich (ed.). *Psikhologicheskaya studiya: sbornik nauchnykh statej studentov, magistrantov, aspirantov, molodykh issledovatelej kafedry prikladnoj psikhologii VGU imeni P. M. Masherova. Vyp. 11 [Psychological Studio: Collection of scientific articles of students, undergraduates, postgraduates, young researchers of the Department of Applied Psychology VSU of the P. M. Masherov. Iss. 11]*. Vitebsk: Vitebsk State University named after P. M. Masherov Publ., pp. 44–47. (In Russian)
- Hasson, J. (2018) *Razvitie emotsional’nogo intellekta. Podskazki, sovety, tekhniki [Emotional intelligence pocketbook: Little exercises for an intuitive life]*. Moscow: Al’pina Publisher Publ., 127 p. (In Russian)
- Knyazev, E. B., Belykh, T. V., Tan’cheva, I. V. (2021) Razlichiya v sotsial’no-psikhologicheskikh kharakteristikakh studentov s raznym urovnem mezhlichnostnogo emotsional’nogo intellekta [Differences in social and psychological characteristics of students with different levels of interpersonal emotional intelligence]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 199, pp. 7–16. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-7-16> (In Russian)
- Kuteeva, V. P., Yulina, G. N., Rabadanova, R. S. (2012) Emotsional’nyj intellekt kak osnova uspešnosti v professional’noj deyatel’nosti [Emotional intelligence as the basis of success in professional activity]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika — Domestic and Foreign Pedagogy*, no. 3, pp. 59–65. (In Russian)

- Levkova, T. V. (2009) Vzaimosvyaz' uverennosti v sebe i lokusa kontrolya studentov vuza [The relationship of self-confidence and the locus of control of university students]. *Vestnik Dal'nevostonoj gosudaostvennoj sotsial'no-gumanitarnoj akademii. Seriya 1. Gumanitarnye nauki*, no. 1 (2), pp. 60–69. (In Russian)
- Lyusin, D. V. (2006) Novaya metodika dlya izmereniya emotsional'nogo intellekta: oprosnik EmIn [A new technique for measuring emotional intelligence: The EmIn questionnaire]. *Psikhologicheskaya diagnostika — Psychological Diagnostics*, no. 4, pp. 3–22. (In Russian)
- Lyusin, D. V., Ushakov, D. V. (eds.). (2004) *Sotsial'nyj intellekt: teoriya, izmerenie, issledovaniya [Social intelligence: Theory, measurement, research]*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 176 p. (In Russian)
- Lyusin, D. V., Ushakov, D. V. (eds.). (2009) *Sotsial'nyj i emotsional'nyj intellekt: Ot protsessov k izmereniyam [Social and emotional intelligence: From processes to measurements]*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., 351 p. (In Russian)
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997) What is emotional intelligence? In: P. Salovey, D. J. Sluyter (eds.). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Perseus Books Group Publ., pp. 3–31. (In English)
- Minaeva, S. S., Krasnopol'skaya, N. S. (2012) Sotsial'nyj intellekt u studentov s internal'nym i eksternal'nym lokusom kontrolya [Social intelligence in students with internal and external locus of control]. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologij — Herald of Siberian Institute of Business and Information Technologies*, no. 2 (2), pp. 86–90. (In Russian)
- Muzdybaev, K. (1983) *Psikhologiya otvetstvennosti [Psychology of responsibility]*. Leningrad: Nauka Publ., 240 p. (In Russian)
- Najmushina, L. M. (2020) Istoriya stanovleniya ponyatiya “emotsional'nyj intellekt” v psikhologicheskoy nauke [History of formation of the concept of “emotional intelligence” in psychological science]. *Pedagogika: istoriya, perspektivy — Pedagogy: History, Prospects*, vol. 3, no. 4, pp. 63–70. <https://doi.org/10.17748/2686-9969-2020-3-4-63-70> (In Russian)
- Obukhova, Yu. V., Borokhovskij, E. F. (2021) Emotsional'nyj intellekt kak faktor uspešnoj samoregulyatsii studentov sotsionomicheskikh i bionomicheskikh tipov professij [Emotional intelligence as a factor of successful self-regulation of students of socioeconomic and bionomic types of professions]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 26, no. 2, pp. 40–51. <https://doi.org/10.17759/pse.2021260204> (In Russian)
- Pantileev, S. R. (1987) Metody izmereniya lokusa kontrolya [Methods of measuring the locus of control]. In: A. A. Bodalev, V. V. Stolin (eds.). *Obshchaya psikhodiagnostika [General psychodiagnosics]*. Moscow: Moscow State University Publ., pp. 278–285. (In Russian)
- Rean, A. A. (ed.). (1999) *Psikhologiya izucheniya lichnosti [Psychology of personality study]*. Saint Petersburg: Mikhailov V. A. Publ., 288 p. (In Russian)
- Roberts, R. D., Matthews, G., Zeidner, M., Lyusin, D. V. (2004) Emotsional'nyj intellekt: problemy teorii, izmereniya i primeneniya na praktike [Emotional intelligence: Theory, measures, and applications]. *Psikhologiya: Zhurnal Vysšej Shkoly Ekonomiki — Psychology: Journal of the Higher School of Economics*, vol. 1, no. 4, pp. 3–26. (In Russian)
- Rotter, J. (ed.). (2002) *Teorii sotsial'nogo naucheniya [Theories of social learning]*. Moscow: Nauka Publ., 280 p. (In Russian)
- Rotter, J. B. (1954) *Social learning and clinical psychology*. New York: Prentice-Hall Publ., 466 p. (In English)
- Shabanov, S., Aleshina, A. (ed.). (2013) *Emotsional'nyj intellekt. Rossijskaya praktika [Emotional intelligence. Russian practice]*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber Publ., 430 p. (In Russian)
- Simatova, O. B. (2017) Spetsifika emotsional'nogo intellekta studentov vuza, obuchayushchikhsya na raznykh fakul'tetakh [Specificity of emotional intelligence of university students studying at different faculties]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya “Psikhologiya” — The Bulletin of Irkutsk State University. Series “Psychology”*, vol. 22, pp. 104–114. (In Russian)
- Skorokhodova, V. D., Larionova, L. A. (2017) Osobennosti emotsional'nogo intellekta u studentov-psikhologov [Features of emotional intelligence of students-psychologists]. *Mezhdunarodnyj studencheskij nauchnyj vestnik*, no. 5. [Online]. Available at: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17326> (accessed 26.05.2021). (In Russian)
- Stolin, V. V. (ed.). (1983) *Samosoznanie lichnosti [Self-consciousness of personality]*. Moscow: Moscow University Publ., 284 p. (In Russian)
- Tserkovskij, A. L. (2010) Osobennosti sub'ektivnogo kontrolya studentov-medikov [Features of subjective control of medical students]. *Vestnik Vitebskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta — Vitebsk Medical Journal*, vol. 9, no. 4, pp. 167–171. (In Russian)
- Volchkova, N. I., Kuchumova, Zh. F. (2012) Osobennosti lokusa kontrolya u podrostkov [Features of locus control in adolescents]. *Mezhvuzovskij vestnik*, no. 3, pp. 20–22. (In Russian)
- Vyshkvyrkina, M. A., Pankratova, I. A. (2016) Osobennosti sotsial'nogo intellekta studentov s raznoj kartinoj mira [Features of social intelligence of students with a different view of the world]. *Internet-zhurnal “Mir nauki” —*

World of Science. Pedagogy and Psychology, vol. 4, no. 3. [Online]. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN316.pdf> (accessed 24.05.2022). (In Russian)

Zvonovskij, V. B. (2011) Lokalizatsiya otvetstvennosti kak element povsednevnoj praktiki [Locus of responsibility as everyday life]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 7. Filosofiya. Sotsiologiya i sotsial'nye tekhnologii* — *The Science Journal of Volgograd State University. Series 7. Philosophy. Sociology and Social Technologies*, no. 3 (15), pp. 37–42. (In Russian)

Zvonovskij, V. B., Matskevich, M. G. (2009) Lokalizatsiya otvetstvennosti kak faktor sotsial'nogo povedeniya [Localized responsibility as a factor for social behavior]. *Sotsiologicheskie issledovaniya* — *Sociological Studies*, no. 3 (299), pp. 45–56. (In Russian)



УДК 316.6

EDN RMLZBU

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-421-434>

Научная статья

Стратегии проживания ситуации неопределенности как предмет социально-психологического анализа

Т. В. Черноусова ^{1,2}

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

² Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов,
192238, г. Санкт-Петербург, ул. Фучика, д. 15

Сведения об авторе

Татьяна Владимировна Черноусова, SPIN-код: 4551-3632, e-mail: kuryshova-tatyana@mail.ru

Для цитирования: Черноусова, Т. В. (2022) Стратегии проживания ситуации неопределенности как предмет социально-психологического анализа. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 421–434. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-421-434> EDN RMLZBU

Получена 12 апреля 2022; прошла рецензирование 31 мая 2022; принята 9 июня 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Т. В. Черноусова (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. В условиях динамичного, нестабильного и постоянно изменяющегося современного мира проблема проживания человеком ситуаций неопределенности чрезвычайно актуальна, встают вопросы о том, как человек реагирует на подобные ситуации, к каким стратегиям прибегает. Отмечается разрозненность в исследованиях данной проблематики, которая связывается с разницей в подходах к пониманию неопределенности и фокусировкой на каком-то одном аспекте проблемы. Целью данной статьи стало обоснование определения и структуры стратегии проживания ситуации неопределенности с позиций современной социальной психологии.

Материалы и методы. Для достижения поставленной цели были проанализированы публикации, содержащие психологические исследования по проблематике реагирования человека на ситуации неопределенности.

Результаты. На основе анализа литературы обозначаются подходы к пониманию неопределенности, характеристики ситуаций неопределенности, обосновывается продуктивность использования конструкта «стратегия проживания ситуации неопределенности» в психологическом анализе реакции человека на ситуацию неопределенности, описывается структура данного феномена. Стратегия проживания ситуации неопределенности — основанный на оценке особенностей ситуации, собственных ресурсов и возможностей, эмоциональных переживаниях, мотивах и целях обобщенный способ реагирования на ситуацию, оцениваемую как неопределенная, необычная, двусмысленная. В структуре стратегии выделены следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, мотивационный и конативный. Когнитивный компонент связан с оценкой ситуации как неопределенной, а этой ситуации неопределенности как положительной или отрицательной, оценкой своих ресурсов и возможности повлиять на ситуацию, оценкой последствий того или иного поведения и т. д. Эмоциональный компонент включает в себе те переживания, которые вызывают у человека ситуации неопределенности. Мотивационный компонент представлен мотивами и целями, которыми руководствуется человек в ситуации неопределенности и которые определяют его поведение в этой ситуации. Конативный компонент связан с конкретными действиями в ситуации неопределенности или готовностью к таким действиям.

Заключение. Результаты данного теоретического исследования могут быть использованы для построения эмпирической программы социально-психологического исследования стратегий проживания ситуации неопределенности.

Ключевые слова: неопределенность, ситуация неопределенности, реакция на неопределенность, стратегия проживания ситуации неопределенности, структура стратегии, социально-психологический подход

Research article

Strategies of responding to uncertainty as a subject of socio-psychological analysis

T. V. Chernousova ^{1,2}

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

² Saint Petersburg University of the Humanities and Social Sciences, 15 Fuchika Str., Saint Petersburg 192238, Russia

Author

Tatiana V. Chernousova, SPIN: 4551-3632, e-mail: kuryshova-tatyana@mail.ru

For citation: Chernousova, T. V. (2022) Strategies of responding to uncertainty as a subject of socio-psychological analysis. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 421–434. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-421-434>
EDN RMLZBU

Received 12 April 2022; reviewed 31 May 2022; accepted 9 June 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © T. V. Chernousova (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract

Introduction. The study of an individual's response to situations of uncertainty is extremely relevant in the modern unstable and changeable world. The available research is fragmented, as it involves different approaches to defining uncertainty and focuses on various isolated aspects of the problem. The article proposes and substantiates the definition and structure of the "strategy of responding to uncertainty" concept from the perspective of modern social psychology.

Materials and Methods. The author analyzes research publications regarding human response to situations of uncertainty.

Results. Based on the analysis of the literature, the author substantiates the productivity of using the "strategy of responding to uncertainty" concept in the psychological analysis of the ways in which a person handles a situation of uncertainty. The author also describes the structure of this concept. The strategy of responding to uncertainty is a generalized way of responding to a situation which is perceived by a person as uncertain, unusual and ambiguous based on the person's assessment of the specifics of the situation as well as his/her own resources and capabilities, emotional experiences, motives and goals. In terms of structure, the strategy includes cognitive, emotional, motivational and cognitive components. The cognitive component includes the assessment of the situation as uncertain, assessment of this uncertainty as positive or negative, assessment of one's resources and the ability to influence the situation, etc. The emotional component includes those experiences that arise in a person in a situation of uncertainty. The motivational component is represented by the motives and goals that guide a person in a situation of uncertainty. The conative component includes actions in a situation of uncertainty or readiness for such actions.

Conclusions. The results of this theoretical study can be used to build an empirical program for socio-psychological study of strategies of responding to uncertainty.

Keywords: uncertainty, situation of uncertainty, response to uncertainty, strategy of responding to uncertainty, strategy structure, socio-psychological approach

Введение

Неопределенность, изменчивость, динамичность являются естественными и неизбежными атрибутами современного мира, и человеку постоянно приходится жить и действовать в подобных условиях. Это касается различных сфер жизни и направлений деятельности человека; в том числе, всем субъектам образовательного процесса приходится сталкиваться с ситуациями неопределенности, связанными с появлением новых требований, новой или противоречивой информации и т. д. Настоящее время называют «эпохой транзитивности»,

изменчивости (Марцинковская 2018), в зарубежных научных источниках встречается характеристика современного мира, выражающаяся в аббревиатуре VUCA (Volatility — изменчивость, Uncertainty — непредсказуемость, Complexity — сложность, Ambiguity — неопределенность) (например, Von Ameln 2021). Включение принципа неопределенности и учет таких характеристик современной реальности, как динамичность, транзитивность, становится важным и для социально-психологических исследований. В современной социальной психологии неопределенность рассматривается как одна из центральных категорий (Белинская 2018),

что связывается с доминированием конструкционистского подхода к интерпретации социально-психологических явлений, с обращением к проблематике социальных изменений, рассмотрением спектра вопросов о «личности в измененном мире» (Андреева 2009), связанных с особенностями построения образа социального мира, формированием социальной идентичности, факторами выбора стратегий социального поведения в условиях неопределенности и пр.

В условиях пандемии COVID-19 обращение к проблематике неопределенности и реагирования на данную ситуацию только актуализируется (Скотникова, Егорова, Огаркова, Жиганов 2020; Харламенкова, Быховец, Дан, Никитина 2020; Freeston, Tiplady, Mawn et al. 2020). Затрагивая проблему неопределенности, исследователи-психологи часто пытаются найти ответы на вопросы, связанные с реагированием человека на неопределенность и с тем, как он справляется с подобными ситуациями, как себя ведет, какие чувства испытывает и какие ресурсы помогают проживать эту ситуацию. Тем не менее четко сформулированного термина, характеризующего процесс проживания ситуации неопределенности, не было сформулировано. Во многом разрозненность в исследованиях связана с разницей в подходах к пониманию неопределенности и фокусировкой на каком-то одном аспекте проблемы.

Цель работы заключается в обосновании определения и структуры феномена стратегии проживания ситуации неопределенности с позиций современного социально-психологического знания.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать подходы к пониманию неопределенности, ситуации неопределенности;
- 2) провести анализ публикаций относительно проблематики проживания ситуации неопределенности;
- 3) обосновать определение и выделить компоненты структуры феномена стратегии проживания ситуации неопределенности.

Для достижения поставленной цели мы осуществили анализ научных публикаций, индексируемых в наукометрических базах данных, а также диссертационных исследований по данной проблематике.

Подходы к пониманию неопределенности и ситуации неопределенности

В самом общем виде неопределенность понимают как «нечто неоднозначное, содержащее

элементы случайности и неизвестности» (Асмолов, Шехтер, Черноризов 2018, 91). Включение принципа неопределенности в построение картины мира в науке произошло благодаря вкладу В. Гейзенберга. Позднее принцип неопределенности был развит в теории бифуркаций И. Р. Пригожина, где неопределенность рассматривалась как наличие нескольких возможностей в развитии нестабильной системы, одна из которых будет реализована.

Р. Нортон в результате проведения контент-анализа определил восемь смысловых категорий, обозначающих «неопределенность» (ambiguity): многозначность (Multiple Meanings); неточность, незавершенность, фрагментарность (Vagueness, Incompleteness, Fragmented); вероятность (As a Probability); неструктурированность (Unstructured); дефицит информации (Lack of Information); сомнение, неясность (Uncertainty); несогласованность, противоречивость (Inconsistencies, Contradictions, Contraries); непонятность (Unclear) (приводится по Furnham, Marks 2013).

Неопределенность в психологии рассматривается в контексте проблематики принятия решений, в том числе управленческих (Канеман, Словик, Тверски 2005; Kornilova, Chumakova, Kornilov 2018; Von Ameln 2021 и др.); совладающего поведения в условиях неопределенности (Львова 2017; Усова 2020 и др.); психологической безопасности в условиях неопределенности (Кандыбович, Разина 2019); стратегий отражения действительности в ситуации неопределенности (Лаврик 2009); концепции субъективной неопределенности (Бутенко 2009; Бызова, Аванесян 2020; Елисеенко 2012 и др.); в теории толерантности к неопределенности (Луковицкая 1998; Hillen, Gutheil, Strout et al. 2017 и др.) и др.

В новой парадигме социально-психологического знания неопределенность включается в контекст рассмотрения проблематики социальных изменений (Белинская 2006; Tajfel, Israel 1972), социального конструирования (Андреева 2009; Герген 2016), социального познания (Андреева 2009; Хорошилов 2021), социальной категоризации и идентификации в условиях неопределенности (Андреева 2009; Белинская 2018; Марцинковская 2018; Belavadi, Hogg 2019). Также рассматриваются проблемы социализации личности в транзитивном обществе (Марцинковская 2018), межкультурной коммуникации в условиях неопределенности ситуации межкультурного взаимодействия (Солдатов, Шайгерова 2018), построения образа коллективного будущего в условиях неопределенности (Нестик 2018), социальной активности личности

в ситуации неопределенности (Григорьева 2019; Усова 2020), управления совместной деятельностью в условиях неопределенности (Нестик, Журавлев 2018), общения как способа снижения неопределенности (Berger, Bradac 1982; Berger, Calabrese 1975).

Понятие «неопределенность» можно рассматривать с двух точек зрения или в рамках двух подходов (Елисеенко 2012):

- 1) объективно-информационный подход: неопределенность понимается как недостаток информации о чем-либо;
- 2) субъективно-оценочный подход: рассматривается субъективная неопределенность как субъективное отношение к недостатку информации, сложности, двусмысленности ситуации, их субъективная оценка.

Важным в рамках нашего исследования становится второй подход, поскольку предполагаемая реакция на ситуацию, на наш взгляд, во многом определяется тем, как конкретный человек воспринимает конкретную ситуацию неопределенности (как возможность или как препятствие и т. д.) и как относится. Подобная интерпретация ситуации соотносится с положениями социального конструкционизма, так как человек конструирует образ мира (на основе собственного опыта и в результате общения с другими), который и опосредует восприятие конкретной ситуации неопределенности. Как отмечает Г. М. Андреева, для социально-психологического анализа важным становится именно восприятие отдельным индивидом или группой ситуации неопределенности, так как от этого будет зависеть выработка стратегии поведения в конкретной ситуации (Андреева 2009). Безусловно, восприятие ситуаций неопределенности во многом определяется и культурными особенностями, особенностями группы, к которой принадлежит человек, проявляющимися, например, в рассмотрении группой неопределенности как проблемы или как возможности, в степени избегания неопределенности (Хофстеде 2014; Gudykunst 2005; Von Ameln 2021).

Ситуации неопределенности рассматриваются как один из видов жизненных ситуаций (Бутенко 2009), как один из видов трудных жизненных ситуаций (Битюцкая 2007). Также ситуацию неопределенности связывают с ситуацией изменений (Андреева 2009; Хорошилов 2021 и др.), однако некоторые авторы разводят эти два вида ситуаций (Битюцкая, Базаров 2019). При этом, анализируя различные теоретические и эмпирические исследования, Т. П. Бутенко приходит к выводу о том, что неопределенные

ситуации, как правило, не выделяются в отдельный класс (Бутенко 2009).

Ситуация есть некая обстановка, совокупность обстоятельств. Ситуация неопределенности связана с наличием в ней противоречивости, неясности, неоднозначности, двусмысленности. С. Баднер выделяет три типа неопределенных ситуаций: противоречивая ситуация; совершенно новая ситуация; сложная ситуация (Budner 1962). Е. П. Белинская отмечает, что в социально-психологических исследованиях среди параметров неопределенности наиболее часто рассматриваются следующие: новизна, сложность, противоречивость, невозможность контроля, множественность выборов, высокая степень риска (Белинская 2014). При этом акцент делается в первую очередь на «внутреннем» плане этих параметров, т. е. на субъективном восприятии ситуации. Основными характеристиками ситуации субъективной неопределенности автор называет множественность (решений, выборов, возможностей), непредсказуемость и неконтролируемость. В теории дистресса неопределенности М. Фристон неопределенная ситуация связывается с неизвестностью ее исхода и наличием ряда возможных положительных, нейтральных или негативных исходов (Freeston, Tiplady, Mawn et al. 2020).

Среди источников субъективной неопределенности называют обстоятельства, которые воспринимаются как независимые от кого-либо; обстоятельства, связанные с действиями других; субъективные факторы, связанные с оценкой последствий ситуации неопределенности (Бутенко 2009).

Итак, ситуация неопределенности — это совокупность обстоятельств, субъективно оцениваемых как непредсказуемые, неконтролируемые, непривычные, противоречивые и/или заключающие в себе множество выборов и/или высокую степень риска.

Стратегии проживания ситуации неопределенности: теоретический обзор

Вопрос проживания, преодоления ситуации неопределенности, совладания с ней, так или иначе, в своих работах затрагивали многие авторы.

Так, С. А. Кандыбович (Кандыбович 2018) рассматривает стратегии психологической безопасности в ситуации неопределенности как стратегии оптимального поведения в них, совладания с ними. Т. П. Бутенко в своем диссер-

тационном исследовании приходит к выводу о том, что *общая стратегия поведения* в ситуации, субъективно оцениваемой как неопределенная, формируется на основе соотношения двух противоположных *мотивационных тенденций*: «стремления к утверждению в ней своих ценностей и принципов, к проявлению своих интересов, способностей, склонностей; стремления к уходу от такого самопроявления, поскольку оно представляется рискованным и опасным» (Бутенко 2009, 9). Выбор конкретной стратегии поведения основывается на оценке различных характеристик наличной ситуации (оценке рисков и возможностей, ситуационной ответственности и др.).

С точки зрения социально-психологических теорий, ресурсами для снижения субъективной неопределенности могут стать процессы категоризации и идентификации с группой. В теории социальной идентичности А. Тэшфела одним из мотивационных оснований процессов социальной категоризации, социального сравнения, социальной идентификации является стремление к снижению неопределенности за счет упорядочения образа социального мира (Белинская 2018). В теории неопределенности — идентичности (Uncertainty — identity theory) М. Хогга утверждается, что групповая принадлежность и идентификация с группой позволяет внести ясность, относительно того, кем человек является, каково его положение, как ему стоит реагировать, вести себя в социальных ситуациях на основе норм, принятых в группе, а также относительно поведения членов группы (Belavadi, Hogg 2019).

А. Г. Асмолов и коллеги предлагают термин *преадаптация к неопределенности*, который обозначает готовность к тому, чего еще нет, но может быть. В отличие от адаптации, основанной на пережитом опыте действия в похожих ситуациях, «преадаптации нацелены на новизну и непредсказуемость будущего» (Асмолов, Шехтер, Черноризов 2018, 87).

Также рассматриваются групповые механизмы совладания с неопределенностью. В условиях групповой неопределенности относительно будущего Т. А. Нестик называет *социально-психологическим механизмом преадаптации к изменениям и неопределенности* групповую перспективную рефлексию, т. е. открытое обсуждение членами группы их общего будущего, представлений о прошлом и настоящем (Нестик 2018). Среди социально-психологических феноменов, играющих важную роль в *совладании группы* с неопределенностью и стрессом, называют также уверенность группы в своих силах,

совместные договоренности, наличие общего представления о будущем, доверие членов группы к своей интуиции, групповую креативность, способность к совместной импровизации (Нестик, Журавлев 2018).

В рамках конструкционистской парадигмы преодоление неопределенности будущего и повышение его определенности связывается с уверенностью человека в том, что он способен выстроить будущее и изменить ситуацию (Марцинковская 2018). Кроме того, с точки зрения социального конструкционизма, отмечается множественность, изменчивость идентичности и невозможность построения завершенной идентичности (Белинская 2018). И это может стать ресурсом в ситуации неопределенности, поскольку в зависимости от контекста могут актуализироваться различные стороны идентичности (Микляева, Румянцева 2011) и происходить ее изменения.

В концепции М. Фристон о дистрессе неопределенности (негативном эмоциональном переживании в ответ на незнакомую ситуацию) толерантность/интолерантность к неопределенности рассматривается как опосредующий фактор восприятия ситуации, а также эмоциональной и поведенческой реакции на нее (Freston, Tiplady, Mawn et al. 2020). В данной концепции интересно также разделение интолерантности к неопределенности на два вида: диспозиционную (устойчивую характеристику) и ситуационную. Интолерантность к неопределенности как устойчивая характеристика проявляется в склонности негативно реагировать на нетипичные, незнакомые ситуации. Ситуативная интолерантность к неопределенности связывается конкретными обстоятельствами и вызывает поведение, направленное на уменьшение неопределенности. В интегративной модели, предложенной М. Хиллен и коллегами, толерантность к неопределенности может анализироваться и как личностная черта, и как состояние, которое зависит от конкретной ситуации (Hillen, Guthel, Strout et al. 2017). Е. Г. Луковицкая (1998) рассматривает толерантность к неопределенности как социальную установку, имеющую трехкомпонентную структуру, т. е. предполагает реагирование на трех этих уровнях. На наш взгляд, продуктивным будет рассматривать толерантность к неопределенности как устойчивую характеристику, а в случае взаимодействия с конкретной ситуацией мы будем говорить о стратегии проживания неопределенности.

Также отмечается возможность различной реакции на разные источники неопределенности

(Freeston, Tiplady, Mawn et al. 2020; Hillen, Gutheil, Strout et al. 2017). Кроме того, как уже отмечалось ранее, поднимается вопрос об опосредующей роли образа мира и представлений о его изменчивости/стабильности (например, Андреева 2009; Битюцкая, Базаров, Корнеев 2021; Смирнов, Чумакова, Корнилова 2016; Хорошилов, Машков 2018). Рассматриваются особенности социальной активности личности в условиях неопределенной ситуации (Усова 2020), более того, показано, что все ее компоненты (когнитивный, эмоциональный, мотивационный, поведенческий) связаны с желанием уменьшить неопределенность конкретной ситуации и минимизировать возможные риски (Григорьева 2019).

Разными авторами предлагаются варианты, типологии реагирования на ситуацию неопределенности, совладания с ней. Так, например, Д. А. Леонтьев (Леонтьев 2018) называет три *способа реагирования* на сложность и неопределенность мира (или три *пути совладания* с ними): 1) отсутствие попыток осуществить контроль, механическое реагирование на происходящее; 2) упрощение мира; 3) усложнение в ответ на сложность мира (построение нового образа мира, модели объяснения поведения и пр.). В. М. Бызова, В. О. Аванесян (Бызова, Аванесян 2020) на основе проведенного опроса выделяют следующие *стратегии преодоления неопределенности*: поиск оснований для собственных решений (через повышение осознанности или расстановку приоритетов); повышение устойчивости к влиянию со стороны других или опыту неудач; вера в то, что в будущем все будет хорошо; повышение конкретики, детализации для увеличения определенности.

Как уже упоминалось ранее, ситуация неопределенности может быть связана с ситуациями изменений, хотя эти понятия не являются тождественными. Тем не менее изменение предполагает, что может произойти нечто непривычное, непредвиденное, неизвестное. Рядом исследователей (Битюцкая, Базаров, Корнеев 2021) была предложена типология *стратегий/стилей реагирования на ситуации изменений*: стратегии, основанные на принятии изменений (освоение изменений, преодоление трудностей, стремление к изменениям, предпочтение неопределенности), стратегии, связанные с непринятием изменений (избегание изменений, упреждение изменений, предпочтение стабильности).

В теории *снижения неопределенности* (Uncertainty Reduction Theory) неопределенность является элементом межличностного общения, особенно на его начальных этапах, а коммуникация и качество обратной связи являются основ-

ными механизмами снижения неопределенности (Berger, Bradac 1982; Berger, Calabrese 1975). В данном подходе предлагается три *стратегии снижения неопределенности*: получение информации о партнере через наблюдение за ним, активный поиск информации без прямого взаимодействия с партнером (через друзей и т. д.), прямое взаимодействие (Redmond 2015).

В. Гудикунст, основываясь на этой теории, рассматривает стремление к снижению неопределенности и тревоги как условие эффективной межкультурной коммуникации (Gudykunst 2005). Проблема неопределенности в условиях межкультурной коммуникации поднимается в отечественной социальной психологии (Солдатова, Шайгерова 2018), одним из способов снижения неопределенности в межкультурном взаимодействии становится развитие межкультурной компетентности.

Итак, относительно взаимодействия человека с ситуацией неопределенности в литературе встречаются такие слова как стратегия, способ, стиль, преодоление, совладание, действие в ситуации, поведение в ситуации, реакция на неопределенность и изменения, снижение неопределенности, снятие неопределенности, управление неопределенностью, противостояние неопределенности, преадаптация к неопределенности и др.

Мы предлагаем использовать термин **стратегия проживания ситуации неопределенности**. Нам видится целесообразным использовать именно слово «проживание», а не «преодоление», поскольку не всегда и не все будут преодолевать именно «преодолевать», т. е. уменьшать, двигаться к определенности. Так, например, Д. Брашерс (Brashers 2001) в своей теории управления неопределенностью (Uncertainty management theory), в отличие от представителей упомянутой ранее теории снижения неопределенности, исходит из того, что уменьшение неопределенности — это лишь один из вариантов реакции на ситуацию, люди могут предпочесть остаться в ситуации неопределенности, даже если есть возможность ее снизить. Стратегия поведения — понятие более узкое и охватывает только один из моментов реагирования человека на ситуацию неопределенности. Согласно К. А. Абульхановой-Славской, «стратегия является некоторым универсальным законом, способом самоосуществления человека в различных сферах его жизни» (Абульханова-Славская 1991, 7). То есть это конкретный способ взаимодействия с ситуацией, в том числе с неопределенной.

Далее мы рассмотрим возможную структуру стратегии проживания ситуации неопределенности и дадим определение данному феномену.

Структура стратегии проживания неопределенности

В рассмотренных выше теориях и подходах упоминаются различные аспекты реагирования на ситуацию неопределенности, в том числе оценка ситуации неопределенности, переживание своего отношения к этой ситуации, реализация собственных ценностей, мотивов в данной ситуации, на основе чего происходит уже поведенческая реакция.

А. В. Лаврик (Лаврик 2009), А. Жунка-Силва, Д. Силва (Junca-Silva, Silva 2022) отмечают, что ситуация неопределенности вызывает реакции когнитивного, эмоционального, поведенческого характера. Согласно Е. П. Белинской (Белинская 2014), «проживание» ситуации неопределенности проявляется на трех уровнях (поведенческом, эмоциональном и когнитивном). А. А. Зубрихина (Зубрихина 2020), называя толерантное отношение к неопределенности одной из стратегии поведения, указывает на ее сложную структуру, содержащую когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровень. Рассмотренные ранее стратегии/стили реагирования на ситуации изменений также проявляются на трех уровнях: эмоциональном, когнитивном, поведенческом (Битюцкая, Базаров, Корнеев 2021).

В упомянутой теории снижения неопределенности Д. Брашера подчеркивается связь между эмоциональной реакцией и когнитивной оценкой ситуации неопределенности: если ситуация вызывает негативные эмоции, то ситуация оценивается как угроза, в случае позитивных эмоций ситуация оценивается как возможность (приводится по Hillen, Gutheil, Strout et al. 2017). А когнитивная оценка уже провоцирует соответствующую поведенческую реакцию (избегание / поиск информации). М. Фристон и коллеги также отмечают, что эмоции относительно ситуации неопределенности сопровождаются рядом когнитивных и поведенческих реакций, которые направлены на снижение неопределенности и связанного с ней дистресса (Freeston, Tiplady, Mawn et al. 2020).

Связь когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов подчеркивается и в контексте проблематики социального познания и процессов конструирования образа социального мира, в том числе в условиях

нестабильности, изменений и неопределенности (Андреева 2009; Хорошилов 2021).

Как уже упоминалось ранее, в контексте реакции на ситуацию неопределенности часто рассматривается феномен толерантности к неопределенности (ТН). Мы склонны рассматривать его в качестве устойчивой личностной черты, которая может оказать воздействие на реакцию в конкретной ситуации. Тем не менее, саму эту реакцию мы будем связывать со стратегией проживания неопределенности. Однако некоторые авторы относят эти реакции к ситуационной ТН (Freeston, Tiplady, Mawn et al. 2020) или ТН как состояния (Hillen, Gutheil, Strout et al. 2017), выделяя в ней также три уровня реакций на ситуацию неопределенности — когнитивный, эмоциональный и поведенческий (Hillen, Gutheil, Strout et al. 2017). Хотя некоторые авторы ограничиваются рассмотрением только когнитивных, или только эмоциональных, или только поведенческих аспектов данного феномена.

Итак, **стратегия проживания ситуации неопределенности** — основанный на оценке особенностей ситуации, собственных ресурсов и возможностей, эмоциональных переживаниях, мотивах и целях обобщенный способ реагирования на ситуацию, оцениваемую как неопределенная, необычная, двусмысленная. Можно предположить, что различная оценка значимости и последствий ситуации может привести и к различным эмоциональным и поведенческим реакциям. А их наиболее частые сочетания образуют определенные типы стратегий. В структуре стратегии мы выделяем когнитивный, эмоциональный, мотивационный и когнитивный компоненты.

Когнитивный компонент мы связываем с оценкой ситуации как неопределенной, а этой ситуации неопределенности как положительной или отрицательной, оценкой своих ресурсов и возможности повлиять на ситуацию, оценкой последствий того или иного поведения и т. д.

Еще Р. Лазарус при анализе стратегий совладания применяет термин «когнитивное оценивание», которое предшествует эмоциональной реакции на стрессор (Lazarus, Folkman 1984). Исследование А. А. Алдашевой и коллег показало, что в ситуации неопределенности выбор стратегии профессионального поведения летчиками связан с тем, как оценивают свою способность справиться с ситуацией неопределенности, является ли она эмоционально значимой (Алдашева, Лим, Лекалов, Рунец 2021). В исследованиях Д. Груп и Дж. Ничке было обнаружено, что причиной тревоги становится

не сама по себе ситуация неопределенности, а ее субъективная оценка (Харламенкова, Быховец, Дан, Никитина 2020).

После первичной оценки ситуации как благоприятной или стрессовой происходит вторичная оценка. Вторичная оценка, согласно Лазарусу и коллегам, включает в себя анализ того, насколько возможно изменить ситуацию или принять ее и приспособиться к ней, определение, кто ответственен за эту ситуацию (я, другие или обстоятельства), а также построение предположений о возможных вариантах развития ситуации (Битюцкая 2007).

Важным здесь является и восприятие степени подконтрольности ситуации. Е. Пикок и П. Вонг в контексте изучения стресса предлагают выделять такие уровни контроля: ситуация подконтрольна мне, ситуация контролируется другими, ситуация не контролируется никем (Битюцкая 2007). Выделенные уровни оценки подконтрольности ситуации, как нам кажется, можно отнести и к ситуациям неопределенности.

Эмоциональный компонент включает в себе те переживания, которые вызывают у человека ситуации неопределенности.

В литературе встречаются две основных категории таких переживаний, а именно интерес или любопытство, страх или тревога. Отмечается различный спектр эмоциональных реакций на ситуацию неопределенности, включающий как условно негативный, так и условно позитивный полюс. Например, Е. Т. Соколова выделяет пять типов переживания личностью субъективной неопределенности, один из которых характеризуется позитивным эмоциональным фоном (Соколова 2012).

Д. А. Хорошилов в рамках своего диссертационного исследования также предлагает такой психологический конструкт как прекарность, а именно индивидуальное или коллективное переживание состояния уязвимости, незащищенности в ситуации неопределенности и транзитивности (Хорошилов 2021). В условиях последних лет активно рассматриваются особенности переживания неопределенности при пандемии COVID-19 (например, Скотникова, Егорова, Огаркова, Жиганов 2020; Харламенкова, Быховец, Дан, Никитина 2020; Freeston, Tiplady, Mawn et al. 2020).

Мотивационный компонент представлен мотивами и целями, которыми руководствуется человек в ситуации неопределенности и которые определяют его поведение в этой ситуации.

Мотивационный компонент является важным в структуре стратегии, определяющим дальнейшее поведение человека. К. А. Абульханова-Славская (Абульханова-Славская 1991) обозначает ценности и мотивы в качестве формирующих стратегическое намерение. Как уже упоминалось выше, о наличии мотивационных тенденций, определяющих стратегию поведения в ситуации субъективной неопределенности, пишет также Т. П. Бутенко (Бутенко 2009). А. С. Обухов (Обухов 2019) обозначает важность и необходимость постановки вопроса об инициативе, выборе стратегии поведения и целенаправленности поведения в ситуациях неопределенности. В ситуациях, в которых человек сталкивается с неопределенностью, важно понимать, что побуждает действовать его тем или иным образом. Само отнесение ситуации к категории неопределенной может быть основано на мотивационных (помимо когнитивных) особенностях личности, выражающихся в виде потребности в завершенности, определенности (Кандыбович, Разина 2019).

В теории неопределенности-идентичности М. Хогга также отмечается, что не всякая ситуация неопределенности мотивирует человека к действиям, а только та, которая имеет для него значение.

Конативный компонент связан с конкретными действиями в ситуации неопределенности или готовностью к таким действиям. Поскольку данный компонент предполагает не только конкретные действия, но и намерения, готовность к определенным формам поведения, мы склонны для его обозначения использовать термин «конативный», а не «поведенческий». В структуре различных психологических явлений часто встречается выделение среди прочих именно конативного компонента как отражающего конкретные действия и поступки, а также поведенческие намерения, например, в структуре эмпатии (Рзаева 2018), гражданской (Щербакова 2017) и гендерной (Клецина 2009) идентичности. Данные авторы опираются, в том числе, на концепцию В. Н. Мясищева, выделявшего в структуре отношений когнитивный, эмоциональный и конативный компонент. Кроме того, использование именно этого термина дает возможность применения, например, опросного метода, на основе которого особенности реального поведения исследовать не представляется возможным, но можно определить готовность к различным действиям.

В конативном аспекте рассматриваются различные формы поведения (и готовность к ним), направленные на снижение неопределенности.

Например, в модели дистресса неопределенности М. Фристана выделяется поведение, связанное с чрезмерной вовлеченностью (чрезмерное планирование, длительная подготовка и т. д.), поведение, связанное с недостаточной вовлеченностью (избегание, отвлечение внимания), импульсивное поведение, а также поведение «нерешительности» (отсутствие выбора из первых трех стратегий) и поведение переключения между разными вариантами действий (Freeston, Tiplady, Mawn et al. 2017). М. Хиллен и коллеги к поведенческим реакциям на неопределенность относят поиск информации и уклонение от принятия решения (Hillen, Gutheil, Strout et al. 2017). При этом поведенческий ответ может быть ориентирован на источник (направлен на изменение или избежание неопределенной ситуации) или на последствия (направлен на смягчение последствий ситуации).

Конкретные действия, к которым готов прибегнуть человек в ситуации неопределенности, направленные на проживание этой ситуации, в частности ее преодоление, на наш взгляд, также можно представить через предложенные Р. Лазарусом копинг-стратегии, понимаемые им как определенные усилия, направленные на управление внешними и внутренними требованиями, возникающими в сложной жизненной ситуации. Автором были выделены следующие стратегии: конфронтация, поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы, самоконтроль, дистанцирование, положительная переоценка, принятие ответственности, бегство-избегание (Lazarus, Folkman 1984).

Заключение

Рассмотрение современного мира как изменчивого, множественного, транзитивного, доминирование в современной социальной психологии идей социального конструкционизма, включение в фокус внимания исследователей ситуаций социальных изменений позволяет

говорить о неопределенности как одной из важнейших категорий социальной психологии и ставить вопрос об особенностях проживания личностью ситуаций неопределенности в нестабильном мире. В связи с этим нами были рассмотрены подходы к пониманию ситуации неопределенности и особенностей взаимодействия личности с ситуациями неопределенности, а также дано определение понятию стратегия проживания ситуации неопределенности и предложена ее структура.

Неопределенность может рассматриваться в объективном и субъективном аспектах, в рамках психологических исследований наиболее интересен второй. В соответствии с этим, ситуация неопределенности — совокупность обстоятельств, которые субъективно оцениваются личностью как содержащие в себе элементы неизвестности, непредсказуемости, противоречивости, возможности разных вариантов решений и пр.

Относительно взаимодействия личности с ситуацией неопределенности мы предлагаем использовать термин стратегия проживания ситуации неопределенности и определять его как основанный на оценке особенностей ситуации, собственных ресурсов и возможностей, эмоциональных переживаниях, мотивах и целях обобщенный способ реагирования на ситуацию, оцениваемую как неопределенная, необычная, двусмысленная. В структуре стратегии выделены когнитивный, мотивационный, эмоциональный и конативный компонент.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Литература

- Абульханова-Славская, К. А. (1991) *Стратегия жизни*. М.: Мысль, 299 с.
- Алдашева, А. А., Лим, В. С., Лекалов, А. А., Рунец, О. В. (2021) Стратегии профессионального поведения летчиков Воздушно-космических сил в ситуации неопределенности и риска. *Военно-медицинский журнал*, т. 342, № 8, с. 59–65.
- Андреева, Г. М. (2009) Социальная психология: векторы новой парадигмы. *Психологические исследования*, т. 2, № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v2i3.1000> (дата обращения 10.02.2022).
- Асмолов, А. Г., Шехтер, Е. Д., Черноризов, А. М. (2018) *Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции*. М.: Акрополь, 212 с.
- Белинская, Е. П. (2006) *Идентичность личности в условиях социальных изменений. Автореферат диссертации на соискание степени доктора психологических наук*. М., МГУ, 51 с.

- Белинская, Е. П. (2014) Неопределенность как категория современной социальной психологии личности. *Психологические исследования*, т. 7, № 36, статья 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.54359/ps.v7i36.604> (дата обращения 12.01.2022).
- Белинская, Е. П. (2018) Изменчивость Я: кризис идентичности или кризис знания о ней? В кн.: А. Г. Асмолов (ред.). *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен*. М.: ЯСК, с. 308–318.
- Битюцкая, Е. В. (2007) *Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. М., МГУ, 30 с.
- Битюцкая, Е. В., Базаров, Т. Ю. (2019) Особенности восприятия жизненных событий людьми с разными предпочитаемыми стилями реагирования на изменения. *Вопросы психологии*, № 3, с. 94–106.
- Битюцкая, Е. В., Базаров, Т. Ю., Корнеев, А. А. (2021) Опросник «Типы реагирования на ситуацию изменений»: структура шкал и психометрические показатели. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, т. 18, № 2, с. 297–316. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-2-297-316>
- Бутенко, Т. П. (2009) *Субъективная неопределенность жизненных ситуаций: когнитивно-эмоциональные оценки и стратегии поведения. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. М., НИУ ВШЭ, 28 с.
- Бызова, В. М., Аванесян, М. О. (2020) Стратегии преодоления неопределенности в зрелом возрасте. В кн.: Г. А. Вайзер, Т. А. Попова, Н. В. Кисельникова (ред.). *Психологические проблемы смысла жизни и акме: Электронный сборник материалов XXV Международного симпозиума*. М.: Психологический институт РАО, с. 205–208. <https://doi.org/10.24411/9999-042A-2020-00062>
- Герген, К. Дж. (2016) *Социальная конструкция в контексте*. Харьков: Гуманитарный Центр, 328 с.
- Григорьева, М. В. (2019) Компоненты социальной активности личности в ситуациях неопределенности и риска. *Мир науки. Педагогика и психология*, т. 7, № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN419.pdf> (дата обращения 04.02.2022).
- Елисеенко, А. С. (2012) Субъективная неопределенность в решении комплексных проблем. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, № 2–3, с. 78–102.
- Зубрихина, А. А. (2020) Актуализация проблемы неопределенности: современные вызовы и стратегии поведения. В кн.: *Новые вызовы неопределенности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции*. Новосибирск: Изд-во НГУ, с. 38–40.
- Кандыбович, С. Л. (2018) Стратегии психологической безопасности человека в условиях неопределенности. *Человеческий капитал*, № 8 (116), с. 63–75.
- Кандыбович, С. Л., Разина, Т. В. (2019) Структура психологической безопасности научных работников в ситуациях социально-психологической и физической неопределенности. *Институт психологии РАН. Социальная и экономическая психология*, т. 4, № 1 (13), с. 124–154.
- Канеман, Д., Словик, Р., Тверски, А. (2005) *Принятие решений в неопределенности: правила и предубеждения*. Харьков: Институт прикладной психологии «Гуманитарный центр», 632 с.
- Клецина, И. С. (ред.). (2009) *Гендерная психология*. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Питер, 496 с.
- Лаврик, А. В. (2009) Особенности стратегии отражения действительности в ситуации неопределенности жителями городской и сельской местности. *Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. М., Международный инновационный университет, 21 с.
- Леонтьев, Д. А. (2018) Жизнь на волнах хаоса: уроки Пригожина и Талеба. В кн.: А. Г. Асмолов (ред.). *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен*. М.: ЯСК, с. 29–39.
- Луковицкая, Е. Г. (1998) *Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. СПб., СПбГУ, 18 с.
- Львова, Е. Н. (2017) *Личностное опосредование выбора стратегий совладания в ситуации неопределенности. Диссертация на соискание степени кандидата психологических наук*. М., МГУ, 290 с.
- Марцинковская, Т. Д. (2018) Идентичность в транзитивном и виртуальном пространстве. *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, № 4 (14), с. 11–20.
- Микляева, А. В., Румянцева, П. В. (2011) Соотношение центральных и периферических компонентов в структуре социальной идентичности личности. *Психологический журнал*, т. 32, № 5, с. 36–45.
- Нестик, Т. А. (2018) Конструирование коллективного образа будущего в условиях неопределенности. В кн.: А. Г. Асмолов (ред.). *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен*. М.: ЯСК, с. 213–225.
- Нестик, Т. А., Журавлев, А. Л., (2018) Психологические проблемы управления совместной деятельностью в условиях неопределенности. В кн.: А. Г. Асмолов (ред.). *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен*. М.: ЯСК, с. 226–244.
- Обухов, А. С. (2019) Современные исследования проблемы мотивации и саморегуляции человека в ситуации неопределенности и изменчивости мира. *Исследователь/Researcher*, № 1–2, с. 10–21.
- Рзаева, Ж. В. (2018) Особенности аффективного компонента эмпатии у будущих педагогов-психологов. *Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сборник научных статей*, № 18–3, с. 3–10.
- Скотникова, И. Г., Егорова, П. И., Огаркова, Ю. Л., Жиганов, Л. С. (2020) Психологические особенности переживания неопределенности при эпидемии COVID-19. *Институт психологии РАН. Социальная и экономическая психология*, т. 5, № 2 (18), с. 245–268. <https://doi.org/10.38098/ipran.sep.2020.18.2.008>

- Смирнов, С. Д., Чумакова, М. А., Корнилова, Т. В. (2016) Образ мира в динамическом контроле неопределенности. *Вопросы психологии*, № 4, с. 3–13.
- Соколова, Е. Т. (2012) Культурно-историческая и клинико-психологическая перспектива исследования феноменов субъективной неопределенности. *Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология*, № 2, с. 37–48.
- Усова, Н. В. (2020) Изучение соотношения характеристик совладающего поведения и социальной активности личности в условиях социальной и трудовой неопределенности. *Перспективы науки и образования*, № 5 (47), с. 357–367. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.25>
- Харламенкова, Н. Е., Быховец, Ю. В., Дан, М. В., Никитина, Д. А. (2020) Переживание неопределенности, тревоги, беспокойства в условиях COVID-19. *Институт психологии Российской академии наук*. [Электронный ресурс]. URL: www.ipras.ru/cntnt/rus/institut_p/covid-19/kommentarii-eksp/har-1.html# (дата обращения 06.02.2022).
- Хорошилов, Д. А. (2021) *Психология социального познания в изменяющемся обществе. Автореферат диссертации на соискание степени доктора психологических наук*. М., МГУ, 34 с.
- Хорошилов, Д. А., Машков, Д. С. (2018) Психология повседневности как оптика анализа социальных изменений. В кн.: А. Г. Асмолов (ред.). *Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен*. М.: ЯСК, с. 166–180.
- Хофстеде, Г. (2014) Модель Хофстеде в контексте: параметры количественной характеристики культур. *Язык, коммуникация и социальная среда*, № 12, с. 9–49.
- Щербакова, В. В. (2017) Социально-психологическое исследование гражданской идентичности современной молодежи. *Вестник ТвГУ. Серия: Педагогика и психология*, № 4, с. 251–257.
- Belavadi, S., Hogg, M. A. (2019) Social categorization and identity process in uncertainty management: The role of intragroup communication. In: S. R. Thye, E. J. Lawler (eds.). *Advances in group processes*. Bingley: Emerald Publ., pp. 61–77. <https://doi.org/10.1108/S0882-614520190000036006>
- Berger, C. R., Bradac, J. J. (1982) *Language and social knowledge: Uncertainty in interpersonal relations*. London: Edward Arnold Publ., 151 p.
- Berger, C. R., Calabrese, R. J. (1975) Some explorations in initial interaction and beyond: Toward a developmental theory of interpersonal communication. *Human Communication Research*, vol. 1, no. 2, pp. 99–112. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1975.tb00258.x>
- Brashers, D. E. (2001) Communication and uncertainty management. *Journal of Communication*, vol. 51, no. 3, pp. 477–497. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2001.tb02892.x>
- Budner, S. (1962) Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, vol. 30, no. 1, pp. 29–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>
- Freeston, M. H., Tiplady, A., Mawn, L. et al. (2020) Towards a model of uncertainty distress in the context of Coronavirus (COVID-19). *The Cognitive Behaviour Therapist*, vol. 13, article E31. <https://doi.org/10.1017/S1754470X2000029X>
- Furnham, A., Marks, J. (2013) Tolerance of ambiguity: A review of the recent literature. *Psychology*, vol. 4, no. 9, pp. 717–728. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.49102>
- Gudykunst, W. B. (2005). An anxiety/uncertainty management (AUM) theory of effective communication: Making the mesh of the net finer. In: W. B. Gudykunst (ed.). *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks: Sage Publ., pp. 281–322.
- Hillen, M. A., Caitlin, M. G., Strout, T. D. et al. (2017) Tolerance of uncertainty: Conceptual analysis, integrative model, and implications for healthcare. *Social Science & Medicine*, vol. 180, pp. 62–75. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.024>
- Junça-Silva, A., Silva, D. (2022) How is the life without unicorns? A within-individual study on the relationship between uncertainty and mental health indicators: The moderating role of neuroticism. *Personality and Individual Differences*, vol. 188, article 111462. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111462>
- Kornilova, T. V., Chumakova, M. A., Kornilov, S. A. (2018) Tolerance and intolerance for uncertainty as predictors of decision making and risk acceptance in gaming strategies of the Iowa Gambling Task. *Psychology in Russia: State of the Art*, vol. 11, no. 3, pp. 86–95. <https://doi.org/10.11621/pir.2018.0306>
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984) *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publ., 445 p.
- Redmond, M. V. (2015) Uncertainty reduction theory. *Iowa State University Digital Repository*. [Online]. Available at: <https://dr.lib.iastate.edu/handle/20.500.12876/23685> (accessed 10.02.2022)
- Tajfel, H., Israel, J. (1972) *The context of social psychology. A critical assessment*. London: Academic Press, 438 p.
- Von Ameln, F. (2021) Führen und Entscheiden unter Unsicherheit. *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)*, vol. 52, no. 4, pp. 567–577. <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00607-4>

References

- Abul'khanova-Slavskaya, K. A. (1991) *Strategiya zhizni [Strategy of life]*. Moscow: Mysl' Publ., 299 p. (In Russian)
- Aldasheva, A. A., Lim, V. S., Lekalov, A. A., Runets, O. V. (2021) Strategii professional'nogo povedeniya letchikov Vozdushno-kosmicheskikh sil v situatsii neopredelennosti i riska [Strategies of professional behavior in a situation

- of uncertainty and risk in the activities of the pilots of the Aerospace Forces]. *Voenno-meditsinskij zhurnal — The Military Medical Journal*, vol. 342, no. 8, pp. 59–65. (In Russian)
- Andreeva, G. M. (2009) Sotsial'naya psikhologiya: vektory novoj paradigmy [Social psychology: Vectors of new paradigm]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, vol. 2, no. 3. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.54359/ps.v2i3.1000> (accessed 10.02.2022). (In Russian)
- Asmolov, A. G., Shekhter, E. D., Chernorizov, A. M. (2018) *Preadaptatsiya k neopredelennosti: nepredskazuemye marshruty evolyutsii [Preadaptation to uncertainty: Unpredictable routes of evolution]*. Moscow: Akropol' Publ., 212 p. (In Russian)
- Belavadi, S., Hogg, M. A. (2019) Social categorization and identity process in uncertainty management: The role of intragroup communication. In: S. R. Thye, E. J. Lawler (eds.). *Advances in group processes*. Bingley: Emerald Publ., pp. 61–77. <https://doi.org/10.1108/S0882-61452019000036006> (In English)
- Belinskaya, E. P. (2006) *Identichnost' lichnosti v usloviyakh sotsial'nykh izmenenij [Personal identity during social changes]. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, Moscow State University, 51 p. (In Russian)
- Belinskaya, E. P. (2014) Neopredelennost' kak kategoriya sovremennoj sotsial'noj psikhologii lichnosti [Uncertainty as a category of modern social psychology of personality]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, vol. 7, no. 36, article 3. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.54359/ps.v7i36.604> (accessed 12.01.2022). (In Russian)
- Belinskaya, E. P. (2018) Izmenchivost' Ya: krizis identichnosti ili krizis znaniya o nej? [The variability of self: An identity crisis or a crisis of knowledge about it?]. In: A. G. Asmolov (ed.). *Mobilis in mobili: Lichnost' v epokhu peremen [Mobilis in mobili: The psychology of changes]*. Moscow: LRC Publ., pp. 308–318. (In Russian)
- Berger, C. R., Bradac, J. J. (1982) *Language and social knowledge: Uncertainty in interpersonal relations*. London: Edward Arnold Publ., 151 p. (In English)
- Berger, C. R., Calabrese, R. J. (1975) Some explorations in initial interaction and beyond: Toward a developmental theory of interpersonal communication. *Human Communication Research*, vol. 1, no. 2, pp. 99–112. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1975.tb00258.x> (In English)
- Bityutskaya, E. V. (2007) *Kognitivnoe otsenivanie i strategii sovladaniya v trudnykh zhiznennykh situatsiyakh [Cognitive appraisal and coping strategies in difficult life situations]. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, Moscow State University, 30 p. (In Russian)
- Bityutskaya, E. V., Bazarov, T. Yu. (2019) Osobennosti vospriyatiya zhiznennykh sobytij lyud'mi s raznymi predpochitaemymi stilyami reagirovaniya na izmeneniya [Features of perception of life events by people with different preferred styles of response to changes]. *Voprosy psikhologii*, no. 3, pp. 94–106. (In Russian)
- Bityutskaya, E. V., Bazarov, T. Yu., Korneev, A. A. (2021) Oprosnik "Tipy reagirovaniya na situatsiyu izmenenij": struktura shkal i psikhometricheskie pokazateli [The Questionnaire "Types of Response to a Changing Situation": The structure of scales and psychometric characteristics]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ehkonomiki — Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 18, no. 2, pp. 297–316. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-2-297-316> (In Russian)
- Brashers, D. E. (2001) Communication and uncertainty management. *Journal of Communication*, vol. 51, no. 3, pp. 477–497. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2001.tb02892.x> (In English)
- Budner, S. (1962) Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, vol. 30, no. 1, pp. 29–50. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x> (In English)
- Butenko, T. P. (2009) *Sub'ektivnaya neopredelennost' zhiznennykh situatsij: kognitivno-emotsional'nye otsenki i strategii povedeniya [Subjective uncertainty of life situations: Cognitive and emotional assessment and behavioral strategies]. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, HSE University, 28 p. (In Russian)
- Byzova, V. M., Avanesyan, M. O. (2020) Strategii preodoleniya neopredelennosti v zrelom vozraste [Strategies for overcoming uncertainty in adulthood]. In: G. A. Vaizer, T. A. Popova, N. V. Kisel'nikova (eds.). *Psikhologicheskie problemy smysla zhizni i akme: Elektronnyj sbornik materialov XXV Mezhdunarodnogo simpoziuma [Psychological problems of the meaning of life and Acme: Electronic collection of materials of the XXV International Symposium]*. Moscow: Psychological Institute RAE Publ., pp. 205–208. <https://doi.org/10.24411/9999-042A-2020-00062> (In Russian)
- Eliseenko, A. S. (2012) Sub'ektivnaya neopredelennost' v reshenii kompleksnykh problem [Subjective uncertainty in solving complex problems]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya — Psychology. Historical-critical Reviews and Current Researches*, no. 2-3, pp. 78–102. (In Russian)
- Freeston, M. H., Tiplady, A., Mawn, L. et al. (2020) Towards a model of uncertainty distress in the context of Coronavirus (COVID-19). *The Cognitive Behaviour Therapist*, vol. 13, article E31. <https://doi.org/10.1017/S1754470X2000029X> (In English)
- Furnham, A., Marks, J. (2013) Tolerance of ambiguity: A review of the recent literature. *Psychology*, vol. 4, no. 9, pp. 717–728. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.49102> (In English)
- Gergen, K. J. (2016) *Sotsial'naya konstruktsiya v kontekste [Social construction in context]*. Kharkov: Gumanitarnyj Tsentrl Publ., 328 p.

- Grigoryeva, M. V. (2019) Komponenty sotsial'noj aktivnosti lichnosti v situatsiyakh neopredelennosti i riska [Components of a person's social activity in situations of uncertainty and risk]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya — World of Science. Pedagogy and Psychology*, vol. 7, no. 4. [Online]. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/52PSMN419.pdf> (accessed 04.02.2022). (In Russian)
- Gudykunst, W. B. (2005). An anxiety/uncertainty management (AUM) theory of effective communication: Making the mesh of the net finer. In: W. B. Gudykunst (ed.). *Theorizing about intercultural communication*. Thousand Oaks: Sage Publ., pp. 281–322. (In English)
- Hillen, M. A., Caitlin, M. G., Strout, T. D. et al. (2017) Tolerance of uncertainty: Conceptual analysis, integrative model, and implications for healthcare. *Social Science & Medicine*, vol. 180, pp. 62–75. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.024> (In English)
- Hofstede, G. (2014) Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Yazyk, kommunikatsiya i sotsial'naya sreda — Language, Communication and Social Environment*, no. 12, pp. 9–49. (In Russian)
- Junça-Silva, A., Silva, D. (2022) How is the life without unicorns? A within-individual study on the relationship between uncertainty and mental health indicators: The moderating role of neuroticism. *Personality and Individual Differences*, vol. 188, article 111462. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111462> (In English)
- Kandybovich, S. L. (2018) Strategii psikhologicheskoy bezopasnosti cheloveka v usloviyakh neopredelennosti [Strategies for psychological human security under circumstances of uncertainty]. *Chelovecheskiy kapital — Human capital*, no. 8 (116), pp. 63–75. (In Russian)
- Kandybovich, S. L., Razina, T. V. (2019) Struktura psikhologicheskoy bezopasnosti nauchnykh rabotnikov v situatsiyakh sotsial'no-psikhologicheskoy i fizicheskoy neopredelennosti [Psychological safety of scientific workers in situations of social-psychological uncertainty and physical uncertainty]. *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Sotsial'naya i ekonomicheskaya psikhologiya — Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology*, vol. 4, no. 1 (13), pp. 124–154. (In Russian)
- Kaneman, D., Slovik, R., Tverski, A. (2005) *Prinyatie reshenij v neopredelennosti: pravila i predubezhdeniya [Judgment under uncertainty: Heuristics and biases]*. Kharkov: Institute of Applied Psychology “Humanitarian centre” Publ., 632 p. (In Russian)
- Kharlamenkova, N. E., Bykhovets, Yu. V., Dan, M. V., Nikitina, D. A. (2020) Perezhivanie neopredelennosti, trevogi, bespokojstva v usloviyakh COVID-19 [The experience of uncertainty, anxiety in the context of COVID-19]. *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk [Institute of Psychology Russian Academy of Sciences]*. [Online]. Available at: www.ipras.ru/cntnt/rus/institut_p/covid-19/kommentarii-eksp/har-1.html# (accessed 06.02.2022). (In Russian)
- Khoroshilov, D.A. (2021) *Psikhologiya sotsial'nogo poznaniya v izmenyayushchemsya obshchestve [The psychology of social cognition in a changing society]*. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Moscow, Moscow State University, 34 p. (In Russian)
- Khoroshilov, D. A., Mashkov, D. S. (2018) Psikhologiya povsednevnosti kak optika analiza sotsial'nykh izmenenij [Everyday life psychology as an optics for social changes analysis]. In: A. G. Asmolov (ed.). *Mobilis in mobili: lichnost' v epokhu peremen [Mobilis in mobili: The psychology of changes]*. Moscow: LRC Publ., pp. 166–180. (In Russian)
- Kletsina, I. S. (ed.). (2009) *Gendernaya psikhologiya [Gender psychology]*. 2nd ed., rev. and exp. Saint Petersburg: Piter Publ., 496 p. (In Russian)
- Kornilova, T. V., Chumakova, M. A., Kornilov, S. A. (2018) Tolerance and intolerance for uncertainty as predictors of decision making and risk acceptance in gaming strategies of the Iowa Gambling Task. *Psychology in Russia: State of the Art*, vol. 11, no. 3, pp. 86–95. <https://doi.org/10.11621/pir.2018.0306> (In English)
- Lavrik, A. V. (2009) *Osobennosti strategii otrazheniya dejstvitel'nosti v situatsii neopredelennosti zhitelyami gorodskoj i sel'skoi mestnosti [Features of strategy of reflection of reality in a situation of uncertainty by inhabitants of urban and rural areas]*. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Moscow, International Innovative University, 21 p. (In Russian)
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984) *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publ., 445 p. (In English)
- Leont'ev, D. A. (2018) Zhizn' na volnakh khaosa: uroki Prigozhina i Taleba [Life on a waves of chaos: The lessons of Prigogine and Taleb]. In: A. G. Asmolov (ed.). *Mobilis in mobili: lichnost' v epokhu peremen [Mobilis in mobili: The psychology of changes]*. Moscow: LRC Publ., pp. 29–39. (In Russian)
- Lukovitskaya, E. G. (1998) *Sotsial'no-psikhologicheskoe znachenie tolerantnosti k neopredelennosti [Socio-psychological importance of tolerance to uncertainty]*. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Saint Petersburg, Saint Petersburg State University, 18 p. (In Russian)
- L'vova, E. N. (2017) *Lichnostnoe oposredovanie vybora strategij sovladaniya v situatsii neopredelennosti [Personal mediation of the choice of coping strategies in a situation of uncertainty]*. PhD dissertation (Psychology). Moscow, Moscow State University, 290 p. (In Russian)
- Martsinkovskaya, T. D. (2018) Identichnost' v tranzitivnom i virtual'nom prostranstve [Identity in transitive and virtual space]. *Vestnik RGGU. Seriya “Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie” — RSUH/RGGU Bulletin. “Psychology. Pedagogics. Education” Series*, no. 4 (14), pp. 11–20. (In Russian)

- Miklyaeva, A. V., Rumyantseva, P. V. (2011) Sootnoshenie tsentral'nykh i perifericheskikh komponentov v strukture sotsial'noj identichnosti lichnosti [Balance of central and peripheral components in the structure of person's social identity]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 32, no. 5, pp. 36–45 (in Russian)
- Nestik, T. A. (2018) Konstruirovaniye kollektivnogo obraza budushchego v usloviyakh neopredelennosti [Creating a collective image of the future under uncertainty]. In: A. G. Asmolov (ed.). *Mobilis in mobili: lichnost' v epokhu peremen [Mobilis in mobili: The psychology of changes]*. Moscow: LRC Publ., pp. 213–225. (In Russian)
- Nestik, T. A., Zhuravlev, A. L. (2018) Psikhologicheskie problemy upravleniya sovmestnoj deyatel'nost'yu v usloviyakh neopredelennosti [Psychological problems of joint activity regulation under uncertainty]. In: A. G. Asmolov (ed.). *Mobilis in mobili: lichnost' v epokhu peremen [Mobilis in mobili: The psychology of changes]*. Moscow: LRC Publ., pp. 226–244. (In Russian)
- Obukhov, A. S. (2019) Sovremennyye issledovaniya problemy motivatsii i samoregulyatsii cheloveka v situatsii neopredelennosti i izmenchivosti mira [Modern studies of the problem of motivation and self-regulation of a person in a situation of uncertainty and variability of the world]. *Issledovatel'/Researcher*, no. 1-2, pp. 10–21. (In Russian)
- Redmond, M. V. (2015) Uncertainty reduction theory. *Iowa State University Digital Repository*. [Online]. Available at: <https://dr.lib.iastate.edu/handle/20.500.12876/23685> (accessed 10.02.2022). (In English)
- Rzaeva, Zh. V. (2018) Osobennosti affektivnogo komponenta empatii u budushchikh pedagogov-psikhologov [Features affective component of empathy at the future teachers-psychologists]. *Nauchnye trudy Respublikanskogo instituta vysshej shkoly. Istoricheskie i psikhologo-pedagogicheskie nauki: sbornik nauchnykh statej*, no. 18–3, pp. 3–10. (in Russian)
- Skotnikova, I. G., Egorova, P. I., Ogarkova, Yu. L., Zhiganov, L. S. (2020) Psikhologicheskie osobennosti perezhivaniya neopredelennosti pri epidemii COVID-19 [Psychological features of uncertainty experience in the COVID-19 epidemic]. *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Sotsial'naya i ehkonomicheskaya psikhologiya — Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and Economic psychology*, vol. 5, no. 2 (18), pp. 245–268. <https://doi.org/10.38098/ipran.sep.2020.18.2.008> (In Russian)
- Smirnov, S. D., Chumakova, M. A., Kornilova, T. V. (2016) Obraz mira v dinamicheskom kontrole neopredelennosti [The world image in dynamic control of uncertainty]. *Voprosy psikhologii*, no. 4, pp. 3–13. (In Russian)
- Sokolova, E. T. (2012) Kul'turno-istoricheskaya i kliniko-psikhologicheskaya perspektiva issledovaniya fenomenov sub'ektivnoj neopredelennosti [Cultural-historical and clinical-psychological perspective of the study of the phenomena of subjective uncertainty]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Moscow University Psychology Bulletin. Series 14. Psychology*, no. 2, pp. 37–48. (In Russian)
- Shcherbakova, V. V. (2017) Sotsial'no-psikhologicheskoe issledovanie grazhdanskoj identichnosti sovremennoj molodezhi [Social and psychological study of civil identity of modern youth]. *Vestnik TVGU. Seriya "Pedagogika i psikhologiya" — Herald of Tver State University. Series: Pedagogy and Psychology*, no. 4, pp. 251–257. (in Russian)
- Tajfel, H., Israel, J. (1972) *The context of social psychology. A critical assessment*. London: Academic Press, 438 p. (In English)
- Usova, N. V. (2020) Izuchenie sootnosheniya kharakteristik sovladayushchego povedeniya i sotsial'noj aktivnosti lichnosti v usloviyakh sotsial'noj i trudovoj neopredelennosti [Studying the relationship between the features of coping behavior and social activity of an individual in conditions of social and labor uncertainty]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya — Perspectives of Science & Education*, no. 5 (47), pp. 357–367. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.25> (In Russian)
- Von Ameln, F. (2021) Führen und Entscheiden unter Unsicherheit. *Gruppe. Interaktion. Organisation Unsicherheit [Leadership and decision-making under uncertainty]*. *Zeitschrift für Angewandte Organisations psychologie (GIO)*, vol. 52, no. 4, pp. 567–577. <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00607-4> (In German)
- Zubrikhina, A. A. (2020) Aktualizatsiya problemy neopredelennosti: sovremennyye vyzovy i strategii povedeniya [Actualization of the problem of indeterminacy: Contemporary issues and behavioral strategies]. In: *Novyye vyzovy neopredelennosti: Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [New challenges of uncertainty: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference]*. Novosibirsk: Novosibirsk State University Publ., pp. 38–40. (In Russian)



Check for updates

Личность в процессах обучения
и воспитания

UDK 159.9

EDN MEIRDХ

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-435-446>

Research article

Identity texts and relationship to reading and writing in a 6th grade primary school class

C. Renaulaud^{✉1}

¹ Université Laval, 2320 rue des Bibliothèques, Québec G1V 0A, Canada

Author

Céline Renaulaud, e-mail: celine.renaulaud@gmail.com

For citation: Renaulaud, C. (2022) Identity texts and relationship to reading and writing in a 6th grade primary school class. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 435–446. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-435-446>
EDN MEIRDХ

Received 1 August 2022; reviewed 20 August 2022; accepted 20 August 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © C. Renaulaud (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract

Introduction. In a context of identity-based writing workshops, set in a 6th-grade primary school class (students were 12 years old at the time of the experiment) in Quebec City (Province of Quebec, Canada), the purpose of our research was to explore the extent to which the relationship to writing and reading, on one hand, and the writing skills, on the other hand, were going to evolve and in what way (positive, negative, no evolution). The type of texts proposed to the students are called “identity-texts”, that is to say autobiographical texts. Students were invited to write about their own life experience. Those contexts of writing production are supposed to provide a significant context to the activity of writing and therefore to play a positive role in the relationship to writing (Cummins, Early 2011). It is what we intended to explore in our research.

Materials and Methods. Semi-directed interviews were conducted with 10 pupils of the class, before and after the implementation of the workshops, during a period of four months, in a linguistically heterogeneous sixth-grade primary: French-speaking and non-French-speaking students. The interviews were analyzed in order to highlight the evolution of the relationship to reading and writing.

Results. Our results indicate that the relationship to reading and writing has largely evolved favorably and that the meaningful context has allowed the evolution of the students' writing and reading skills.

Conclusions. Therefore, we consider that writing identity texts should be promoted as they give the opportunity to pupils to develop not only their writing skills but also their taste and talent for writing, in a very significant manner.

Keywords: writing and reading skills, reading, relationship to reading and writing, identity texts, primary school students

Научная статья

УДК 159.9

Автобиографические тексты и отношение к чтению и письму у учащихся 6-го класса начальной школы

С. Ренолод^{✉1}

¹ Университет Лавалья, G1V 0A6, Канада, г. Квебек, ул. Библиотек, д. 2320

Сведения об авторе

Селин Ренолод, e-mail: celine.renaulaud@gmail.com

Для цитирования: Ренолод, С. (2022) Автобиографические тексты и отношение к чтению и письму у учащихся 6-го класса начальной школы. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 435–446. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-435-446> EDN MEIRDХ

Получена 1 августа 2022; прошла рецензирование 20 августа 2022; принята 20 августа 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © С. Ренолод (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. В статье описывается влияние опыта написания автобиографических текстов на динамику отношения к письму и чтению, а также на динамику навыков письма среди учащихся начальной школы. Исследование проводилось в рамках семинаров с учащимися шестого класса (на момент эксперимента участникам было 12 лет) в городе Квебек (провинция Квебек, Канада) в течение четырех месяцев. Учащимся предлагалось подготовить автобиографические тексты, в которых они рассказывают о своем собственном жизненном опыте. В исследовании проверялась гипотеза о том, что создание автобиографических текстов повышает субъективную значимость деятельности по написанию текста, и, следовательно, играет позитивную роль при формировании отношения к письму (Cummins, Early 2011).

Материалы и методы. Были проведены полуинструментированные интервью с 10 учениками в лингвистически неоднородном классе, в котором обучались как франкоговорящие учащиеся, так и учащиеся, не говорящие по-французски. Интервью проводились до начала семинаров и после их окончания. Анализировалась динамика отношения учащихся к чтению и письму после того, как они подготовили тексты с описанием своего жизненного опыта.

Результаты исследования. Участие в семинарах оказало положительное влияние на отношение школьников к чтению и письму. В результате эксперимента также установлено, что использование лично значимого контекста для заданий на чтение и письмо способствует улучшению соответствующих навыков.

Заключение. В работе с учащимися начальной школы необходимо поощрять написание текстов-самоописаний, поскольку такая деятельность дает возможность учащимся не только совершенствовать свои навыки письма, но также развивать свой вкус и способности к письму, причем влияние опыта написания текстов-самоописаний на улучшение этих навыков весьма существенно.

Ключевые слова: навыки письма и чтения, чтение, отношение к чтению и письму, тексты-самоописания, учащиеся начальной школы

Introduction

The relationship to reading and writing, or relationship to the written form¹, can be considered

¹ Our research is based on the concept “rapport à l’écrit” which is difficult to translate from French. It encompasses the relationship of the student to reading and to writing but also relates to all cultural products related to the written form, and, as such, could also be translated as the global relation of someone to the written form. We will use “relationship to the written form” in this text, although we consider it does not give back entirely the meaning of the concept.

as all the meanings created by an individual in respect to reading and writing, including learning to read and write and using reading and writing skills. This relationship starts to develop as soon as the child comes in contact with the written form, even before it learns to read. It evolves during schooling and will be influenced by all the experiences lived by the student in relation to reading and writing, whether they occur in the context of school, family or social events.

In order to develop a favorable relationship to reading and writing, it is of foremost importance to offer meaningful and motivating learning contexts. This can lead students to invest themselves in their learning and develop their reading and writing skills and thus find a certain pride in it. The quality of the relation that will emerge from different learning environments and contexts will influence the relationship to the written form of each student. Moreover, living positive experiences in relation to reading and writing will enable the students to assert who they are, and this affirmation of their identity contributes to the development of their skills since identity and language are intertwined.

One of our hypotheses is that writing identity texts, also known as life stories, could influence the subjects' relationship to the written form because writing involves a large emotional and cognitive investment from the students. In this article we present some results of our doctoral research that we deem interesting because they show that certain teaching-learning situations can help develop a positive relationship to the written form (RWF²).

The relationship to the written form

The concept of the RWF finds its roots in the notion of relationship to writing developed by Barré-De Miniac (Barré-De Miniac 2000; 2002). Her work brought a new insight on the teaching of literacy, showing among other things that the teacher's relationship to writing influences that of the students. He also showed that students often have a difficult relationship to writing because of emotional reasons and not because they necessarily have difficulties with the learning process (Barré-De Miniac 2002; Chartrand 2006).

According to Barré-De Miniac, the relationship to writing refers to "conceptions, opinions, attitudes [...] but also values and feelings attached to writing, its learning and its uses" (Barré-De Miniac 2000, 13). The cognitive aspects linking the writer to writing are of course part of the relationship to writing, but the affective, cultural and social aspects also play an extremely important role. Building on the notion of relationship to writing developed by Barré-De Miniac (2000, 2002), Chartrand and Blaser conduct research on the reading and writing practices of secondary school students and their teachers and expand the notion by speaking of relationship to the written form (RWF), considering that reading and writing are intrinsically linked (Chartrand, Blaser 2008).

We adopt the definition of relationship to writing as formulated by Blaser, Lampron and Simard-Dupuis: "It is the set of meanings constructed by an individual with regard to writing, its learning and its uses; it is the result of complex and evolving interactions between the feelings experienced by the individual with regard to writing (affective dimension), the values he attributes to it (axiological dimension), his conceptions (conceptual dimension) and the judgments on his practices related to writing (praxeological dimension). The relationship to writing shapes the subject's attitudes towards writing and determines his or her practices, which, in turn, feed the dimensions of the relationship to writing" (Blaser, Lampron, Simard-Dupuis 2015, 52).

In our opinion, four dimensions of the RWF allow us to operationalize the concept (Blaser Lampron, Simard-Dupuis 2015) based on the subject's self-reports:

the affective dimension of the RWF deals with feelings and emotions about writing and is manifested in the investment of time, frequency, and energy that the subject deploys in reading and writing activities as well as in the affective interest in different genres of texts;

- 1) the axiological dimension relates to the values attributed to writing, in particular, in order to succeed at school;
- 2) the conceptual dimension refers to conceptions, ideas and representations about the nature of writing, its place in society, its functions in learning, particularly at school, and the reading and writing processes that they implement;
- 3) the praxeological dimension relates to writing and reading activities: what is read and written, the context, the manner (process and tools), the moment and the time invested in these activities.

The various dimensions of the RWF eventually highlight that students' difficulties are not always cognitive difficulties but rather an unhappy relationship with literacy. Indeed, research shows that students are often afraid to write (Chartrand 2006), mostly because they do not believe in their ability to succeed.

This led us to wonder what kind of writing students should do to try to influence their relationship with writing.

Identity texts

It is clear to us that imposing decontextualized themes makes the writing task difficult and meaningless. There is then a strong risk that writing will become, for many students, a trivial exercise without interest, and that they will associate writing

² In order to save space, we will use RWF to designate the relationship to the written form.

with “tedious exercise”, which cannot be beneficial in terms of learning, because without motivation, learning loses all meaning. Following Bucheton (Bucheton 1997), we believe that we have to create situations where knowledge is meaningful for the subject and allows for the construction of identity and cognitive development.

In this search for a genre of text to propose to the students, identity texts appeared to be the ones to use both because of what they allow us to reveal about the approaches and positioning of the writers and because they are based on a strong link between the subject and his or her production, which allows the students to find meaning in the activity. According to Cummins and Early (Cummins, Early 2011), identity texts are the products of creative work (or performances) carried out by students in an educational space orchestrated by the teacher.

They are written productions produced in teaching-learning contexts in multicultural classrooms. They aim to mobilize students around themes related to their life history. Through their identity dimension, these texts have a strongly affective aspect, since the themes proposed are related to the students’ experiences and encourage their expression.

This approach is particularly important for emigrant or recent immigrant students, as identity texts allow students to invest in producing texts that relate to various facets of their personal and family history, and school-family collaboration is often encouraged. By asking students to talk about their history with members of their family (parents, grandparents, brothers and sisters, relatives, etc.), we create situations of intergenerational exchange that allow children to understand their history, and to put images and words on parts of their experience that they did not know or did not necessarily understand. This allows them to take a more distanced look at the reasons for their immigration and to make sense of it, which is fundamental for them to integrate well, to blossom and to put down roots in their new environment.

The process also makes sense for the French speaking native students, who also share their family history with each other. These writing workshops often reveal the extent to which children are unaware of their family history. Knowing this history also helps them to know themselves better and, thus, the writing activity becomes truly meaningful to them.

Writing is no longer an end in itself, an academic exercise, but becomes a means to talk about oneself, one’s life, one’s history and one’s family history. In order to encourage their creativity and motivation to write, students (especially allophone/plurilingual

students) are also invited to use their first language(s) or any other language they may have in their repertoire.

Depending on the production contexts, students may use multimodal forms to support their writing, such as drawings, videos, sound recordings, etc. (Armand, Combes, Boyadjieva et al. 2014). Anything meaningful and motivating is mobilized in these writing practices. As a result, they not only strengthen writing skills but also support motivation in a very powerful way (Cummins, Early 2011).

Rowell and Pahl have developed a notion close to that of identity texts and speak of “texts with sedimented identities”. According to them, the process of creating texts is “a process involving a sedimentation of identities in the text, which can thus be considered as an artifact that reflects, through its materiality, the previous identities of the meaning-making subject” (Rowell, Pahl 2007, 388). The researchers consider the text to be a constructed object that reveals important information about the one who “makes” the text, approaching the idea that writing is a creative work. Indeed, their research closely examines how texts come into existence. This metaphor of sedimentation evokes the long and complex process necessary for a text to emerge, with each text reflecting the experiential history or layered identities of its author. Rowell and Pahl view classrooms as living spaces in which students have many important experiences that are constitutive of the construction of their identity, and these experiences are mobilized (more or less consciously) in the writing process. By acknowledging and welcoming each student’s experience with respect and interest, teachers enable students to express themselves authentically, in a reassuring and caring learning context, according to the founding principles of intercultural pedagogy which aim to create communities of learners that are respectful of the particularities of each student. Moreover, other authors, such as Ada and Campoy (Ada, Campoy 2004), emphasize the ability of writing to transform the lives of not only students but also teachers, and even assert that writing contributes to building a more socially conscious and responsible society. Although they do not use the term “identity text”, their pedagogical approach to writing leads students to make connections between their personal lives and their identities. They consider that students can become true authors, and they speak of the “power of authorship”.

Research question

Research has thus shown that a favorable relationship to the written form is important for the development of literacy. It is thus important

to find out how we can bolster this relationship. We therefore chose to see to what extent the writing of identity texts, through a series of writing workshops, allows for a favorable shift in the students' relationship to writing.

Our research attempted to answer the question of what effects the writing of identity texts had on the students' relationship to writing in the context of workshops combining reading, writing and oral expression.

To do this, we designed writing workshops that were deployed over a period of four months with a class of sixth graders and their teacher.

Materials and methods

The intervention took place in a regular, but linguistically heterogeneous, primary school 6th-grade class composed of twenty-five students, ten of whom had an immigrant background. The workshops were conducted with the whole class for four months, from September to December, at a rate of two hours of workshops per week (i. e. 14 workshops), with the collaboration of the teacher. These workshops were structured around four stages : reading of biographical stories; autobiographical writing by the students; correction by the students themselves (supported by the researcher and the teacher), reading of the other's students texts. For our research, we selected five students from Quebec and three from immigrant backgrounds. We analyzed: four texts per student, i.e. thirty-two texts; sixteen semi-structured interviews with the students (eight at the beginning and eight at the end of the experiment) and two interviews with the teacher.

To design our interview guides, we used guides developed in other research contexts on language practices (Perregaux 2002) and on the RWF (Chartrand, Blaser 2008). We selected the relevant themes and adapted the content of the questionnaire to our research questions. The questions on the RWF deal with the affective, praxeological and conceptual dimensions of the RWF.

Our analytical approach is based on a content analysis method (Mucchielli 2006), which is essentially deductive and therefore starts from the conceptual framework, but is not closed to the emergence of new categories during the analysis. The choice of the deductive approach to begin the analysis seemed to us to be more appropriate and allowed us to construct an a priori reading grid that guided our analyses. We therefore proceeded to encode the interviews with NVivo, creating a tree of nodes (each node being a dimension of the RWF) and

were thus able to categorize the data, which subsequently allowed us to create tables in order to report the important data in a synthetic way, and consequently, to characterize the RWF for each subject. In this research, we analyzed: the affective dimension, the praxeological dimension and the conceptual dimension, the axiological dimension having been excluded because it seemed to us more difficult to approach with primary school students.

The affective dimension of the RWF seemed fundamental to us because the writing of identity texts (defined below) is likely to bring out emotions linked to life experience. The students were thus able to tell stories from their lives within the context of the proposed writing and this expression led to a reflection on the self, generated by the act of writing. In order to analyze the affective dimension, we took into account the students' interest in reading and writing. We have taken into account the students' feelings about reading and writing, as well as the amount of time invested in these activities and the timing, as these different elements are indicative of the students' interest in reading and writing.

The praxeological dimension relates to writing and reading activities, which can take place in the school setting but also in a family or social setting. We analyzed the praxeological dimension by looking at the students' reading and writing practices. To do this, we questioned them on different aspects: on the types of texts read and written, on the efforts they make in reading and writing, on the strategies they adopt when difficulties arise and finally on the difficulties encountered during these activities.

The conceptual dimension is related to the students' conceptions and representations of reading and writing. We wanted to understand how they considered reading and writing, what it meant to them and what it was for. We therefore explored the students' representations, through interviews conducted at the beginning and end of the experiment, and identified several functions related to reading and writing, which we then analyzed.

Results

In order to understand the nature of the evolution of the RWF for each subject, we present below very briefly some biographical and language data for each subject, as well as the evolution of the relationship to reading and writing, i.e. an analysis of the differences noted between the pre-experiment interview (Time I) and the post-experiment interview (Time II), in relation to the retained dimensions of the RWF, i. e. the affective, praxeological and conceptual dimensions.

Subject 1FL, French-speaking Quebecer

1FL is a francophone, his father is French and her mother is from Quebec. In terms of the affective dimension, reading presents a strong interest for 1FL. In the interviews, she states that she reads easily, regularly and for pleasure. Her curiosity brings her to make an effort to finish her stories. Over the course of the workshops, her relationship to reading remained constant, i.e. fairly high between Time I and Time II. Her reading habits have not been affected by the workshops, so there have been no consequences on the praxeological level. To her, reading is still a way to relax, to enrich her vocabulary and to make fewer mistakes. We can say that her relationship with reading was already very positive and that it has not changed.

As far as writing is concerned, the affective dimension plays an important role in 1FL and has consequences on the praxeological dimension: she only likes to write when the themes interest her and, often, at school, this is not the case. She writes with pleasure when the theme inspires her. However, the correction stage of the workshops seems very painful to her and tends to diminish her desire to write. Her interest in writing was affirmed during the workshops because she really appreciated the themes proposed and engaged herself enthusiastically in the writing activities. Thus, affectivity had an impact on her practice. As for the conceptual dimension, 1FL still considers that writing makes the imagination work and this element plays a role on her motivation to write, namely on the praxeological dimension. The workshops, especially the one on childhood memories, also allowed her to realize that writing could be used to remember things. On the basis of these analyses, we can say that her relationship to writing has evolved in a positive way during the workshops.

Subject 2MI, Colombian French-Spanish

2MI, born in Colombia, arrived in Quebec at a very young age where he was educated from kindergarten onwards. The family language is Spanish and 2MI is perfectly bilingual. He masters French like a French-speaking student. He speaks Spanish with his parents and French with his sisters. However, he uses both languages depending on the language situation and vocabulary needs.

His RWF, which we will describe as fragile, has changed little. It is clear that he needs to gain confidence in his abilities and needs to read and write more because the little practice he has in reading and writing does not allow him to improve. However, his RWF has changed in some aspects, even if only moderately.

In terms of the affective dimension, 2MI has little interest in reading. He rarely reads outside of school reading. After the workshops, even if he showed an interest in the proposed readings, he did not change his reading habits, neither at school nor at home. The affective dimension is consistent with the praxeological dimension: his interest is moderate, as are his practices. On the other hand, the conceptual dimension has changed a little. In addition to considering that reading helps to maintain his reading skills (at Times I and II), he believes at Time II that reading can facilitate writing. This realization can be attributed to the workshops. Indeed, the writing moments were always preceded by reading and discussions aimed at giving the taste for writing and finding ideas. We therefore believe that the conceptual dimension has been modified by the praxeological dimension.

In writing, 2MI has little commitment and no confidence in his ability to succeed in writing anything. He writes what is required in school, but during the workshops, he had a lot of difficulty reaching the objectives set. We were able to see that several elements hinder his commitment to writing: his lack of confidence in his ability to write, his fear of difficulties and mistakes, and his lack of ideas. The affective dimension therefore influences the praxeological dimension. On the other hand, he has changed conceptually. Indeed, he considers that the writing workshops allowed him to realize that his linguistic baggage was rich: he became aware of how lucky he was to be bilingual! In addition, writing had an effect on his conception of writing; he experienced the writing exercise as a liberating experience, an experience that felt good. For a student with writing difficulties, this awareness is valuable because it could perhaps lead him to engage more with writing. So we can say that even if the praxeological dimension has not changed, the conceptual dimension has changed, which may suggest that these reading and writing practices could change over time his RWF.

Subject 3YA, French-speaking Ivorian

3YA, born in the Ivory Coast, arrived in Quebec City two years before our research. His first language is French, which he speaks with his parents and brothers, but he speaks a Bamileke language from Cameroon with other family members. His RWF evolved during the workshops in terms of both reading and writing.

Indeed, in terms of the affective dimension, his taste for reading, which was moderate at Time I, was consolidated during the workshops. While he used to read only comics and manga, he started to read novels and to read more, just for pleasure.

The praxeological dimension has thus changed and the engagement in his reading practices shows a greater interest in reading, i.e. a change on the affective level. The conceptual dimension also changed as a result of the workshops. At Time I, he considered that reading was about learning words and improving certain aspects of reading (voice, intonation), and that outside of school, reading was useless. However, after the workshops, he mentioned that reading nourished the desire to read. Finally, practicing reading develops a taste for reading! The praxeological dimension is thus closely linked to the affective dimension. We can therefore say that his relationship to reading has evolved in a positive way.

As for writing, the affective dimension has been consolidated, he found that writing was “cool, pleasant and exciting”. He also became seriously involved in writing texts. The affective dimension thus produced effects on the praxeological dimension. He also spoke of the benefits of writing for him, saying that writing could relieve some difficult situations because it allowed him to distance himself from negative emotions. The affective aspect of writing is here clearly associated with the conceptual dimension. His relationship to writing has thus evolved positively in some ways, as has his RWF as a whole.

Subject 4CJ, Kirundi-speaking and French-speaking Burundian

4CJ, born in Burundi, arrived in Quebec City three years before the workshops. Just before his arrival, he lived in China for two years where he attended a French school. His mother tongue is Kirundi. At home, he speaks Kirundi and French with his parents and brothers. He speaks more Kirundi with his younger brothers and with other members of his family.

Following the workshops, we can say that 4CJ's RWF has evolved favorably.

In terms of the emotional dimension, his interest in reading is quite strong. He liked some of the readings because they allowed her to establish a link with his own experience, in particular a book on the life of a 12-year-old Moroccan child who immigrated to Montreal and who writes in her diary about all the changes she is experiencing and to which she must adapt. Having lived through a similar situation, 4CJ identified with this young girl and this certainly helped stimulate his interest. In addition, after the workshops, he says that he is making more effort in reading than at the beginning of the year. We believe that the interest in the themes proposed has encouraged him to read more. The affective dimension thus had an influence

on the praxeological dimension. If we look at the conceptual dimension, we see that it has also changed. Before the workshops, 4CJ considered that reading was useful to better understand what he is reading and to improve his reading skills. However, after the workshops, he thinks that reading helps him to learn to write. His conception of reading may have been modified since the writing activities were preceded by readings to introduce the students to a theme and make them want to write in turn. The conceptual dimension was thus modified by the practices, namely by the praxeological dimension. The relationship to reading has thus been improved.

In terms of writing, as with reading, 4CJ's interest was quite strong from the start. He found the workshops “cool” and wished they had lasted longer. He feels that he improved, tried harder than usual, and was successful. This sense of success certainly played a role in his engagement with the writing. Thus, we believe that the affective dimension had an effect on the praxeological dimension. As for the conceptual dimension, 4CJ considers that writing serves to improve himself in reading and writing. The conceptual dimension thus influenced the praxeological dimension, because by considering that reading and writing allows one to be better, he was motivated and fully engaged in these two activities. His relationship with writing, already rather positive, improved.

Subject 5TA, French-speaking Quebecer

5TA, is a French-speaking Quebecer and her family is French-speaking, even though English is a language present in the family given their years spent in Ontario. She therefore communicates easily in English when she is in a situation that requires it.

This student's RWF, which was already quite positive at the beginning, has evolved in an even more assertive way.

Indeed, on an emotional level, her interest, which was already strong, has been reinforced in the sense that she reads more regularly than before. Since reading is not difficult for her, she does not feel that she has made more effort even though she has read more. She does not perceive this greater investment as an effort since she reads for pleasure. The affective dimension is thus very much linked to the praxeological dimension. On the conceptual level, we also observe changes; she considers that reading allows her to learn, to improve her reading and to relax.

As for writing, her interest in the workshops has had an effect on her vision of writing. She sees writing as “enjoyable, important” and “rewarding”, especially in terms of lexicon. She also said that she

made more effort than usual, she applied herself a lot because she was motivated, but she did not write more. The link between the affective dimension and the praxeological dimension is again tangible in her case. As with reading, the conceptual dimension has changed. At first she saw writing as a way to get a job, but after the workshops, she says that writing is about learning and speaking truthfully about herself, something she had never really been asked to do in a writing context. Her relationship to writing is, like her relationship to reading, quite positive and has evolved.

Subject 6JA, Colombian, bilingual French-Spanish

6JA was born in July 2006 in Colombia and arrived in Quebec City two years before our workshops. Spanish is the family language because his parents are still learning French. 6JA took francization courses during his 5th year while being integrated in a regular class. At the time of the experiment (beginning of grade 6), he is practically bilingual, with some traces of his mother tongue. He is still in an interlanguage, especially in terms of pronunciation and vocabulary. According to his teacher, his level of French allows him to meet all school requirements without difficulty.

As a result of the workshops, this Spanish-speaking bilingual student's RWF has undergone a major change.

Emotionally, he already had a great love of reading, and this love has continued. A very good reader, he chooses texts with a certain difficulty in terms of language and context, such as informative comics intended for an adult audience or youth novels by Quebec authors. The link between the affective and praxeological dimensions is very clear for him. Conceptually, he reads to retain information and to satisfy his strong desire to learn; he is intellectually curious.

The workshops have allowed him to clearly affirm an interest in writing in French, which he really doubted at the beginning.

He realized that he was capable of writing, in French, much more than he thought. This gave him confidence and motivation, always accompanied by a desire to do well. By overcoming his fears, he has excelled himself and is very committed to his writing. He is a very diligent student in general and during the workshops, his efforts did not slacken between the beginning and the end of the experiment. The discovery that writing could be used to write about oneself, about one's experiences, had a major impact on him. At the beginning, he thought that writing was used to retain information and improve his writing skills, whereas after the workshops,

he clearly says that it is the fact of being able to talk about his experiences that touched him and motivated him to write. By expressing himself through writing, he realized that his thoughts were liberated and that, through the affirmation of his experiences, he found great satisfaction, even though he was writing in French. He realized that he was able to overcome his initial difficulties as a second language writer. He also writes outside of school, in Spanish and French, which indicates a definite interest in writing.

Even before the workshops, 6JA had a very favorable RWF in both reading and writing, but primarily in his native language, Spanish (he reads and writes in Spanish). But he did not seem capable of having the same rapport with French. He clearly doubted his ability to succeed in French. Over the course of the workshops, a shift occurred that really seemed to be related to his realization that he was quite capable of achieving the goals. He realized that his writing skills were quite strong, even in a second language. The affective dimension played a very important role and had consequences on his practice, i.e. on the praxeological dimension.

Subject 7LA, French-speaking Quebecer

7LA is a French-speaking Quebecer who loves to read and write.

Despite this, her contribution to writing has evolved. The changes are rather small but they are not negligible.

Emotionally, 7LA is a reader who loves to read and has enjoyed the readings offered during the workshops. She reads novels and comics and feels that she reads more than she did at the beginning of the year. The affective dimension is thus consistent with the praxeological dimension. She considers that she does not have difficulties in reading and therefore does not need to make more effort. Conceptually, she attaches great importance to reading because she says it helps her to live, which is not insignificant. This dimension is thus influenced by the affective dimension and her relationship to reading has remained strong.

As far as writing is concerned, 7LA also expresses a lot of enthusiasm. She finds it easy to come up with ideas but has a lot of difficulty with spelling, even though she says she has improved. Her fairly significant spelling difficulties do not affect her desire to write; she still states that she loves to write even though she dreads the correction period. Thus, we can say that the affective dimension, which is very strong in her, has a positive influence on the praxeological dimension. As for her conception of the usefulness of writing, it is also very much linked to the affective dimension, just like reading,

she says that it helps her to speak and especially to live. We can only note that her relationship with writing is always very positive. Despite the difficulties she has in spelling, which she tends to underestimate, the interest she had in the themes proposed enabled her to maintain her motivation; she really enjoyed writing during the workshops. For this very emotionally expressive student, it is important to maintain motivation because it is a powerful engine that allows her to invest in writing despite the great spelling challenges she faces.

7LA is therefore a student who shows great enthusiasm for reading and writing activities, and her RWF, which was positive, has clearly strengthened.

Subject 9JU, French-speaking Quebecer

9JU, a French-speaking Quebecer, was born in Quebec City. His mother, of Chilean origin, is Spanish-speaking but she speaks French with him, while teaching him Spanish. His father is a French-speaking Quebecer. This is the only subject where the RWF has evolved very little, or even negatively. We tried to understand the reasons for this, especially since there is a gap between what he says and what he actually does, which may seem paradoxical.

Emotionally, he says he likes to read a lot, in both interviews. However, in the final interview, he states that he no longer has time to read outside of school. Despite the fact that he says his interest is high, his reading practices have decreased and he found it difficult to read his own texts during the final reading circle because he did not want to reveal too personal elements. In this respect, we believe that the affective dimension did not move the praxeological dimension in the desired direction. Conceptually, although he believes that reading can be used for entertainment, he does not read more for that reason. His reading practices are not consistent with his conception

of reading, we assume that his motivation is not strong enough (conceptual dimension).

As for writing, he appreciated the weekly rhythm of the workshops and the duration of the workshops. The effort required once a week was sufficient to maintain his motivation. Thus, he did not feel overwhelmed by the writing demands. However, he has a somewhat unique relationship with writing. Although he says he enjoys writing, his enthusiasm is dampened by two aspects: writing hurts his hand and the correction period is “painful”. This has an effect on his motivation and consequently on his practices, namely on the praxeological dimension. He also feels that he is not good in French and this demotivates him, even though he has no particular difficulties. His affective dimension has strong consequences on the praxeological level; he tends not to make any effort for lack of desire. His relationship with writing is therefore, on the whole, rather negative. We cannot say that his RWF has evolved. Very moderate, not very enthusiastic, 9JU wrote and read by obligation in the context of school.

Evolution of the relationship to the written form of the 8 students

On the basis of the data analyzed, we can say that the writing of identity texts, which places the students in meaningful learning situations in writing, aroused the interest of the students and led to a positive evolution of the RWF of all the students, with the exception of one of them.

The table below (Table 1) shows the changes in the students' relationship to reading and the next table (Table 2) shows the changes in their relationship to writing.

Overall, the workshops seem to have had a positive effect on the relationship to reading. Five out of eight students' relationship to reading changed favorably, two maintained a very strong interest

Table 1. Evolution of the relationship to reading

| Very positive trend | Positive trend, more moderate | No meaningful changes (already a very positive relation) | Downward trend |
|---|--------------------------------|---|---|
| 3YA (French-speaking Ivorian) 4CJ (Kirundi-speaking and French-speaking Burundian) 5TA (French-speaking Quebecer) 7LA (French-speaking Quebecer) | 2MI (Colombian French-Spanish) | 1FL (French-speaking Quebecer) 6JA (Colombian, bilingual French-Spanish) | 9JU (French-speaking Quebecer, Spanish-speaking mother) |

Table 2. Evolution of the relationship to writing

| Very positive trend | Positive trend, more moderate | No meaningful changes (already a very positive relation) | No changes (rather negative relation) |
|--|--------------------------------|--|---|
| 1FL (French-speaking Quebecer) 3YA (French-speaking Ivorian) 4CJ (Kirundi-speaking and French-speaking Burundian) 5TA (French-speaking Quebecer) 6JA (Colombian, bilingual French-Spanish) | 2MI (Colombian French-Spanish) | 7LA (French-speaking Quebecer) | 9JU (French-speaking Quebecer, Spanish-speaking mother) |

and one experienced a weakening of interest, with his commitment to reading remaining low.

Each in their own way mentions either an interest in a new genre of text (either novels or comics, depending on the student), or a strong interest in discovering texts written by their peers, as it allowed them to get to know each other better. Subjects 3YA, 4CJ, 5TA and 7LA evolved into a very strong interest. For 2MI, the evolution was more moderate but it is real. 1FL feels that reading allows him to enrich his vocabulary, 3YA considers that he has developed his interest in reading, 5TA finds that reading is more relaxing and 7LA thinks that reading allows him to learn vocabulary and to live better.

As far as the relationship with writing is concerned, it has improved for all of the students, except for 9JU for whom this relationship was rather negative and has remained so. He wrote little and did not feel like getting more involved. On the other hand, for the other students, it either remained strong (7LA) or evolved favorably (1FL, 3YA, 4CJ, 5TA and 6JA). The affective dimension had positive effects on the praxeological dimension in that their interest in the writing topics made them want to engage in the writing tasks. For 2MI, even though his conception of writing changed (he sees writing as potentially liberating), it did not affect his practices. Thus, the praxeological dimension has not changed for him.

Discussion

We were able to see that writing identity texts had an influence on the students' engagement in writing, this engagement being indicative of their interest in the tasks requested. The links between interest, motivation and commitment appear clearly; these terms are close but not synonymous. Viau, in his research, defines academic motivation as

follows: a dynamic phenomenon that has its origins in a student's perceptions of himself or herself and his or her environment and that motivates him or her to choose an activity, to engage in it, and to persevere in its accomplishment in order to achieve a goal (Viau 1994).

We were able to observe that the writing of identity texts aroused the students' interest, which motivated them and consequently encouraged them to engage in the task. This is one of the strong points of our findings.

Indeed, out of eight subjects, six experienced a strong or increased interest in writing. With the exception of 2MI and 9JU, all other students described writing activities with a variety of adjectives, such as "cool, exciting, enjoyable, pleasant, original, important, fun, motivating, etc." Students talked about their motivation to write about themselves, and talked about how much fun it was to write about themselves truthfully and to share. Self-confidence and a belief in one's ability to succeed are very powerful motivators for learning. The words of 6JA are particularly eloquent in this regard; it was the awareness of his ability to succeed that motivated him enormously and gave him pleasure in writing.

Our data are corroborated by the teacher's observation that increased interest and engagement in writing was evident in most of the students in the class, including those not involved in the research, some of whom made significant progress. According to her, they became more confident in writing and most realized that they were able to write more and better than they thought they could.

In several students, we found that writing identity texts clearly revealed a situational interest, i. e. an interest linked to the situation at the time and which is not always maintained outside the proposed

context (Hidi 1990) and which is more linked to an emotional state aroused by the specific characteristics of a learning situation (Eccles, Wigfield 2002). This type of interest would be opposed to an individual interest which, for Eccles (Eccles, Wigfield 2002), corresponds to a relatively stable evaluative position of the subject towards certain domains. Despite these propositions by Hidi (Hidi 1990) and Eccles (Eccles, Wigfield 2002), we believe that the two are interrelated, as it is difficult to determine whether interest in a type of learning is “only” circumstantial or whether it will last longer insofar as the situation will have marked the student in his or her learning path and will therefore have more lasting consequences than one might have thought at the outset.

Several subjects said they were motivated by the nature of the texts requested. For example, 1FL said that in general, she did not like to force herself if the topics did not interest her, but during the workshops, she applied herself because the topics proposed were new to her and interested her. However, 9JU’s interest in reading and writing, already weak at the beginning, did not change during the workshops. Although he does not have difficulty writing, he is not very motivated and his lack of interest seems clearly individual rather than situational.

We can say that the writing of identity texts had an effect on most students’ interest in writing tasks. Interest increased in most cases, although this increase in interest did not systematically translate into an increase in time spent on writing but rather into greater effort. In addition, most students felt that they were not struggling, but more importantly, that they had succeeded in achieving their goals and producing quality texts. Indeed, students felt proud of their accomplishment (the whole reading-writing-discussion process) and happy to be able to show it (reading the texts produced). In our own research, but also in research conducted in Ontario

in an elementary classroom on identity writing (Cummins, Early 2011), teachers report that the classroom experience generated enthusiasm among students who discovered that they could be competent in writing.

Conclusion

Our research shows that writing identity texts is a powerful didactic tool for improving students’ relationship with writing, and thus giving them a taste for reading and writing. Providing a meaningful context gives meaning to the act of writing. In such writing contexts, students’ reflection allows them to think about their relationship with writing, to discover strengths they may not know they have or that they doubt, because students often do not trust themselves when it comes to writing.

Because of their intimate nature, writing these types of texts encourages students to talk about their experiences and to discover each other. In this way, a community of writers is created and, during the workshops, the students change their status: they become true authors.

We believe that these approaches to writing identity texts are not widespread enough in schools. They must be developed in regular classes because all students, regardless of their mother tongue and their life path, can benefit from them and develop a taste for writing.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Ethics Approval

The author reports that the study complied with the ethical principles for research involving humans and animals.

References

- Ada, A. F., Campoy, F. I., Zubizarreta, R. (2004) *Authors in the classroom: A transformative education process*. New York: Allyn and Bacon Publ., 272 p. (In English)
- Armand, F., Combes, É., Boyadjiéva, G. et al. (2014) Écrire en langue seconde: les textes identitaires plurilingues [Writing in a second language: Plurilingual identity texts]. *Québec Français*, vol. 173, pp. 25–27. (In French)
- Barré-De Miniac, C. (2000) *Le rapport à l'écriture. Perspectives théoriques et didactiques [Relationship to writing. Theoretical and didactic perspectives.]*. Villeneuve d'Ascq: Presses Universitaires du Septentrion Publ., 172 p. (In French)
- Barré-De Miniac, C. (2002) Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimensions [Relationship to writing. A concept with several dimensions]. *Pratiques*, vol. 113-114, pp. 29–40. <https://doi.org/10.3406/PRATI.2002.1943> (In French)
- Blaser, C., Lampron, R., Simard-Dupuis, E. (2015) Le rapport à l'écrit: un outil au service de la formation des futurs enseignants [The written report: A tool for the training of future teachers]. *Lettrure*, vol. 3, pp. 51–63. (In French)

- Bucheton, D. (1997) *Conduites d'écriture au collège et au lycée professionnel [Writing behaviors in college and vocational high school]*. France: Académie de Versailles Publ., 380 p. (In French)
- Chartrand, S.-G. (2006) Un difficile rapport à l'écrit [A difficult report in writing]. *Québec français*, no. 140, pp. 82–84. (In French)
- Chartrand, S.-G., Blaser, C. (2008) Du rapport à l'écriture au concept didactique de capacités langagières: apports et limites de la notion de rapport à l'écrit [From the relationship to writing to the didactic concept of language skills: contributions and limits of the notion of relationship to writing]. In: S.-G. Chartrand, C. Blaser (eds.). *Le rapport à l'écrit: un outil pour enseigner de l'école à l'université [The written report: A tool for teaching from school to university]*. Iss. 12. Namur: Presses universitaires de Namur Publ., pp. 107–127. (In French)
- Cummins, J., Early, M. (2011) *Identity texts, the collaborative creation of power in multilingual schools*. London: A Trenham Book Publ.; Institute of Education Press, 186 p. (In English)
- Eccles, J. Wigfield, A. (2002) Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, vol. 53, pp. 109–132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153> (In English)
- Hidi, S. (1990) Interest and its contribution as a mental resource for learning. *Review of Educational Research*, vol. 60, no. 4, pp. 549–571. <https://doi.org/10.3102/00346543060004549> (In English)
- Mucchielli, R. (2006) *L'analyse de contenu: des documents et des communications [Content analysis: Documents and communications]*. Issy-les-Moulineaux: ESF Éditeur Publ., 223 p. (In French)
- Perregaux, C. (2002) (Auto)biographies langagières en formation et à l'école: Pour une autre compréhension du rapport aux langues [Language (auto)biographies in training and at school: For another understanding of the relationship to languages]. *Bulletin VALS-ASLA*, vol. 76, pp. 81–94. (In French)
- Rowell, J. Pahl, K. (2007) Sedimented identities in texts: Instances of practice. *Reading Research Quarterly*, vol. 42, no. 3, pp. 388–404. <http://dx.doi.org/10.1598/RRQ.42.3.3> (In English)
- Viau, R. (1994) *La motivation en contexte scolaire [Motivation in the school context]*. Saint-Laurent: Éditions du Renouveau pédagogique Publ., 218 p. (In French)



УДК 316.6

EDN KMBQCH

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-447-458>

Научная статья

Спектр трудных жизненных ситуаций и стилей их преодоления подростками из семей мигрантов (на материале школьных трудностей)

И. У. Кайипбекова^{✉1}

¹ Нижневартковский государственный университет, 628605, Россия, г. Нижневартковск, ул. Ленина, д. 5б

Сведения об авторе

Испаният Устархановна Кайипбекова, SPIN-код: 3110-1194, ORCID: 0000-0001-6446-6852, e-mail: ispalpatin@gmail.com

Для цитирования: Кайипбекова, И. У. (2022) Спектр трудных жизненных ситуаций и стилей их преодоления подростками из семей мигрантов (на материале школьных трудностей). *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 447–458. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-447-458> EDN KMBQCH

Получена 11 марта 2022; прошла рецензирование 17 апреля 2022; принята 6 мая 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © И. У. Кайипбекова (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. Подростковый возраст сам по себе является источником значительных перемен, а для подростков из семей мигрантов данные изменения усугубляются необходимостью адаптироваться к новой социокультурной среде. Образовательная среда ХМАО — Югры включает в себя представителей большого количества культур, носителей различных традиций, то есть является поликультурной. Проблемами такой среды являются травля, насилие, агрессия, нетерпимость, что усугубляет и без того сложную ситуацию подростков из семей мигрантов: адаптироваться нужно не к одной культуре, а к множеству. **Объект исследования:** подростки из семей мигрантов. **Предмет исследования:** трудные жизненные ситуации и стили их преодоления у подростков из семей мигрантов. **Цель исследования:** определение спектра трудных жизненных ситуаций и стилей их преодоления у подростков из семей мигрантов (на материале трудностей, с которыми подростки сталкиваются в школе). **Задачи исследования:** 1) определить спектр трудных жизненных ситуаций с точки зрения подростков из семей мигрантов; 2) изучить стили преодоления трудных жизненных ситуаций подростками из семей мигрантов; 3) определить наличие значимых различий в восприятии и стиле преодоления трудных жизненных ситуаций у подростков из семей мигрантов в сравнении с подростками – не мигрантами.

Материалы и методы. *Используемые методики:* Метод серийных рисунков и рассказов (И. М. Никольская). В исследовании приняли участие 216 подростков, обучающиеся 7–9 классов. В первую группу вошли 144 подростка из семей мигрантов, во вторую 72 подростка – не мигранта.

Результаты.

Наиболее актуальными проблемами подростков являются проблемы с учебой, конфликты на фоне межкультурных различий (комментарии о внешности, акценте и т. п.), конфликты с учителями и родителями, страх перед будущим (в новой стране), разделение на «свой/чужой» и т. д.

Выделены группы подростков, которые демонстрируют склонность к использованию малоадаптивных, а именно виктимных способов реагирования на трудности. То есть поведение данных подростков в трудных ситуациях усугубляет их положение и увеличивает риск дезадаптации.

Выявлена склонность подростков из семей мигрантов к реализации виктимного стиля преодоления трудных жизненных ситуаций в сравнении с подростками – не мигрантами.

Заключение. Полученные результаты указывают на необходимость проведения психокоррекционной работы по профилактике дезадаптации подростков из семей мигрантов к новой социокультурной среде. Данная работа должна быть направлена на развитие у подростков навыков адаптивного преодоления трудных жизненных ситуаций. В рамках исследования планируется разработка настольной игры для подростков из семей мигрантов, направленной на помощь в преодолении трудных жизненных ситуаций школьной повседневности и формировании навыков взаимодействия в новой социокультурной среде.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, подростки из семей мигрантов, жизнестойкий стиль, виктимный стиль, совладание, малоадаптивные стратегии, социокультурная среда

Research article

Difficult life situations of social interaction through the eyes of teenagers from migrant families

I. U. Kaiipbekova✉¹

¹ Nizhnevartovsk State University, 56 Lenina Str., Nizhnevartovsk 628605, Russia

Author

Ispaniyat U. Kaiipbekova, SPIN: 3110-1194, ORCID: 0000-0001-6446-6852, e-mail: ispalpatin@gmail.com

For citation: Kaiipbekova, I. U. (2022) Difficult life situations of social interaction through the eyes of teenagers from migrant families. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 447–458. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-447-458> EDN KMBQCH

Received 11 March 2022; reviewed 17 April 2022; accepted 6 May 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © I. U. Kaiipbekova (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract

Introduction. The article is focused on difficult life situations and coping styles of teenagers from migrant families in the context of school education. Adolescence by itself is a source of significant changes, but for teenagers from migrant families these changes are compounded by the need to adapt to a new socio-cultural environment. Khanty-Mansi Autonomous Okrug has a multicultural educational environment which includes representatives of various traditions. The problems of such an environment are bullying, violence, aggression and intolerance. These problems aggravate the already difficult situation of teenagers from migrant families, since they need to adapt to many cultures instead of one.

Materials and Methods. The research was conducted using the method of serial drawings and stories (I. M. Nikolskaya). The sample included 144 teenagers from migrant families and 72 teenagers from non-migrant families.

Results. 1. The study identified that the following problems are the most relevant for teenagers: problems with studying, conflicts stemming from intercultural differences (comments about appearance, accent, etc.), conflicts with teachers and parents, fear of the future in a new country, division into “friends and foes”, etc. 2. The study identified the trends in the response of migrant teenagers to difficulties, problems and conflicts. 3. The study identified the groups of teenagers who demonstrate a tendency to use maladaptive (specifically, victimized) ways of responding to difficulties. The behavior of these teenagers in difficult situations aggravates their situation and increases the risk of maladaptation.

Conclusions. The obtained results indicate the need for psycho-corrective work to prevent the maladaptation of teenagers from migrant families in the new socio-cultural environment. This kind of work should develop teenagers’ skills of adaptive overcoming of difficult life situations. Our future research is going to involve the development of a board game for teenagers from migrant families in order to help them overcome difficult life situations of everyday school life and form social interaction skills in the new socio-cultural environment.

Keywords: difficult life situation, teenagers from migrant families, resilient style, victim style, coping, maladaptive strategies, socio-cultural environment

Введение

Образовательная среда ХМАО — Югры на сегодняшний день, состоит из представителей различных культур. Согласно «Докладу о положении детей и семей, имеющих детей, в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре» за 2019 год, в реестрах органов местного самоуправления состоят 2386 семей иностранных граждан, в которых воспитываются 2929 детей. Значительная часть детей из семей иностранных граждан — обучающиеся начального, основного и среднего звена (76,2%).

Наличие носителей различных культур, ценностей, норм поведения и общения создает почву для возникновения всевозможных противоречий. К числу значительных проблем образовательной среды, включающей представителей различных народов, относятся буллинг, насилие, физическая агрессия. Социокультурный статус подростков из семей мигрантов провоцирует нападения и косвенную агрессию в адрес данной группы подростков. Новая, незнакомая культура заставляет мигрантов отказываться от привычного уклада жизни, принимать новые социальные привычки и правила.

Необходимо отметить, что на мигранта давит груз утраты чувства безопасности и комфорта, за которым могут последовать как физические, так и психологические проблемы. Для подростка мигранта меняется все: природа, климат, еда, учителя, одноклассники. Но самым значимым изменением следует считать культурные отличия, которые окружают мигранта в момент приезда в новое место: новый язык, другие обычаи, ценности, нормы, формы вежливости и т. д. Кроме того, зачастую, мигранты сталкиваются с недоверием и неприятием со стороны подростков, проживающих в регионе постоянно. Подобные условия могут стать причиной изолированности и замкнутости подростка-мигранта. Важным аспектом является то, что подростки не принимают участия в решении вопроса о смене места жительства. Таким образом, переезд в новую культурную среду является для подростка-мигранта непреодолимым препятствием, и не всегда подросток понимает причины и значение смены места жительства. Данное обстоятельство усугубляет чувство беспомощности, тревожности, стресса.

Необходимость адаптации к новым социокультурным условиям требует использования дополнительных личностных ресурсов подростками из семей мигрантов. Адаптацию можно считать успешной в случае обретения способности справляться с социокультурными и психологическими трудностями без ущерба для работоспособности.

Наибольшее значение способность к преодолению трудностей приобретает в контексте рассогласования между внутренними стремлениями, ценностями и потребностями человека, трудностью или невозможностью их удовлетворения. Именно в такой ситуации оказываются подростки из семей мигрантов: их стремление к реализации потребностей, ценностей входит в противоречие с изменениями в социокультурной среде (Кайирбекова 2021).

В качестве критериев успешной социокультурной адаптации подростка-мигранта можно выделить: установление продуктивного взаимодействия в новой социальной среде, решение ежедневных рутинных задач, психологическое и физическое здоровье, сохранение идентичности при способности принимать культурные особенности нового места жительства и населения (Хухлаев, Хакимов, Фомичева 2021).

В качестве факторов успешной социокультурной адаптации В. В. Гриценко, О. Е. Хухлаев и др. (Гриценко, Хухлаев, Зинурова и др. 2021) выделяют не только наличие интереса к другим культурам, стремление к выстраиванию отно-

шений с представителями местного населения, развитие навыков межкультурного общения, но и их взаимосвязь и взаимовлияние.

Г. В. Солдатова, Л. А. Шайгерова, В. И. Калинин в своей работе (Солдатова, Шайгерова, Калинин, Кравцова 2002) определили основные психологические проблемы подростков и детей из семей мигрантов:

- нарушения познавательной сферы;
- нарушения эмоционально-волевой сферы;
- невротические нарушения;
- проблемное поведение, конфликтность;
- сложности в установлении взаимоотношений.

Тем не менее, данная категория обучающихся часто остается без внимания социально-психологических служб школ. В г. Нижневартовск только в нескольких школах существуют программы, направленные на помощь в адаптации к новой среде для детей из семей мигрантов. При этом даже имеющиеся программы не в полной мере отражают опыт и взгляд самих детей на собственное положение, реальные психологические причины испытываемых ими трудностей. Это определяет актуальность изучения спектра трудных жизненных ситуаций и стилей их преодоления подростками из семей мигрантов.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

Одной из важных задач является изучение психологических особенностей подростков из семей мигрантов в процессе вхождения и адаптации в новую социокультурную среду с учетом новообразований подросткового возраста — чувства взрослости (Эльконин 1989), развития эго-идентичности подростка (Эриксон 1996). Важно помнить также о потребности подростка к самореализации в значимых для него видах деятельности. Подросток испытывает потребность быть вовлеченным в социум, в общение со сверстниками. Можно говорить о том, что психическое развитие подростка во многом определяется его способностью к установлению контактов, вовлеченностью в новую культурную среду. Здесь подростки также сталкиваются с противоречивыми установками: с одной стороны, желание сохранить самобытность, связь, наследие своей культуры, с другой — желание наладить контакт, быть вовлеченным в новый для него социокультурный контекст (Стефаненко 2014).

Проанализировав маркеры, указывающие на сложность вхождения в новую культурную

среду государства Израиль подростков – мигрантов из республик бывшего Советского Союза, А. Л. Венгер и Ю. М. Десятникова выделили трудности, с которыми сталкиваются эти подростки. Данные трудности проявляются в переживании чувства замкнутости, изоляции, дезориентации, сложностях в понимании поведенческих и культурных норм, вследствие чего попытки интегрироваться оборачивались неудачей (Венгер, Десятникова 1995).

Необходимо определиться с пониманием такой категории как ситуация. Л. С. Выготский одним из первых среди отечественных психологов обратился к понятию «ситуация», выделив в качестве основной характеристики каждого возраста социальную ситуацию развития. Именно социальная ситуация развития определяет весь образ жизни человека, специфику его сознания и поведения (Выготский 1929). И. А. Буровихина рассматривает социальную ситуацию развития в качестве условия формирования социальной действительности подростка, акцентируя внимание на тех или иных составляющих социальной жизни подростка (семья, условия жизни, качество обучения и т. п.) (Буровихина 2011).

С. В. Духновский определяет ситуацию как «феномен, представляющий собой взаимодействие между субъектом и окружающей его природной, предметной и социальной действительностью» (Духновский 2018, 58). Н. Г. Осухова определяет жизненную ситуацию как систему объективных событий или субъективного восприятия этих событий, оказывающих влияние на жизнедеятельность личности в конкретный отрезок времени (Осухова 2013).

Существует множество классификаций трудных жизненных ситуаций, что обусловлено неоднозначностью трактовки самого понятия «трудная жизненная ситуация». Большинство классификаций основываются на уровне трудности ситуации. Н. Г. Осухова среди прочих определяет категорию ситуаций первого типа сложности и относит к ним трудные жизненные ситуации, с которыми личность сталкивается в типичных для нее ситуациях, а также ситуации второго типа сложности, разделяющие реальность личности на «до» и «после» (потери, экстремальные ситуации, бедствия, войны, необходимость выживания и т. д.) (Осухова 2013).

М. А. Одинцова указывает на ошибку, заключающуюся в том, что большинство исследователей не учитывают в своих классификациях ситуации повседневной жизни, в то время как ситуации повседневности заполняют большую часть жизни человека. Таким образом,

М. А. Одинцова предлагает дополнить классификацию Н. Г. Осуховой, включив в нее ситуации повседневной жизни. В результате классификация жизненных ситуаций включает:

- ситуации повседневности;
- трудные ситуации повседневности;
- трудные жизненные ситуации, выходящие за пределы повседневности, ситуации высокого уровня сложности (Одинцова 2015).

Ситуации первого типа сложности встречаются в жизни человека значительно чаще ситуаций высокого уровня сложности. Е. А. Белан и Т. А. Халилов указывают в своем исследовании на то, что в качестве сложных ситуаций большинство людей выделяют ситуации обыденности, вызывающие дискомфорт, а не экстремальные (Белан, Халилов 2020). По мнению Н. А. Цветковой, трудные жизненные ситуации повседневности занимают 70% от всего количества обозначаемых людьми трудностей. Ситуации максимального уровня сложности, связанные со значительными негативными изменениями в жизни человека, занимают не более 29% от общего числа трудных ситуаций. Именно в обыденных трудных ситуациях вырабатывается способность человека противостоять стрессам, вырабатывается тактика преодоления и совладания с трудными жизненными ситуациями (Цветкова, Четверик 2015).

Среди характеристик трудных жизненных ситуаций Е. В. Битюцкая выделяет общие и частные признаки. Общие — это все признаки, которые характерны для всех типов трудных жизненных ситуаций. Частные признаки зависят от особенностей ситуации и личности человека (чувство неопределенности, необходимость принимать важные решения с трудно прогнозируемым результатом и т. п.) (Битюцкая 2007).

Таким образом, в основании классификаций трудных жизненных ситуаций лежат основные компоненты жизнедеятельности человека: здоровье, межличностные отношения, деятельность.

Важно отметить специфические особенности подросткового возраста. Н. М. Иовчук выделяет следующие черты подросткового возраста, повышающие риск дезадаптации подростка:

- половое созревание, связанное со значительными изменениями в организме, множеством новых физиологических ощущений;
- эмоциональная напряженность, проявляющаяся в неустойчивости настроения, излишней чувствительности;

- обеспокоенность физическим, интеллектуальным или нравственным отклонением от собственного эталона;
- особая ранимость, связанная с формированием физического и психологического «Я»;
- глубокая рефлексия, вызванная попытками выработать собственное мировоззрение, достичь независимости;
- чрезмерная значимость мнения референтных окружающих, страх оказаться изгоем среди сверстников, излишний конформизм, подчиненность мнению группы (Северный, Иовчук 2017).

Таким образом, анализ имеющихся данных показал наличие большого количества подходов к определению понятия «трудная жизненная ситуация». Тем не менее, не было обнаружено эмпирических данных, отражающих взгляд самих подростков, в том числе подростков-мигрантов, на трудные жизненные ситуации повседневности.

Организация и методы исследования

Цель исследования заключалась в определении спектра трудных жизненных ситуаций и стилей совладания с ними у подростков из семей мигрантов (на материале трудностей, с которыми они сталкиваются в школе).

Задачи исследования:

- 1) определить спектр трудных жизненных ситуаций с точки зрения подростков из семей мигрантов;
- 2) изучить стили совладания с трудными жизненными ситуациями подростками из семей мигрантов;
- 3) определить наличие значимых различий в восприятии и стиле преодоления трудных жизненных ситуаций у подростков из семей мигрантов в сравнении с подростками — не мигрантами.

Для достижения поставленной цели использовалась адаптированная версия методики «Метод серийных рисунков и рассказов» (Никольская 2015). При помощи данной методики были определены субъективно значимые для подростков ситуации школьной жизни, вызывающие затруднения, провоцирующие конфликты и т. п., а также стили совладания с данными ситуациями.

В рамках диагностики подросткам было предложено создать серию проективных рисунков по заданной теме и составить устные рассказы о том, что подросток изобразил. Определена примерная очередность заданий, которые

предлагаются ребенку: 1 СЕРИЯ. «Случай, произошедший со мной в школе, который я не хочу вспоминать»; 2 СЕРИЯ. «Я переживаю по поводу ситуаций, происходящих со мной в школе»; 3 СЕРИЯ. «Я боюсь того, что происходит со мной в школе»; 4 СЕРИЯ. «Конфликт, который произошел со мной в школе»; 5 СЕРИЯ. «Неприятная ситуация, произошедшая со мной в школе». Рисунок делается быстро, схематично, только с использованием ручки. Вопросы задаются после того, как сделаны все рисунки, ответы на вопросы фиксируются психологом на том же бланке, на котором изображен рисунок.

Вопросы к рисункам:

- 1) Что ты нарисовал?
- 2) Кто нарисован на рисунке? Кто из них ты? Что произошло? Что ты делал в этой ситуации? Что говорил?
- 3) Что ты чувствовал? Какие эмоции испытывал в тот момент?
- 4) О чем ты думал в тот момент о ситуации? Что думаешь теперь? Какие выводы сделал?

В исследовании приняли участие 216 подростков — обучающиеся 7–9 классов. Выборка представлена двумя группами. В первую группу вошли 144 подростка из семей мигрантов. Группу сравнения составили 72 подростка — не мигранта.

Результаты исследования

На первом этапе исследования был описан спектр трудных жизненных ситуаций глазами подростков из семей мигрантов. Результаты представлены на рисунке 1.

В результате анализа рисунков и рассказов были определены трудные ситуации, с которыми сталкиваются подростки из семей мигрантов.

Наибольшее число подростков отмечают трудности с учебой — 71% испытуемых. Данные подростки испытывают страх перед оценкой и контролем знаний, экзаменами. Усугубляющим фактором является то, что некоторые подростки плохо владеют русским языком, часто не могут сформулировать и высказать грамотно мысль либо делают это слишком долго, что в ситуации ограниченного количества времени (контрольная, экзамен) может стать причиной получения плохой оценки. Подростки — не мигранты также чаще других относят к трудным ситуациям проблемы с учебой (62%).

Значительное число подростков-мигрантов отмечают конфликты на фоне межкультурных различий — 61%. К таким ситуациям подростки

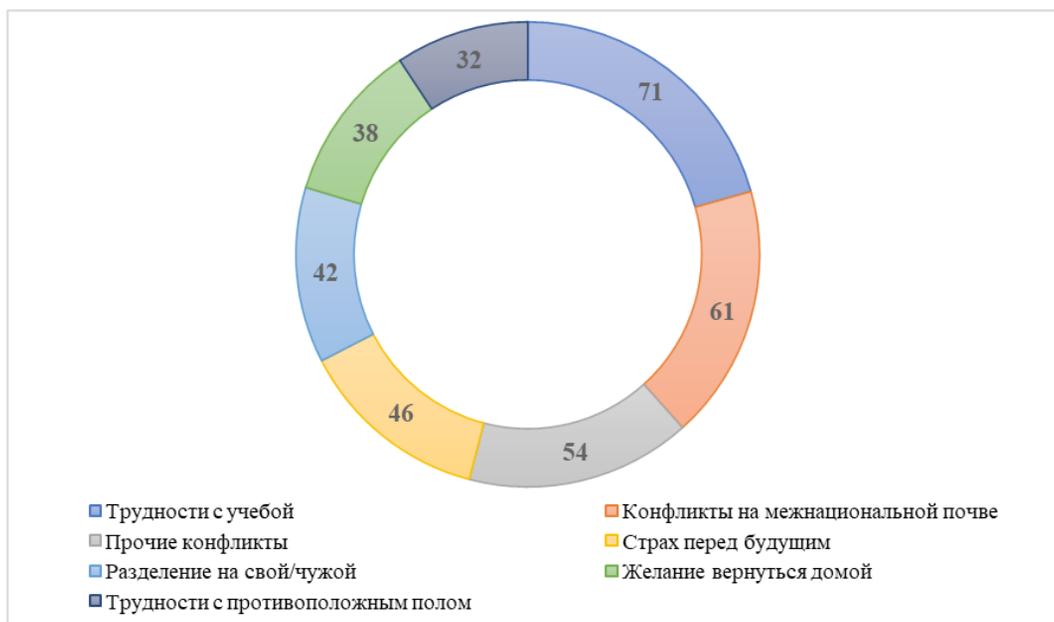


Рис. 1. Трудные жизненные ситуации подростков из семей мигрантов (n = 144)

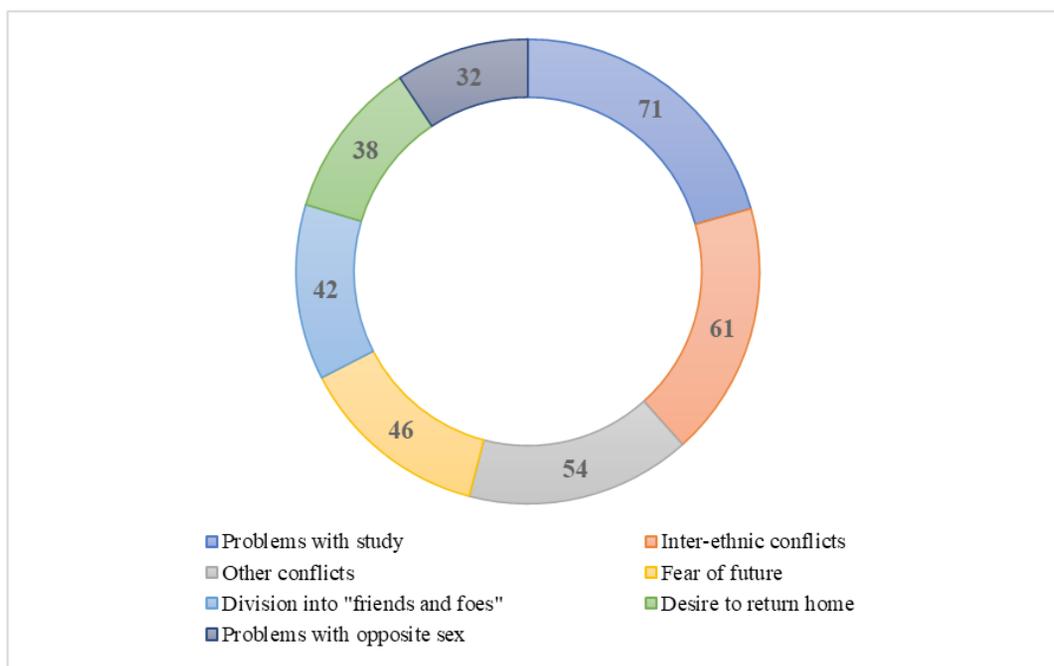


Fig. 1. Difficult life situations of teenagers from migrant families (n = 144)

отнесли оскорбления с упоминанием специфических особенностей внешности (густые брови, нос с горбинкой, смуглая кожа, растительность на теле и т. п.). Кроме того, подростки из семей мигрантов сталкиваются с высмеиванием акцента или родного языка со стороны сверстников, непониманием их культурных особенностей и традиций. Подростки группы сравнения в значительно меньшей степени отмечают

среди трудных ситуаций конфликты на межнациональной почве (10%).

Также большое число подростков-мигрантов (54%) отмечают частые конфликты с учителями, сверстниками и родителями. При этом конфликты с родителями часто кажутся подросткам из семей мигрантов неразрешимыми, так как у взрослых людей имеется непоколебимый авторитет, им нельзя перечить и т. п. Подростки

группы сравнения также сталкиваются с подобными конфликтами, но несколько реже (31%).

К числу значительных трудностей подростки из семей мигрантов относят страх перед будущим (46%). Данный страх связан с тем, что подросткам новая среда кажется враждебной, будущее здесь трудно прогнозируемо, но возможности вернуться на родину либо нет, либо с возвращением не связано никаких перспектив. Тем не менее 38% подростков отметили желание вернуться на родину. Для подростков группы сравнения страх перед будущим не является серьезной трудностью, только 12% подростков группы сравнения обозначили данную проблему. Кроме того, у подростков этой группы страх перед будущим в значительной мере связан с результатами будущих экзаменов и поступлением в вузы.

Значительное число подростков из семей мигрантов отмечают разделение на «своих» и «чужих» и негативные последствия дружеских отношений с представителями группы «чужих» (42%). Подростки группы сравнения в меньшей степени обеспокоены данным разделением или вообще его не замечают — 4% подростков отметили данную трудность.

Значимой проблемой для подростков из семей мигрантов стало отсутствие возможности выстраивать романтические отношения, связанное со страхом их обнаружения с последующим наказанием. 32% подростков отметили, что отказываются от романтических отношений из-за страха, что будут обнаружены переписки в социальных сетях либо родители узнают об этом другим способом. Кроме того, многих подростков не устраивает ситуация, связанная с необходимостью ограничиваться в выборе спутника жизни только одобренными

родителями кандидатурами (своей национальности, «ранга», социального статуса и т. д.). Подростки группы сравнения в значительно меньшей степени отразили наличие проблем с противоположным полом (6%). В данной группе трудности с противоположным полом вызваны непониманием, противоречиями с конкретным романтическим партнером.

Таким образом, был определен спектр ситуаций, которые сами подростки из семей мигрантов отнесли к числу трудных жизненных ситуаций: трудности с учебой; всевозможные конфликты; оскорбления и высмеивания на почве культурных различий; страх перед будущим; страх выстраивания романтических отношений.

Дальнейший анализ полученных данных позволил разделить подростков на три группы по стилю совладания с трудными жизненными ситуациями: жизнестойкий стиль, виктимный стиль, смешанный стиль. В качестве критериев для выявления преобладающего стиля преодоления трудной жизненной ситуации у подростков из семей мигрантов нами были использованы следующие показатели:

- попытки оправдать собственное поведение, отказ/уход от общения, вербальная агрессия, защищающая агрессия, нападающая агрессия, критика/самокритика, отказ от действий/активности в отношении решения проблемы — виктимный стиль;
- самозащита без агрессии, поиск социальной поддержки, активные действия в отношении решения проблемы, забота о собственном здоровье, состоянии;
- жизнестойкий стиль.

Табл. 1. Стили преодоления трудных жизненных ситуаций у подростков из семей мигрантов (n = 144, %)

| Поведенческий уровень | | Когнитивный уровень | | Итог | | |
|-----------------------|-----------------|---------------------|-----------------|--------------------|-----------------|-----------------|
| Жизнестойкий стиль | Виктимный стиль | Жизнестойкий стиль | Виктимный стиль | Жизнестойкий стиль | Виктимный стиль | Смешанный стиль |
| 32 | 68 | 62 | 38 | 23 | 35 | 42 |

Table 1. Coping styles in teenagers from migrant families (n = 144, %)

| Behavioral level | | Cognitive level | | Result | | |
|------------------|--------------|-----------------|--------------|-----------------|--------------|-------------|
| Hardiness style | Victim style | Hardiness style | Victim style | Hardiness style | Victim style | Mixed style |
| 32 | 68 | 62 | 38 | 23 | 35 | 42 |

В результате анализа полученных данных было выявлено, что 68% подростков из семей мигрантов проявили склонность к использованию виктимного стиля совладания с трудной ситуацией на поведенческом уровне. Это проявляется в агрессии (вербальной и физической), склонности к оправданию своих поступков, отказе от активности, избегании общения и разрешения конфликтов. Меньшинство, а именно 32% испытуемых, прибегают к жизнестойкому совладанию. Оно проявляется в способности прибегать к самозащите без физической или вербальной агрессии, способности обратиться за поддержкой, активной позиции в решении проблем и конфликтов, заботе о своем физическом и ментальном здоровье.

Значительные отличия в оценке трудной ситуации и своих действий в ней наблюдаются после определенного временного промежутка, на этапе когнитивной оценки трудной ситуации. На когнитивном уровне подростки в 62% случаев демонстрируют жизнестойкий стиль преодоления, что выражается в активном поиске решения проблемы, принятии ответственности и т. д. В 38% случаев подростки обнаружили виктимный стиль преодоления трудной жизненной ситуации, то есть проявили склонность к пассивности, отказу от активного воздействия на ситуацию, перекладыванию вины за произошедшее на окружающих.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что при непосредственном пере-

живании трудной ситуации подростки с большей вероятностью прибегнут к импульсивным и эмоциональным способам решения проблем, но по мере анализа ситуации они демонстрируют более объективный анализ и способны увидеть наличие иных способов решения проблем.

Сопоставление стилей совладания на когнитивном и поведенческом уровне позволило нам определить склонность подростков к использованию того или иного стиля совладания с трудной жизненной ситуацией. Преобладание виктимного стиля обнаружили 35% подростков, использование жизнестойкого стиля характерно для 23% подростков, 42% подростков демонстрируют смешанный стиль совладания, при котором сложно предсказать, какой стиль в той или иной ситуации будет использован.

Далее результаты исследования стилей преодоления с трудных жизненных ситуаций подростков из семей мигрантов были сопоставлены с показателями подростков группы сравнения. С целью определения значимости различий был использован t-критерий Стьюдента.

Установлены значимые различия в реализации склонности к виктимному стилю преодоления трудных жизненных ситуаций у подростков-мигрантов в сравнении с подростками группы сравнения ($p = 0,05$).

В ходе дальнейшего анализа было осуществлено сопоставление доминирующих стилей

Табл. 2. Стили преодоления трудных жизненных ситуаций у подростков из семей мигрантов в сравнении с подростками – не мигрантами ($n = 216$, %)

| Стили совладания | Подростки-мигранты | | Группа сравнения | | t-критерий Стьюдента |
|--------------------|--------------------|-----|------------------|-----|----------------------|
| | М | s | М | s | |
| Жизнестойкий стиль | 1,0 | 0,6 | 3,3 | 1,1 | -1,82 |
| Виктимный стиль | 3,9 | 0,6 | 1,4 | 0,9 | 2,22* |

Примечание: * — $p = 0,05$; ** — $p = 0,01$; *** — $p = 0,001$.

Table 2. Coping styles in teenagers from migrant families as compared with teenagers from non-migrant families ($n = 216$, %)

| Coping styles | Teenagers from migrant families | | Control group | | Student's t-test |
|-----------------|---------------------------------|-----|---------------|-----|------------------|
| | M | s | M | s | |
| Hardiness style | 1 | 0.6 | 3.3 | 1.1 | -1.82 |
| Victim style | 3.9 | 0.6 | 1.4 | 0.9 | 2.22* |

Note: * $p = 0.05$; ** $p = 0.01$; *** $p = 0.001$.

преодоления и спектра трудных жизненных ситуаций у подростков-мигрантов и группы сравнения. Результаты представлены в таблице 3.

Установлено, что подростки из семей мигрантов склонны чаще прибегать к виктимному стилю преодоления в трудных ситуациях, связанных с различного рода конфликтами, в том числе и на почве межкультурных различий, с осмыслением будущего, с разделением на «своих» и «чужих», а также с трудностями в отношениях с противоположным полом. Подростки группы сравнения прибегают к виктимному стилю преодоления при трудностях с учебой и противопо-

ложным полом, в ситуациях конфликтов с одноклассниками, родителями, учителями, однако не выделяют конфликты на межкультурной почве в отдельную проблему. Таким образом, общими трудными ситуациями для подростков-мигрантов и группы сравнения являются ситуации конфликтов с учителями, одноклассниками, родителями, противоречия с противоположным полом. Подростки группы сравнения не воспринимают так остро, как подростки-мигранты, конфликты и трудности на почве межкультурных различий, а также разделение на «своих» и «чужих».

Табл. 3. Сравнительный анализ стилей совладания и трудных жизненных ситуаций в экспериментальной и контрольной группах подростков-мигрантов и в группе сравнения (n = 216, %)

| Стили преодоления | Виктимный стиль | | Жизнестойкий стиль | | Смешанный стиль | |
|-----------------------------------|--------------------|------------------|--------------------|------------------|--------------------|------------------|
| | Подростки-мигранты | Группа сравнения | Подростки-мигранты | Группа сравнения | Подростки-мигранты | Группа сравнения |
| Трудности с учебой | 34 | 48 | 42 | 26 | 24 | 26 |
| Конфликты на межкультурной почве | 75 | 41 | 20 | 52 | 5 | 7 |
| Конфликты | 63 | 58 | 21 | 18 | 16 | 24 |
| Страх перед будущим | 58 | 31 | 24 | 48 | 18 | 21 |
| Разделение на свой/чужой | 72 | 23 | 4 | 35 | 24 | 42 |
| Трудности с противоположным полом | 82 | 35 | 4 | 30 | 14 | 35 |
| χ^2 Пирсона | 18,6 | | 47,5 | | 5,0 | |

Table 3. Comparative analysis of difficult life situations and coping styles in the group of teenagers from migrant families and the control group (n = 216, %)

| Coping styles | Victim style | | Hardiness style | | Mixed style | |
|------------------------------------|---------------------------------|---------------|---------------------------------|---------------|---------------------------------|---------------|
| | Teenagers from migrant families | Control group | Teenagers from migrant families | Control group | Teenagers from migrant families | Control group |
| Problems with study | 34 | 48 | 42 | 26 | 24 | 26 |
| Inter-ethnic conflicts | 75 | 41 | 20 | 52 | 5 | 7 |
| Conflicts | 63 | 58 | 21 | 18 | 16 | 24 |
| Fear of the future | 58 | 31 | 24 | 48 | 18 | 21 |
| Separation into "friends and foes" | 72 | 23 | 4 | 35 | 24 | 42 |
| Problems with the opposite sex | 82 | 35 | 4 | 30 | 14 | 35 |
| χ^2 Pearson | 18.6 | | 47.5 | | 5.0 | |

В разрешении трудностей, связанных с учебой, подростки из семей мигрантов склонны чаще прибегать к жизнестойкому стилю преодоления. Подростки группы сравнения не испытывают выраженных проблем с осознанием и планированием своего будущего, конфликтами на межнациональной почве, отчуждением по национальному признаку, склонны решать их, применяя жизнестойкий стиль.

В целом, мы можем утверждать, что подростки из семей мигрантов более склонны к реализации виктимного стиля преодоления трудных жизненных ситуаций в сравнении с подростками – не мигрантами.

Выводы

Подводя итоги, можно отметить, что в ходе исследования нами были определены ситуации, которые подростки из семей мигрантов отмечают как трудные. Кроме того, были определены тенденции в реагировании подростками мигрантами на трудности, проблемы, конфликты. Полученные результаты указывают на необходимость проведения психокоррекционной работы по профилактике дезадаптации подростков из семей мигрантов к новой социокультурной среде. Данная работа должна быть направлена на развитие у подростков навыков адаптивного преодоления трудных жизненных

ситуаций. В рамках исследования планируется разработка настольной игры для подростков из семей мигрантов, направленной на помощь в преодолении трудных жизненных ситуаций школьной повседневности и формирование навыков взаимодействия в новой социокультурной среде.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Литература

- Белан, Е. А., Халилов, Т. А. (2020) Влияние характеристик трудной жизненной ситуации на волевую регуляцию личности. *Южно-российский журнал социальных наук*, т. 21, № 2, с. 139–159. <https://doi.org/10.31429/26190567-21-2-139-159>
- Битюцкая, Е. В. (2007) Трудная жизненная ситуация: критерии когнитивного оценивания. *Психологическая наука и образование*, т. 12, № 4, с. 87–93.
- Буровихина, И. А. (2011) Субъективная картина жизненного пути современных подростков. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 4, с. 148–160.
- Венгер, А. Л., Десятникова, Ю. М. (1995) Групповая работа со старшеклассниками, направленная на их адаптацию к новым социальным условиям. *Вопросы психологии*, № 1, с. 25–33.
- Выготский, Л. С. (1929) *Педология подростка*. М.: Изд-во Бюро заочного обучения при педфаке 2-го МГУ, 172 с.
- Гриценко, В. В., Хухлаев, О. Е., Зинурова, Р. И. и др. (2021) Межкультурная компетентность как предиктор адаптации иностранных студентов. *Культурно-историческая психология*, т. 17, № 1, с. 102–112. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170114>
- Духновский, С. В. (2018) Диагностика и профилактика дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса. В кн.: Л. А. Цветкова, Е. Н. Волкова, А. В. Микляева (ред.). *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 10–11 октября 2018 г. Ч. 2*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, с. 221–229.
- Никольская, И. М. (2015) Метод серийных рисунков и рассказов в психологических консультациях по разрешению споров между родителями о воспитании ребенка. *Педиатр*, т. 6, № 4, с. 105–111. <https://doi.org/10.17816/PED64105-111>
- Одинцова, М. А. (2015) *Психология жизнестойкости*. М.: ФЛИНТА; Наука, 296 с.
- Осухова, Н. Г. (2013) Психологическое сопровождение личности в ситуациях отсроченных последствий кризиса. *Развитие личности*, № 1, с. 74–98.

- Северный, А. А., Иовчук, Н. М. (2017) Междисциплинарное взаимодействие в психокоррекционной помощи детям и подросткам. *Вопросы психического здоровья детей и подростков*, т. 17, № S2, с. 215–216.
- Солдатова, Г. У., Шайгерова, Л. А., Калинин, В. К., Кравцова, О. А. (2002) *Психологическая помощь мигрантам: Травма, смена культуры, кризис идентичности*. М.: Смысл, 479 с.
- Стефаненко, Т. Г. (2014) *Этнопсихология*. 5-е изд. М.: Аспект Пресс, 350 с.
- Хухлаев, О. Е., Хакимов, Э. Р., Фомичева, А. Е. (2021) Исследования академической резильентности детей-мигрантов: анализ и перспективы. *Культурно-историческая психология*, т. 17, № 4, с. 117–127. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170413>
- Цветкова, Н. А., Четверик, М. А. (2015) Об актуальности формирования представлений девушек 16–17 лет о самосохранительном поведении. В кн.: *Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: Материалы международной научно-практической конференции 23–24 апреля 2015 г.* СПб.: Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, с. 192–195.
- Эльконин, Д. Б. (1989) *Избранные психологические труды*. М.: Педагогика, 560 с.
- Эриксон, Э. Г. (1996) *Детство и общество*. СПб.: Ленато; АСТ; Фонд «Университетская книга», 592 с.
- Kaiibbekova, I. U. (2021) Severity of the components of hardiness in victimized adolescent migrants. In: *Proceedings of the International Conference "Humanity in the Era of Uncertainty" (ICHEU 2021), October 21–23, 2021. Vol. 119*. Samara: Samara State Technical University Publ., pp. 457–463.

References

- Belan, E. A., Khalilov, T. A. (2020) Vliyanie kharakteristik trudnoj zhiznennoj situatsii na volevuyu regulyatsiyu lichnosti [The influence of characteristics of life difficulties situation on the volitional regulation of personality]. In: *Yuzhno-rossijskij zhurnal sotsial'nykh nauk — South-Russian Journal of Social Sciences*, vol. 21, no. 2, pp. 139–159. <https://doi.org/10.31429/26190567-21-2-139-159> (In Russian)
- Bityutskaya, E. V. (2007) Trudnaya zhiznennaya situatsiya: kriterii kognitivnogo otsenivaniya [Difficult life situation: Cognitive appraisal criteria]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 12, no. 4, pp. 87–93. (In Russian)
- Burovikhina, I. A. (2011) Sub'ektivnaya kartina zhiznennogo puti sovremennykh podrostkov [Subjective picture of the life path of modern adolescents]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Moscow University Psychology Bulletin*, no. 4, pp. 148–160. (In Russian)
- Dukhnovsky, S. V. (2018) Diagnostika i profilaktika disgarmonii mezhlichnostnykh otnoshenij sub'ektov obrazovatel'nogo protsessa [Diagnostics and prevention of disharmony of the interpersonal relations of subjects of educational process]. In: *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii. Materialy I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. Sankt-Peterburg, 10–11 oktyabrya 2018 g. Ch. 2 [The Herzen University Studies: Psychology in Education. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference. St. Petersburg, 10–11 October 2018. Pt. 2]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publ., pp. 221–229. (In Russian)
- El'konin, D. B. (1989) *Izbrannye psikhologicheskie trudy [Selected psychological works]*. Moscow: Pedagogika Publ., 560 p. (In Russian).
- Erikson, E. G. (1996) *Detstvo i obshchestvo [Childhood and society]*. Saint Petersburg: Lenato Publ.; AST Publ.; University Book Foundation Publ., 592 p. (In Russian)
- Gritsenko, V. V., Khukhlaev, O. E., Zinurova, R. I. et al. (2021) Mezhkul'turnaya kompetentnost' kak prediktor adaptatsii inostrannykh studentov [Intercultural competence as a predictor of adaptation of foreign students]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 17, no. 1. pp. 102–112. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170114> (In Russian)
- Kaiibbekova, I. U. (2021) Severity of the components of hardiness in victimized adolescent migrants. In: *Proceedings of the International Conference "Humanity in the Era of Uncertainty" (ICHEU 2021), October 21–23, 2021. Vol. 119*. Samara: Samara State Technical University Publ., pp. 457–463. (In English)
- Khukhlaev, O. E., Khakimov, E. R., Fomicheva, A. E. (2021) Issledovaniya akademicheskoy rezil'entnosti detej-migrantov: analiz i perspektivy [Studies on academic resilience of migrant children: analysis and prospects]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 17, no. 4, pp. 117–127. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170413> (In Russian)
- Nikol'skaya, I. M. (2015) Metod serijnykh risunkov i rasskazov v psikhologicheskikh konsul'tatsiyakh po razresheniyu sporov mezhdru roditelyami o vospitanii rebenka [The method of serial drawings and stories in psychological consultations to resolve disputes between parents about the child's upbringing]. *Pediatr — Pediatrician*, vol. 6, no. 4, pp. 105–111. <https://doi.org/10.17816/PED64105-111> (In Russian)
- Odintsova, M. A. (2015) *Psikhologiya zhiznestojkosti [Psychology of hardiness]*. Moscow: FLINTA Publ.; Nauka Publ., 296 p. (In Russian)
- Osukhova, N. G. (2013) Psikhologicheskoe soprovozhdenie lichnosti v situatsiyakh otsrochennykh posledstvij krizisa [Psychological support of the individual in situations of delayed consequences of the crisis]. *Razvitie lichnosti — Development of Personality*, no. 1, pp. 74–98. (In Russian)

- Severny, A. A., Iovchuk, N. M. (2017) *Mezhdistsiplinarnoe vzaimodejstvie v psikhokorreksionnoj pomoshchi detyam i подросткам [Interdisciplinary interaction in psychocorrective care for children and adolescents]. Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detej i подростков — Mental Health of Children and Adolescents*, vol. 17, no. S2, pp. 215–216. (In Russian)
- Soldatova, G. U., Shajgerova, L. A., Kalinenko, V. K., Kravtsova, O. A. (2002) *Psikhologicheskaya pomoshch' migrantam: Travma, smena kul'tury, krizis identichnosti [Psychological assistance to migrants. Trauma, culture change, identity crisis]*. Moscow: Smysl Publ., 479 p. (In Russian)
- Stefanenko, T. G. (2014) *Etnopsikhologiya [Ethnopsychology]*. Moscow: Aspect Press Publ., 350 p. (In Russian)
- Tsvetkova, N. A., Chetverik, M. A. (2015) Ob aktual'nosti formirovaniya predstavlenij devushek 16–17 let o samosokhranitel'nom povedenii [On the relevance of the formation of ideas of girls aged 16–17 about self-preservation behavior]. In: *Psikhologo-sotsial'naya rabota v sovremennom obshchestve: problemy i resheniya: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii 23–24 aprelya 2015 g [Psychological and social work in Modern society: Problems and solutions: Materials of the international scientific and practical conference on April 23–24, 2015]*. Saint Petersburg: St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work Publ., pp. 192–195. (In Russian)
- Venger, A. L., Desyatnikova, Yu. M. (1995) Gruppovaya rabota so starsheklassnikami, napravennaya na ikh adaptatsiyu k novym sotsial'nym usloviyam [Group work with high school students aimed at their adaptation to new social conditions]. *Voprosy psikhologii*, no. 1, pp. 25–33. (In Russian)
- Vygotskij, L. S. (1929) *Pedologiya podrostka [Pedology of a teenager]*. Moscow: Office of Correspondence Education at the pedagogical faculty of the 2nd Moscow State University Publ., 172 p. (In Russian)



Цифровая эволюция современного
образования: психологическая теория
и практика

УДК 159.9

EDN KVCYYO

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-459-474>

Научная статья

Отношение к технологическим инновациям: кросскультурное исследование

Э. В. Патраков^{✉1}, Ч. М. Сабо², Л. И. Батурина³, Р. Ф. Фрогери⁴, Т. А. Нестик⁵,
Ф. Л. С. Кампос⁶

¹ Уральский федеральный университет, 620002, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19

² Общественный Фонд «Темпус», 1077, Венгрия, г. Будапешт, площадь Кетли Анна, д. 1

³ Российский Технологический Университет МИРЭА, 119454, Россия, г. Москва, пр. Вернадского, д. 78

⁴ Университетский центр UNIS, 37010540, Бразилия, г. Минас-Жерайс, риа Жозе Алвес, 256, Вила Ринто

⁵ Институт психологии Российской академии наук, 129366, Россия, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13

⁶ Федеральный университет Санта Катарины, 88040-900, Бразилия, г. Флорианополис,
ул. Инженера агронома Андрея Кристиана Ферейра

Сведения об авторах

Эдуард Викторович Патраков, SPIN-код: 8596-2861, Scopus AuthorID: 55948530300, ResearcherID: M-9430-2015, ORCID: 0000-0001-7564-9136, e-mail: e.v.patrakov@urfu.ru

Чилла Марианна Сабо, ORCID: 0000-0002-4642-5325, e-mail: csilla.mato@gmail.com

Людмила Ивановна Батурина, Scopus AuthorID: 57225141894, ORCID: 0000-0003-2668-7309, e-mail: baturina_l@yahoo.com

Родриго Ф. Фрогери, Scopus AuthorID: 57211254111, ResearcherID: AAG-7428-2019, ORCID: 0000-0002-7545-7529, e-mail: rodrigo.frogeri@professor.unis.edu.br

Тимофей Александрович Нестик, SPIN-код: 7731-2323, Scopus AuthorID: 15045168800, ResearcherID: A-4640-2017, ORCID: 0000-0002-1410-4762, e-mail: neстик@gmail.com

Фред Лейте Секуэйра Кампос, Scopus AuthorID: 57206323175, ResearcherID: ABA-4953-2021, ORCID: 0000-0002-6011-3010, e-mail: fred.campos@ufsc.br

Для цитирования: Патраков, Э. В., Сабо, Ч. М., Батурина, Л. И., Фрогери, Р. Ф., Нестик, Т. А., Кампос, Ф. Л. С. (2022) Отношение к технологическим инновациям: кросскультурное исследование. Психология человека в образовании, т. 4, № 4, с. 459–474. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-459-474> EDN KVCYYO

Получена 25 августа 2022; прошла рецензирование 18 сентября 2022; принята 18 сентября 2022.

Финансирование: Сбор данных для исследования выполнен при поддержке Российского научного фонда, проект № 18-18-00439.

Права: © Э. В. Патраков, Ч. М. Сабо, Л. И. Батурина, Р. Ф. Фрогери, Т. А. Нестик, Ф. Л. С. Кампос (2022).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация

Введение. Стремительная экспансия новых технологий в повседневную жизнь делает крайне актуальной задачу изучения отношения к ним со стороны потенциальных пользователей. Статья представляет результаты исследования, проведенного в России, Бразилии и Венгрии, цель которого заключалась в изучении отношения людей, проживающих в этих странах, к новейшим технологическим достижениям и инновациям. Была подвергнута эмпирической проверке гипотеза о том, что отношение к новым технологиям имеет культурные и возрастные особенности.

Материалы и методы. Эмпирические данные были собраны с помощью анкеты, разработанной на основе Шкалы общего личностного отношения к развитию науки и техники из европейского мониторинга «Специальный Евробарометр», Шкалы технофобии, Опросника о принятии и использовании технологий, Шкалы негативного отношения к использованию компьютера и Опросника отношения к нанотехнологиям, а также на авторских разработках. Для анализа данных использовались дисперсионный и корреляционный анализ с применением программного обеспечения IBM SPSS Statistics 23.

В исследовании приняли участие 577 респондентов в возрасте 15–73 лет, в том числе 63 бразильца, 242 россиянина и 272 венгра.

Результаты. С помощью дисперсионного анализа было установлено, что между респондентами из России, Бразилии и Венгрии не было выявлено существенной разницы по показателю информированности о технологических инновациях. Россияне выше остальных оценили свою готовность к использованию новых технологий в повседневной жизни, в то время как в венгерской выборке аналогичные показатели оказались самыми низкими. При этом респонденты из России и Венгрии продемонстрировали более высокие показатели технооптимизма, в сравнении с респондентами из Бразилии. Корреляционный анализ показал, что взаимосвязи между возрастом и отношением к новшествам в целом указывают на более выраженный технопессимизм представителей старших поколений, в сравнении с молодежью, однако в то же время зафиксировал положительные взаимосвязи между возрастом и отдельными технооптимистическими убеждениями.

Заключение. Гипотеза о том, что отношение к новым технологиям имеет культурные и возрастные особенности, была подтверждена. Результаты исследования открывают перспективы для широкого обсуждения кросскультурных особенностей отношения к технологическим новшествам.

Ключевые слова: отношение к технологическим инновациям, технооптимизм, технопессимизм, кросскультурное исследование, различия поколений

Research article

Attitudes towards technological innovation: A cross-cultural study

E. V. Patrakov^{✉1}, C. M. Szabo², L. I. Baturina³, R. F. Frogeri⁴, T. A. Nestik⁵, F. L. S. Campos⁶

¹ Ural Federal University, 19 Mira Str., Ekaterinburg 620002, Russia

² Tempus Public Foundation, 1 Kéthly Anna Sq., Budapest H-1077, Hungary

³ MIREA Russian Technological University, 78 Vernadsky Ave., Moscow 119454, Russia

⁴ Centro Universitário do Sul de Minas — UNIS, Avenida Coronel José Alves,
256 Vila Pinto, Varginha 37010540, Brazil

⁵ Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 13 Yaroslavskaya Str., Moscow 129366, Russia

⁶ Federal University of Santa Catarina UFSC, Engineer Agronomist Andrey Christian Ferreira Str., Florianopolis 88040-900, Brazil

Authors

Eduard V. Patrakov, SPIN: 8596-2861, Scopus AuthorID: 55948530300, ResearcherID: M-9430-2015, ORCID: 0000-0001-7564-9136, e-mail: e.v.patrakov@urfu.ru

Csilla M. Szabo, ORCID: 0000-0002-4642-5325, e-mail: csilla.mato@gmail.com

Lioudmila I. Baturina, Scopus AuthorID: 57225141894, ORCID: 0000-0003-2668-7309, e-mail: baturina_l@yahoo.com

Rodrigo F. Frogeri, Scopus AuthorID: 57211254111, ResearcherID: AAG-7428-2019, ORCID: 0000-0002-7545-7529, e-mail: rodrigo.frogeri@professor.unis.edu.br

Timofey A. Nestik, SPIN: 7731-2323, Scopus AuthorID: 15045168800, ResearcherID: A-4640-2017, ORCID: 0000-0002-1410-4762, e-mail: nestik@gmail.com

Fred L. S. Campos, Scopus AuthorID: 57206323175, ResearcherID: ABA-4953-2021, ORCID: 0000-0002-6011-3010, e-mail: fred.campos@ufsc.br

For citation: Patrakov, E. V., Szabo, C. M., Baturina, L. I., Frogeri, R. F., Nestik, T. A., Campos, F. L. S. (2022) Attitudes towards technological innovation: A cross-cultural study. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 459–474. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-459-474> EDN KVCYYO

Received 25 August 2022; reviewed 18 September 2022; accepted 18 September 2022.

Funding: Data collection for the study was carried out with the support of the Russian Science Foundation, project No. 18-18-00439.

Copyright: © E. V. Patrakov, C. M. Szabo, L. I. Baturina, R. F. Frogeri, T. A. Nestik, F. L. S. Campos (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract

Introduction. The rapid expansion of new technologies into everyday life makes it extremely urgent to study the attitude to such technologies among their potential users. The article presents the results of a study conducted in Russia, Brazil and Hungary focusing on the attitude of people from these countries to the latest technological advances and innovations. The study tested the hypothesis that the attitude to new technologies has cultural and age specifics.

Materials and Methods. Empirical data were collected using the following methods: a questionnaire developed on the basis of the Scale of General Personal Attitude to Development of Science and Technology (Special Eurobarometer), Scale of Technophobia, Questionnaire on Acceptance and Use of Technology, Scale of Negative Attitudes Towards Use of Computers, Questionnaire on Attitudes Towards Nanotechnology, and the methods developed by the authors of this article. The data were analyzed using ANOVA and correlation analysis with the IBM SPSS Statistics23 software. The study involved 577 respondents aged 15–73, including 63 Brazilians, 242 Russians and 272 Hungarians.

Results. Using variance analysis, we found that there was no significant difference between respondents from Russia, Brazil and Hungary in terms of awareness of technological innovations. The Russians rated their willingness to use new technologies in everyday life higher than Brazilians and Hungarians, while in the Hungarian data these indicators were the lowest. At the same time, respondents from Russia and Hungary demonstrated higher rates of techno-optimism compared to respondents from Brazil. The correlation analysis showed that the relationship between age and attitudes towards innovations in general is characterized by a more pronounced techno-pessimism of the older generations. However, the correlation analysis also showed positive relationships between age and certain techno-optimistic beliefs.

Conclusions. The study confirmed the hypothesis that attitudes towards new technologies have cultural and age specifics. The results open up the prospects for discussing cross-cultural specifics of the attitudes towards technological innovations.

Keywords: attitude to technological innovations, techno-optimism, techno-pessimism, cross-cultural research, generational differences

Введение

Технологическое развитие существенно ускорило в XIX веке, что было жизненно важно и стимулировало первую и вторую промышленные революции; последующее технологическое развитие способствовало новому этапу — автоматизации и информатизации в XXI веке (Brynjolfsson, McAfee 2011), достигнув такого уровня, что человечеству все труднее рефлексировать технологические инновации (Holford 2019). Более того, к настоящему времени сложилась ситуация, когда времени для того, чтобы всесторонне изучить влияние технологических инноваций на человека или общество, недостаточно. Некоторые технологические новшества (например, беспилотные автомобили, генетически модифицированные продукты питания и роботизация домашних хозяйств) уже стали частью нашей повседневной жизни (Fortunati 2018; Gurău, Ranchhod 2016; Hussain, Lee, Zeadally 2018), но неизвестно, каковы будут последствия применения инноваций в химико-биологических технологиях для природной среды или организма человека (Tucker 2012). Одновременно имеют место исследования рисков инноваций и в экономико-психологическом аспекте (Кортов, Патраков, Разикова и др. 2021).

Фундаментальные исследования в области отношения к технологиям и глобальным технологическим рискам базируются на конструкционистской и интеракционистской парадигмах, получивших широкое признание в культурной антропологии: это концепция социальной инженерии технологий Т. Дж. Пинча и В. Бийкера (Pinch, Bijker 2012), модель «приручения»

Р. Сильверстоуна (Silverstone 2006) и акторно-сетевая теория Б. Латура (Latour 1996). Исследователи отмечают, что новые технологии нельзя рассматривать как нечто отдельное от жизнедеятельности субъектов и сообществ, поскольку в современном обществе, движимом технологическими новшествами, существует постоянный конфликт между психологической системой личности и миром — системой того, как личность воспринимает реальность и представляет себе общество будущего (Журавлев, Нестик 2019). Новые технологии, отношение к ним и даже чувства связаны с социально-психологическим контекстом, где пользователи новых технологий выступают в качестве активных участников технологического развития (Нестик, Патраков, Самекин 2017; Панов, Патраков 2020; Nestik, Zhuravlev, Patrakov et al. 2018). В связи с этим можно предположить, что восприятие современных технологий представителями разных социокультурных сообществ может, с одной стороны, иметь некоторые общие характеристики, обусловленные глобальным характером новых технологий (инноваций), институциональной средой и, с другой стороны, эти представления о риске должны отличаться друг от друга из-за культурных особенностей разных стран. Таким образом, мы также можем сделать предположение о том, что теоретически отношение к новым технологиям может быть детерминировано тремя группами факторов: институциональными особенностями социальной среды, социокультурными факторами и особенностями субъекта (возраст, опыт и содержание деятельности в условиях новых). Частично этот тезис был подтвержден в наших

предшествующих кросс-культурных исследований в контексте восприятия рисков информационной среды (Панов, Патраков, Батурина и др. 2021).

Однако данных, представленных в современных публикациях, недостаточно для того, чтобы подтвердить или опровергнуть эти предположения. Так, по результатам обзора литературы, представленной в базе данных Scopus на 20 марта 2021 г., который был проведен авторами данной статьи, из 16000 статей, опубликованных в течение последних 5 лет и относящихся к предметному полю «Психология интернета», только чуть более 3% раскрывают кросскультурный контекст. Эти исследования сосредоточены на обучении, общении и совместной деятельности в интернете (Cheng, Lau, Chan, Luk 2021). Однако мы не обнаружили исследований с кросскультурным контекстом восприятия современных технологий, в том числе интернет-технологий. Дефицит таких исследований затрудняет выделение универсальных и социокультурно обусловленных особенностей отношения людей к новым технологиям.

Сказанное выше определило цель нашего исследования, которая состояла в том, чтобы проанализировать отношение людей, проживающих в разных странах, к новейшим технологическим достижениям и инновациям. Основной исследовательский вопрос заключался в том, какие сообщества более оптимистично воспринимают технологические инновации и в как различается уровень готовности населения этих стран использовать инновации в своей повседневной жизни?

Материалы и методы

Для сбора эмпирических данных была применена анкета, основанная на вопросах Шкалы общего личностного отношения к развитию науки и техники из европейского мониторинга «Специальный Евробарометр» (Eden 2014), Шкалы технофобии (Sinkovics, Stottingen, Schlegelmilch, Ram 2002), Опросника о принятии и использовании технологий (Venkatesh, Thong, Xu 2012), Шкалы негативного отношения к использованию компьютера (Gilbert, Lee-Kelley, Barton 2003) и Опросника отношения к нанотехнологиям (Lin, Lin, Wu 2013), а также на авторских разработках. Для оценки респондентам была предложена 5-балльная шкала Лайкерта, за исключением вопроса об информированности в отношении современных технологий, где использовалась 6-балльная шкала: 1 — «очень хорошо информирован»; 2 — «хорошо информирован»;

3 — «в какой-то мере информирован», 4 — «мало информирован»; 5 — «очень мало информирован»; 6 — «затрудняюсь ответить». Данные были проанализированы с использованием программного обеспечения IBM SPSS Statistics 23.

Опрос проводился с конца 2017 г. и до осени 2018 г. Исходная анкета на русском языке сначала была переведена на английский язык (за исключением методик, уже имеющихся на английском языке), а затем на языки других стран, участвующих в исследовании. Для перевода использовалась методика С. В. Кудря (Кудря 2015), предполагающая экспертную оценку соответствия каждого вопроса оригиналу на уровне слов, фраз, предложений. Экспертами выступали представитель профессорско-преподавательского состава университетов-партнеров. Анкета была отправлена в цифровом виде по электронной почте и распространена в социальных сетях. Кроме того, анкета распространялась в печатном виде на конференциях или занятиях со студентами в странах — участницах исследования.

Выборку составили 577 респондентов в возрасте 15–73 лет, в том числе 63 бразильца, 242 россиянина и 272 венгра. Средний возраст составил 30 лет. Дисперсионный анализ показал, что выборки существенно различаются по возрасту ($F = 13,322$; $p = 0,001$): венгерская выборка относительно сбалансирована и приближается к возрастному составу общества, тогда как российскую и бразильскую выборки составляют преимущественно более молодые респонденты. Значительная часть участников исследований в трех странах была тесно связана с образовательной и академической сферами, поскольку исследователи являются профессорами университетов и имеют гораздо больший доступ к преподавателям, студентам университетов и старшеклассникам. Таким образом, образовательный уровень участников исследования может быть охарактеризован как выше среднего.

Три страны имеют общие и отличительные особенности. Так, страны достаточно схожи по индексу человеческого развития (Human development indices ... 2018¹) и индексу сетевой готовности (Dutta, Lanvin 2019), что может характеризовать три выборки как достаточно однородные по уровню доступа к различной информации, институциональные особенности стран в этом аспекте (табл.1).

¹ Здесь и далее статистические данные представлены на период проведения исследования.

Табл. 1. Индекс человеческого развития и индекс сетевой готовности стран, участвующих в исследовании

| Страна / показатель | Индекс человеческого развития | Индекс сетевой готовности (Индекс сетевой готовности 2019) |
|---------------------|-------------------------------|--|
| Бразилия | 0.761 | 51.07 |
| Венгрия | 0.845 | 59.95 |
| Россия | 0.824 | 54.98 |

Table 1. Human Development Index (HDI) and Network Readiness Index (NRI) of the countries participating in the study

| Country / indicator | HDI | NRI (Network readiness index 2019) |
|---------------------|-------|------------------------------------|
| Brazil | 0.761 | 51.07 |
| Hungary | 0.845 | 59.95 |
| Russia | 0.824 | 54.98 |

Наряду с этим, имеют место этнокультурные различия трех стран. Венгерская идентичность может быть охарактеризована как однородная и умеренно консервативная (Csereli 1997). Но подобного мы не можем сказать о России (Титов 2019) и Бразилии (Константинова 2019). В данной выборке стран Бразилия характеризуется наибольшим разнообразием в финансовом, этническом, образовательном и иных аспектах.

Результаты и их обсуждение

Большинство респондентов (275 человек, 47,5%) заявили, что слабо знакомы с новыми технологиями; хорошо информированными себя считают 168 человек (29,0% выборки); доля людей, считающих себя очень хорошо информированными — 41 человек (7,1%), малоинформированными — 56 человек (9,7%); наконец, тех, кто считал себя очень плохо информированным, было менее 1%; 5,5% респондентов (32 человека) не ответили на этот вопрос. Респонденты оценили собственный уровень осведомленности о технологических инновациях в среднем на уровне 2,68. Дисперсионный анализ не показал существенной разницы ($p > 0,05$) в средних оценках между тремя нациями (русские — 2,62, венгры — 2,65, бразильцы — 2,97). Таким образом, уровень знаний о технологических новинках в этих группах достоверно не различается.

Анализ готовности респондентов использовать технологические инновации в своей жизни и в своей семье показал, что многие респонденты независимо от их возраста готовы исполь-

зовать уже существующие инновации или уже имеют опыт их использования, например: портативные медицинские устройства (4,33); генетическую лабораторную диагностику, определяющую генетические особенности и выявляющую риски у здоровых людей (4,17); электромобили (4,39); домашние 3D-принтеры (4,35); одежду, изготовленную с использованием «умных» нанотехнологий (4,26); портативные устройства дополненной реальности (4,02); каршеринг (4,02). Однако респонденты были менее подготовлены к использованию инноваций, влияющих на человеческий организм или связи человека и техники (технологий), таких как: построение генома плода (2,52); нейроинтерфейсы, непосредственно соединяющие человеческий мозг с компьютером (2,85); генетически модифицированные продукты (2,48); психофармакологические средства, увеличивающие объем мозга (2,73); судьи-роботы, которые строго подчиняются закону (2,69).

Результаты дисперсионного анализа показали, что по многим переменным (умные дома, электромобили, человекоподобные роботы-помощники, домашние 3D-принтеры, судящие роботы, каршеринг, встроенные датчики здоровья) не было существенной разницы в восприятии респондентов из разных стран. В их число входят несколько инноваций, уже существующих в нашей повседневной жизни и положительно заявивших о себе (3D-принтеры, электромобили, каршеринг, умные дома). Однако по ряду переменных выявлены достоверные различия (табл. 2).

Табл. 2. Готовность использовать новые технологии (значимые различия)

| Технология | Бразилия | Россия | Венгрия | ANOVA |
|--|----------|--------|---------|--------------------------|
| 3. Носимые устройства, измеряющие состояние здоровья | 4,10 | 4,36 | 4,30 | F = 3,548; p < 0,01 |
| 16. Одежда из «умных» наноматериалов, меняющая свойства в зависимости от погоды | 4,07 | 4,37 | 3,91 | F = 3,049; p < 0,05 |
| 5. Генетическая диагностика (определение генетических особенностей и выявление рисков у здоровых людей) | 3,98 | 4,57 | 3,84 | F = 17,831; p = 0,001 |
| 10. Технологии ЭКО-зачатия (оплодотворение яйцеклетки в лабораторных условиях) | 3,51 | 3,31 | 3,00 | F = 2,283; p < 0,05 |
| 22. Имплантируемые датчики здоровья | 3,44 | 3,48 | 3,67 | F = 2,696; p < 0,05 |
| 7. Персональный консультант (искусственный интеллект, помогающий принимать повседневные решения на основе больших массивов данных) | 3,18 | 3,26 | 2,94 | F = 3,445; p < 0,01 |
| 6. Нейроинтерфейсы (соединяющие мозг с компьютером напрямую) | 3,10 | 2,98 | 2,54 | F = 3,662; p < 0,01 |
| 11. Генетически модифицированные продукты питания | 2,97 | 2,53 | 1,91 | F = 3,178; p < 0,01 |
| 13. Человекоподобный робот-помощник | 2,97 | 3,46 | 3,44 | F = 2,635; p < 0,005 |
| 19. Психофармакологические средства, повышающие мыслительные способности («таблетки гениальности») | 2,92 | 2,90 | 2,47 | F = 3,062; p < 0,05 |
| 12. Робот-хирург | 2,82 | 2,84 | 3,25 | F = 3,203; p < 0,05 |
| 18. Вживляемые электронные микрочипы и механические устройства, расширяющие умственные и физические возможности | 2,80 | 3,09 | 2,79 | F = 3,725; p < 0,01 |
| 1. Беспилотное такси | 2,61 | 3,16 | 3,03 | F = 2,74; p < 0,05 |
| 2. Редактирование генома будущего ребенка | 2,21 | 2,86 | 2,08 | F = 11,297; p = 0,001 |

Table 2. Readiness to use new technologies (significant differences)

| Technologies | Brazil | Russia | Hungary | ANOVA |
|---|--------|--------|---------|--------------------------|
| 3. Portable devices measuring health status | 4.10 | 4.36 | 4.30 | F = 3.548; p < 0.01 |
| 16. Clothes made of “smart” nanomaterials that can change their properties depending on the weather | 4.07 | 4.37 | 3.91 | F = 3.049; p < 0.05 |
| 5. Genetic diagnostics (determining of genetic peculiarities and detection of risks for healthy people) | 3.98 | 4.57 | 3.84 | F = 17.831; p = 0.001 |
| 10. Technology of IVF (ovule fertilization in a laboratory) | 3.51 | 3.31 | 3.00 | F = 2.283; p < 0.05 |
| 22. Implantable health sensors | 3.44 | 3.48 | 3.67 | F = 2.696; p < 0.05 |
| 7. Personal adviser (a self-learning software, an artificial intelligence helping to make everyday decisions based on a large data array) | 3.18 | 3.26 | 2.94 | F = 3.445; p < 0.01 |
| 6. Neuro-interfaces (devices that directly connect your brain with a computer) | 3.10 | 2.98 | 2.54 | F = 3.662; p < 0.01 |
| 11. Genetically modified food | 2.97 | 2.53 | 1.91 | F = 3.178; p < 0.01 |
| 13. A humanlike robot-helper | 2.97 | 3.46 | 3.44 | F = 2.635; p < 0.005 |
| 19. Psychopharmacological substances increasing brain power (“genius pills”) | 2.92 | 2.90 | 2.47 | F = 3.062; p < 0.05 |
| 12. Robot-surgeon | 2.82 | 2.84 | 3.25 | F = 3.203; p < 0.05 |
| 18. Implantable electronic microchips and mechanical devices that can expand our intellectual and physical abilities | 2.80 | 3.09 | 2.79 | F = 3.725; p < 0.01 |
| 1. Unmanned taxi | 2.61 | 3.16 | 3.03 | F = 2.74; p < 0.05 |
| 2. The editing of future child genome | 2.21 | 2.86 | 2.08 | F = 11.297; p = 0.001 |

Анализируя результаты, мы видим, что россияне в большей степени готовы к использованию новых технологий в повседневной жизни, причем их средние показатели самые высокие по одиннадцати (50%) из двадцати двух представленных технологий. За россиянами следуют бразильцы, выделив семь (31,8%) технологических новшеств. Самыми подозрительными или осторожными (это вопрос интерпретации) оказались венгры, которые охотнее используют только четыре (18,2%) из представленных технологических новшеств.

Анализ отношения к технологическим инновациям в трех групп показал значимые различия для десяти переменных, характеризующих отношение к технологическим инновациям (табл. 3 и 4).

Согласно результатам, респондентами широко принимаются техно-оптимистические утверждения, в то время как техно-пессимистические утверждения в основном отвергаются, независимо от страны. Однако есть некоторые исключения: утверждение 5, будучи техно-пессимистическим, получило достаточно высо-

кие значения во всех трех группах, а это значит, что люди хотя бы в какой-то степени согласны с тем, что мы не сможем (или это будет весьма затруднительно) адаптироваться к изменениям, созданным технологией. С другой стороны, утверждение 11 выражает позицию технологического оптимизма, но люди, независимо от этнической принадлежности, похоже, мало доверяют правительствам как регуляторам процесса внедрения новых технологий. Этот фактор подтверждается и на исследованиях, проводимых нами в других условиях: население, проживающее в экологически неблагоприятных территориях, предельно мало доверяет официальным экспертам в области радиационной безопасности (Патраков 2019а).

На основании выявленных различий можно отметить, что технооптимизм россиян и венгров в несколько большей степени базируется на уверенности в силе технического прогресса, бразильцев — на опыте использования новых технологий в своей жизни. В то же время именно для бразильцев свойственны техно-пессимистические убеждения, связанные с воз-

Табл. 3. Переменные, характеризующие оптимизм в отношении к новым технологиям

| Переменные | Бразилия | Россия | Венгрия | ANOVA |
|--|----------|--------|---------|--------------------------|
| 1. Науки и технологии делают жизнь проще и удобнее | 4,56 | 4,56 | 4,34 | ns |
| 12. Я намерен постоянно опробовать технические новинки в своей повседневной жизни | 4,03 | 3,49 | 3,62 | F = 3,823; p < 0,01 |
| 10. Я доверяю докладам ученых и экспертов о результатах их исследований в области новых технологий | 3,62 | 3,62 | 3,43 | F = 2,570; p < 0,05 |
| 3. При помощи научно-технических достижений можно решить любые проблемы | 3,30 | 3,20 | 4,34 | F = 14,527; p = 0,000 |
| 7. В будущем при помощи науки и технологий человечество сможет открыть все загадки природы | 3,20 | 3,57 | 3,19 | F = 3,534; p < 0,01 |
| 6. Научно-технический прогресс должен идти более высокими темпами, чем сейчас | 3,15 | 3,09 | 4,07 | F = 10,160; p = 0,001 |
| 11. Уверен, что правительство не допустит, чтобы новые технологии использовались во вред интересам граждан | 2,72 | 2,66 | 2,29 | ns |

Примечание: ns — статистически незначимый результат.

Table 3. Variables characterizing optimism about new technologies

| Variables | Brazil | Russia | Hungary | ANOVA |
|---|--------|--------|---------|--------------------------|
| 1. Science and technologies make our life easier and more comfortable | 4.56 | 4.56 | 4.34 | ns |
| 12. I will always try to use new technological advancements in my daily life | 4.03 | 3.49 | 3.62 | F = 3.823; p < 0.01 |
| 10. I trust the reports of scientists and experts about the results of their research in the sphere of new technologies | 3.62 | 3.62 | 3.43 | F = 2.570; p < 0.05 |
| 3. We can solve any problems with the help of scientific and technical achievements | 3.30 | 3.20 | 4.34 | F = 14.527; p = 0.000 |
| 7. People will be able to discover all mysteries of nature with the help of science and technology | 3.20 | 3.57 | 3.19 | F = 3.534; p < 0.01 |
| 6. Scientific and technical progress should be faster than it is today | 3.15 | 3.09 | 4.07 | F = 10.160; p = 0.001 |
| 11. I am sure that the government won't let use technologies to harm citizens' interests | 2.72 | 2.66 | 2.29 | ns |

Note: ns—a statistically insignificant result.

Табл. 4. Переменные, характеризующие пессимизм в отношении к новым технологиям

| Переменные | Бразилия | Россия | Венгрия | ANOVA |
|---|----------|--------|---------|--------------------------|
| 14. Я испытываю тревогу, когда мне приходится сталкиваться с чем-то, основанным на высоких технологиях | 4,41 | 2,10 | 1,92 | F = 16,714; p = 0,000 |
| 9. Мысли о том, что новые технологии вторгаются в нашу повседневную жизнь, вызывают во мне беспокойство | 3,23 | 1,93 | 2,18 | F = 7,513; p = 0,001 |
| 5. Научно-технические открытия слишком быстро меняют жизнь, люди не успевают приспособиться | 2,98 | 2,81 | 3,31 | F = 4,922; p = 0,001 |
| 4. Развитие науки и технологий представляет опасность в долгосрочной перспективе | 2,82 | 2,62 | 2,64 | ns |
| 13. У меня был неудачный опыт использования новых технологий | 2,11 | 2,00 | 1,98 | ns |
| 8. Науки и технологии, по сути, не дают нам никакого принципиально нового знания | 1,79 | 1,59 | 1,60 | F = 2,860; p < 0,05 |
| 2. Технологические новшества никак не влияют на мою повседневную жизнь | 1,61 | 2,01 | 1,44 | F = 11,116; p = 0,001 |

Примечание: ns — статистически незначимый результат.

Table 4. Variables characterizing pessimism about new technologies

| Variables | Brazil | Russia | Hungary | ANOVA |
|--|--------|--------|---------|--------------------------|
| 14. I feel some anxiety when I approach something based on high technologies | 4.41 | 2.10 | 1.92 | F = 16.714; p = 0.000 |
| 9. Thinking about new technologies coming to our everyday life makes me nervous | 3.23 | 1.93 | 2.18 | F = 7.513; p = 0.001 |
| 5. Scientific and technical discoveries change people's lives so fast that they can't get accustomed to it | 2.98 | 2.81 | 3.31 | F = 4.922; p = 0.001 |
| 4. The development of science and technologies is dangerous in the long-term perspective | 2.82 | 2.62 | 2.64 | ns |
| 13. I have had bad experiences with new technologies | 2.11 | 2.00 | 1.98 | ns |
| 8. In fact, science and technology don't give us any fundamentally new knowledge | 1.79 | 1.59 | 1.60 | F = 2.860; p < 0.05 |
| 2. Technical innovations have no influence on my everyday life | 1.61 | 2.01 | 1.44 | F = 11.116; p = 0.001 |

Note: ns—a statistically insignificant result.

никновением негативных эмоций (тревоги, беспокойства) в связи с экспансией новых технологий в повседневную жизнь, в то время как в структуре техно-пессимистичных установок венгров и россиян преобладают убеждения в излишне высокой скорости технологических изменений, затрудняющей адаптацию к ним и создающей дополнительные риски. Помимо этого, россияне в большей степени, чем венгры

и бразильцы, разделяют мнение о том, что технологические новшества не влияют на их повседневную жизнь.

С помощью корреляционного теста мы проверили, существуют ли взаимосвязи между возрастом и отношением респондентов к инновациям. Для некоторых переменных была обнаружена значимая корреляция, но не очень сильная (табл. 5).

Табл. 5. Корреляции между отношением к новым технологиям и возрастом

| Переменные | Коэффициенты корреляции |
|--|-------------------------|
| 3. При помощи научно-технических достижений можно решить любые проблемы | r = 0,186; p = 0,001 |
| 5. Научно-технические открытия слишком быстро меняют жизнь, люди не успевают приспособиться | r = 0,220; p = 0,001 |
| 6. Научно-технический прогресс должен идти более высокими темпами, чем сейчас | r = 0,174; p = 0,001 |
| 7. В будущем при помощи науки и технологий человечество сможет открыть все загадки природы | r = -0,216; p = 0,001 |
| 10. Я доверяю докладам ученых и экспертов о результатах их исследований в области новых технологий | r = -0,161; p = 0,001 |

Table 5. Correlations between attitudes to new technologies and age

| Variables | Correlation coefficients |
|---|--------------------------|
| 3. We can solve any problems with the help of scientific and technical achievements | $r = 0.186; p = 0.001$ |
| 5. Scientific and technical discoveries change people's lives so fast that they can't get accustomed to it | $r = 0.220; p = 0.001$ |
| 6. Scientific and technical progress should be faster than it is today | $r = 0.174; p = 0.001$ |
| 7. People will be able to discover all mysteries of nature with the help of science and technology | $r = -0.216; p = 0.001$ |
| 10. I trust the reports of scientists and experts about the results of their research in the sphere of new technologies | $r = -0.161; p = 0.001$ |

Отрицательные корреляции обнаружены между возрастом и двумя техно-оптимистическими утверждениями, характеризующими степень доверия разработчикам новых технологий и уверенности в возможностях технологий для понимания законов природы. Эти корреляции в совокупности с положительной взаимосвязью между возрастом респондентов и их уверенностью в том, что скорость технического прогресса слишком высока, вероятно, отражают сложности, с которыми «цифровые иммигранты» сталкиваются значительно чаще при взаимодействии с техническими инновациями, чем молодежь (Berkup 2014; Монасо, Martin 2007), использующая новые технологии с большей уверенностью, чем старшее поколение (Bencsik, Horváth-Csikós, Juhász 2016; Bolton, Parasuraman, Hoefnagels et al. 2013). В то же время, судя по положительным корреляциям между возрастом и утверждениями 3 и 6, характеризующим техно-оптимистичное отношение к новшествам, можно предположить, что связь между отношением к технологиям и возрастом носит нелинейный характер. Косвенно это подтверждалось и в других наших исследованиях в области цифровизации различных видов жизнедеятельности: восприятие и одинаковое понимание рисков цифровой информационной среды более характерно для людей, имеющих схожий опыт и стаж взаимодействия в цифровой среде, нежели одинаковый возраст (Патраков 2019b).

Заключение

На этом этапе уместно вернуться к вопросам, которыми руководствовались в этом исследовании: какие страны (сообщества) с большей

вероятностью и оптимизмом/пессимизмом воспримут технологические инновации? Существуют ли этнокультурные различия в отношении к технологическим инновациям и в готовности использовать их в своей повседневной жизни? Результаты опроса представителей трех разных стран, имеющих общие и отличительные этнокультурные и экономические особенности, дают очень интересную картину.

- 1) В плане информированности о технологических инновациях между респондентами не было выявлено существенной разницы. Это также может быть подтверждением того, что схожий уровень доступа к цифровым ресурсам (индекс цифровой готовности) может являться основой для обеспечения равенства доступа к информации о технологических инновациях.
- 2) Россияне в большей степени готовы к использованию новых технологий в повседневной жизни, венгры демонстрируют наибольшую осторожность (вероятно, обусловленным традиционным для венгерской идентичности консерватизмом и сдержанностью), бразильцы по этому показателю занимают промежуточное положение.
- 3) Исследуя отношение к современным технологиям, мы обнаружили, что венгры и россияне настроены наиболее оптимистично. Средние значения переменных для техно-оптимистичных утверждений, в которых была выявлена значимая разница между странами, были самыми высокими в венгерской выборке. С техно-пессимистическими утверждениями менее всего согласились венгры и россияне.

Таким образом, бразильцы были отмечены в нашем исследовании как наиболее пессимистично настроенные в отношении использования новых технологий. Но в данном случае мы также должны учитывать приоритет опыта, характерной для бразильской выборки.

- 4) Технологические инновации даются «цифровым иммигрантам» в целом сложнее, чем молодежи, однако связь между возрастом и отношением к новшествам не линейна и в перспективе нуждается в более детальном анализе; прежде всего, в сравнении с опытом, содержанием, успехом и продолжительностью взаимодействия в цифровой среде.

Мы считаем, что результаты этого исследования имеют значение для академических кругов и для практики, связанной с продвижением (маркетингом) технологических инноваций. Для научных кругов исследование открывает перспективы для обсуждения восприятия использования новых технологий в разных странах и культурах. В какой-то мере мы даже можем ставить вопрос о создании технологической карты отношения к инновациям: технооптимизма и технооптимизма, технофобии и технофилии, по аналогии с картой культурных ценностей Р. Инглхарта. Кроме того, исследование расширяет представление о том, что поколения современного общества по-разному относятся к использованию технологий. В практической области исследование показывает, что подходы, ориентированные на технологические инновации, могут быть хорошо восприняты младшими поколениями, если инновации применяются, например, в сфере образования; мы также можем экстраполировать результаты этого исследования на бизнес-практики, ориентируя технологически инновационные продукты на определенные поколения и социальные общности.

Тем не менее, наше исследование имеет некоторые ограничения, которые мы склонны рассматривать также и как векторы дальнейших исследований. Во-первых, ограничения связаны с возрастным составом выборок. С одной стороны, высокая доля молодых респондентов в российской и бразильской выборках могла повлиять на окончательные результаты, поэтому для будущих исследований рекомендуется более широкий подход с точки зрения возрастного квотирования выборок; однако в упомянутых нами исследованиях, первостепенное значение для восприятий новых технологий имеет не биологический возраст, а опыт, стаж

и успех взаимодействия с данным феноменом. Во-вторых, участники исследования представляют определенный социальный класс, а не все общество: значительная часть участников исследования имеет более высокий уровень образования, чем население в целом, или еще учится для получения более высокой квалификации. Мы полагаем, что эта характеристика выборки также могла в некоторой степени исказить результаты опроса. Однако для минимизации этого эффекта респонденты должны сообщать о своем уровне знаний о технологических новинках, обсуждаемых в анкете. Таким образом, если бы значительная часть лиц, участвовавших в опросе, были малоквалифицированными взрослыми, это привело бы к такому же искажению результатов, как и в том случае, если бы респондентам пришлось комментировать технологии, о которых они никогда не слышали. Можно предположить, что подавляющее большинство респондентов в нашей выборке осознавало значимость технологических новшеств, перечисленных в анкете. В-третьих, в перспективе, вероятно, более уместно обращаться к этнокультурной идентичности, уровню и специфике религиозности, поскольку эти факторы имеют существенное значение для восприятия самых различных социальных феноменов; аналогичное можно сказать и об уровне дохода.

В целом, исследование подтвердило справедливость нашей гипотезы: отношение к новым технологиям имеет средовые, этнокультурные и возрастные особенности. Наше исследование и его продолжение могут быть применены в образовательной и деловой практике, преимущественно в сегменте «B2C — Business to Consumers» (бизнес для клиентов) при формировании контекстной рекламы инновационных и высокотехнологичных продуктов в зависимости от территории, культуры, поведения.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы,

предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Вклад авторов

В подготовке публикации все авторы приняли участие в равной мере.

Author Contributions

All authors participated equally in the preparation of the publication.

Благодарности

Мы благодарим д-ра Фабрицио Пеллозо (UNIS) за содействие в сборе данных.

Acknowledgement

We thank Dr. Fabrizio Pelloso (UNIS) for his assistance in data collection.

Литература

- Журавлев, А. Л., Нестик, Т. А. (2019) Социально-психологические последствия внедрения новых технологий: перспективные направления исследований. *Психологический журнал*, т. 40, № 5, с. 35–47. <https://doi.org/10.31857/S020595920006074-7>
- Индекс сетевой готовности. (2019) [Электронный ресурс]. URL: <https://nonews.co/directory/lists/countries/network-readiness-index> (дата обращения 20.12.2019).
- Константинова, Н. С. (2019) Бразильская национальная идентичность: мнения и сомнения. *Латинская Америка*, № 7, с. 123–128. <https://doi.org/10.31857/S0044748X0005402-1>
- Кортов, С. В., Патраков, Э. В., Разикова, Н. И. и др. (2021) Многовекторная модель понимания рисков инноваций: синтез психологии, экономики и технологий. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, т. 27, № 2, с. 57–65. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-57-65>
- Кудря, С. В. (2015) Методы контроля качества перевода и способы обнаружения ошибок при переводе исследовательских анкет. *Перевод и сопоставительная лингвистика*, № 11, с. 46–49.
- Нестик, Т. А., Патраков, Э. В., Самекин, А. С. (2017) Психология отношения человека к новым технологиям: состояние и перспективы исследований. В кн.: А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова (ред.). *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии. Результаты и перспективы развития*. М.: Институт психологии РАН, с. 2041–2050.
- Панов, В. И., Патраков, Э. В. (2020) Представления педагогов и подростков о рисках во взаимодействиях в интернет-среде. *Психологическая наука и образование*, т. 25, № 3, с. 16–29. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250302>
- Панов, В. И., Патраков, Э. В., Батурина, Л. И. и др. (2021) Социальные представления студентов о рисках во взаимодействии с Интернетом: кросс-культурный аспект (Россия, Бразилия, Румыния). *Перспективы науки и образования*, № 3 (51), с. 10–25. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.3.1>
- Патраков, Э. В. (2019а) Подростки и интернет: реакция родителей. *Сибирский психологический журнал*, № 72, с. 129–144. <https://doi.org/10.17223/17267080/72/7>
- Патраков, Э. В. (2019б) Экономические и психологические драйверы доверия населения к экспертам в условиях радиационных рисков. *Нефть и газ: опыт и инновации*, т. 3, № 1, с. 15–19.
- Титов, В. В. (2019) Российская национально-государственная идентичность: социокультурные императивы трансформации. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*, т. 9, № 3, с. 13–17. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2019-9-3-13-17>
- Bencsik, A., Horváth-Csikós, G., Juhász, T. (2016) Y and Z Generations at workplaces. *Journal of Competitiveness*, vol. 8, no. 3, pp. 90–106. <https://doi.org/10.7441/joc.2016.03.06>
- Berkup, S. B. (2014) Working with generations X and Y In generation Z period: Management of different generations in business life. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol. 5, no. 19, pp. 218–229. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n19p218>
- Bolton, R. N., Parasuraman, A., Hoefnagels, A. et al. (2013) Understanding Generation Y and their use of social media: A review and research agenda. *Journal of Service Management*, vol. 24, no. 3, pp. 245–267. <https://doi.org/10.1108/09564231311326987>
- Brynjolfsson, E., McAfee, A. (2011) *Race against the machine: How the digital revolution is accelerating innovation, driving productivity, and irreversibly transforming employment and the economy*. [S. l.]: Digital Frontier Press, 98 p.
- Cheng, C., Lau, Y.-Ch., Chan, L., Luk, J. W. (2021) Prevalence of social media addiction across 32 nations: Meta-analysis with subgroup analysis of classification schemes and cultural values. *Addictive Behaviors*, vol. 117, article 106845. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106845>

- Csepeli, G. (1997) *National identity in contemporary Hungary*. New York: Columbia University Press, 347 p.
- Dutta, S., Lanvin, B. (eds.). (2019) *The network readiness index 2019: Towards a Future-Ready Society*. Washington: Portulans Institute Publ. [Online]. Available at: <https://nonews.co/wp-content/uploads/2020/10/NRI2019.pdf> (accessed 20.12.2019).
- Eden, G. (2014) Special Eurobarometer 401: Survey summary on responsible research and innovation, science and technology. *Journal of Responsible Innovation*, vol. 1, no. 1, pp. 129–132. <http://dx.doi.org/10.1080/23299460.2014.882553>
- Fortunati, L. (2018) Robotization and the domestic sphere. *New Media & Society*, vol. 20, no. 8, pp. 2673–2690. <https://doi.org/10.1177/1461444817729366>
- Gilbert, D., Lee-Kelley, L., Barton, M. (2003) Technophobia, gender influences and consumer decision-making for technology-related products. *European Journal of Innovation Management*, vol. 6, no. 4, pp. 253–263. <https://doi.org/10.1108/14601060310500968>
- Gurău, C., Ranchhod, A. (2016) The futures of genetically-modified foods: Global threat or panacea? *Futures*, vol. 83, pp. 24–36. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2016.06.007>
- Holford, W. D. (2019) The future of human creative knowledge work within the digital economy. *Futures*, vol. 105, pp. 143–154. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2018.10.002>
- Human development indices and indicators: 2018 statistical update*. (2018) New York: United Nations Development Programme Publ. [Online]. Available at: <https://nonews.co/wp-content/uploads/2018/10/hdr2017.pdf> (accessed 20.03.2022).
- Hussain, R., Lee, J., Zeadally, S. (2018) Autonomous cars: Social and economic implications. *IT Professional*, vol. 20, no. 6, pp. 70–77. <https://doi.org/10.1109/MITP.2018.2876922>
- Latour, B. (1996) On actor-network theory: A few clarifications. *Soziale Welt*, vol. 47, no. 4, pp. 369–381.
- Lin, Sh.-F., Lin, H., Wu, Y. (2013) Validation and exploration of instruments for assessing public knowledge of and attitudes toward nanotechnology. *Journal of Science Education & Technology*, vol. 22, no. 4, pp. 548–559. <https://doi.org/10.1007/s10956-012-9413-9>
- Monaco, M., Martin, M. (2007) The millennial student: A new generation of learners. *Athletic Training Education Journal*, vol. 2, no. 2, pp. 42–46. <https://doi.org/10.4085/1947-380x-2.2.42>
- Nestik, T., Zhuravlev, A., Patrakov, E. et al. (2018) Technophobia as a cultural and psychological phenomenon: Theoretical analysis. *Interação*, vol. 20, no. 1, pp. 266–281.
- Pinch, T. J., Bijker, W. E. (2012) The social construction of facts and artifacts: Or how the sociology of science and the sociology of technology might benefit each other. In: W. E. Bijker, T. P. Hughes, T. Pinch (eds.). *The social construction of technological systems: New directions in the sociology and history of technology*. Cambridge; Massachusetts: MIT Press, pp. 11–44.
- Silverstone, R. (2006) Domesticating domestication: Reflections on the life of a concept. In: T. Berker, M. Hartmann, Y. Punie, K. J. Ward (eds.). *Domestication of media and technology*. Maidenhead: Open University Press, pp. 229–248.
- Sinkovics, R., Stottingen, B., Schlegelmilch, B. B., Ram, S. (2002) Reluctance to use technology-related products: Development of a technophobia scale. *Thunderbird International Business Review*, vol. 44, no. 4, pp. 477–494. <https://doi.org/10.1002/tie.10033>
- Tucker, J. B. (2012) *Innovation, dual use, and security: Managing the risks of emerging biological and chemical technologies*. Massachusetts; Pennsylvania: MIT Press, 368 p.
- Venkatesh, V., Thong, J. Y. L., Xu, X. (2012) Consumer acceptance and use of information technology: Extending the unified theory of acceptance and use of technology. *MIS Quarterly*, vol. 36, no. 1, pp. 157–178. <https://doi.org/10.2307/41410412>

References

- Bencsik, A., Horváth-Csikós, G., Juhász, T. (2016) Y and Z Generations at workplaces. *Journal of Competitiveness*, vol. 8, no. 3, pp. 90–106. <https://doi.org/10.7441/joc.2016.03.06> (In English)
- Berkup, S. B. (2014) Working with generations X and Y In generation Z period: Management of different generations in business life. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol. 5, no. 19, pp. 218–229. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n19p218> (In English)
- Bolton, R. N., Parasuraman, A., Hoefnagels, A. et al. (2013) Understanding Generation Y and their use of social media: A review and research agenda. *Journal of Service Management*, vol. 24, no. 3, pp. 245–267. <https://doi.org/10.1108/09564231311326987> (In English)
- Brynjolfsson, E., McAfee, A. (2011) *Race against the machine: How the digital revolution is accelerating innovation, driving productivity, and irreversibly transforming employment and the economy*. [S. l.]: Digital Frontier Press, 98 p. (In English)
- Cheng, C., Lau, Y.-Ch., Chan, L., Luk, J. W. (2021) Prevalence of social media addiction across 32 nations: Meta-analysis with subgroup analysis of classification schemes and cultural values. *Addictive Behaviors*, vol. 117, article 106845. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2021.106845> (In English)

- Csepeli, G. (1997) *National identity in contemporary Hungary*. New York: Columbia University Press, 347 p. (In English)
- Dutta, S., Lanvin, B. (eds.). (2019) *The network readiness index 2019: Towards a Future-Ready Society*. Washington: Portulans Institute Publ. [Online]. Available at: <https://nonews.co/wp-content/uploads/2020/10/NRI2019.pdf> (accessed 20.12.2019). (In English)
- Eden, G. (2014) Special Eurobarometer 401: Survey summary on responsible research and innovation, science and technology. *Journal of Responsible Innovation*, vol. 1, no. 1, pp. 129–132. <http://dx.doi.org/10.1080/23299460.2014.882553> (In English)
- Fortunati, L. (2018) Robotization and the domestic sphere. *New Media & Society*, vol. 20, no. 8, pp. 2673–2690. <https://doi.org/10.1177/1461444817729366> (In English)
- Gilbert, D., Lee-Kelley, L., Barton, M. (2003) Technophobia, gender influences and consumer decision-making for technology-related products. *European Journal of Innovation Management*, vol. 6, no. 4, pp. 253–263. <https://doi.org/10.1108/14601060310500968> (In English)
- Gurău, C., Ranchhod, A. (2016) The futures of genetically-modified foods: Global threat or panacea? *Futures*, vol. 83, pp. 24–36. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2016.06.007> (In English)
- Holford, W. D. (2019) The future of human creative knowledge work within the digital economy. *Futures*, vol. 105, pp. 143–154. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2018.10.002> (In English)
- Human development indices and indicators: 2018 statistical update*. (2018) New York: United Nations Development Programme Publ. [Online]. Available at: <https://nonews.co/wp-content/uploads/2018/10/hdr2017.pdf> (accessed 20.03.2022). (In English)
- Hussain, R., Lee, J., Zeadally, S. (2018) Autonomous cars: Social and economic implications. *IT Professional*, vol. 20, no. 6, pp. 70–77. <https://doi.org/10.1109/MITP.2018.2876922> (In English)
- Indeks setevoy gotovnosti [Network readiness index]*. (2019) [Online]. Available at: <https://nonews.co/directory/lists/countries/networked-readiness-index> (assessed 20.12.2019). (In Russian)
- Konstantinova, N. S. (2019) Brazil'skaya natsional'naya identichnost': mneniya i somneniya [Brazilian national identity: Opinions and doubts]. *Latinskaya Amerika — Latin America*, no. 7, pp. 123–128. <https://doi.org/10.31857/S0044748X0005402-1> (In Russian)
- Kortov, S. V., Patrakov, E. V., Razikova, N. I. et al. (2021) Mnogovektornaya model' ponimaniya riskov innovatsii: sintez psikhologii, ekonomiki i tekhnologii [A multi-vector model for understanding the risks of innovation: Synthesis of psychology, economics and technology]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika — Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 27, no. 2, pp. 57–65. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-57-65> (In Russian)
- Kudrya, S. V. (2015) Metody kontrolya kachestva perevoda i sposoby obnaruzheniya oshibok pri perevode issledovatel'skikh anket [Methods for quality control and detection of errors in translation of survey research questionnaires]. *Perevod i sopostavitel'naya lingvistika*, no. 11, pp. 46–49. (In Russian)
- Latour, B. (1996) On actor-network theory: A few clarifications. *Soziale Welt*, vol. 47, no. 4, pp. 369–381. (In English)
- Lin, Sh.-F., Lin, H., Wu, Y. (2013) Validation and exploration of instruments for assessing public knowledge of and attitudes toward nanotechnology. *Journal of Science Education & Technology*, vol. 22, no. 4, pp. 548–559. <https://doi.org/10.1007/s10956-012-9413-9> (In English)
- Monaco, M., Martin, M. (2007) The millennial student: A new generation of learners. *Athletic Training Education Journal*, vol. 2, no. 2, pp. 42–46. <https://doi.org/10.4085/1947-380x-2.2.42> (In English)
- Nestik, T. A., Patrakov, E. V., Samekin, A. S. (2017) Psikhologiya otnosheniya cheloveka k novym tekhnologiyam: sostoyanie i perspektivy issledovaniy [The psychology of person's attitudes toward new technologies: Current state and further research directions]. In: A. L. Zhuravlev, V. A. Kol'tsova (eds.). *Fundamental'nye i prikladnye issledovaniya sovremennoj psikhologii. Rezul'taty i perspektivy razvitiya [Fundamental and applied research of modern psychology. Results and prospects of development]*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 2041–2050. (In Russian)
- Nestik, T., Zhuravlev, A., Patrakov, E. et al. (2018) Technophobia as a cultural and psychological phenomenon: Theoretical analysis. *Interação*, vol. 20, no. 1, pp. 266–281. (In English)
- Panov, V. I., Patrakov, E. V. (2020) Predstavleniya pedagogov i podrostkov o riskakh vo vzaimodejstviiakh v internet-srede [Representations of teachers and elder schoolchildren about the risks of interacting with the Internet]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 25, no. 3, pp. 16–29. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250302> (In Russian)
- Panov, V. I., Patrakov, E. V., Baturina, L. I. et al. (2021) Sotsial'nye predstavleniya studentov o riskakh vo vzaimodejstvii s Internetom: kross-kul'turnyj aspekt (Rossiya, Braziliya, Rumyniya) [Students' social representations of risks in interacting with the Internet: Cross-cultural aspect (Russia, Brazil, Romania)]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya — Perspectives of Science and Education*, no. 3 (51), pp. 10–25. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.3.1> (In Russian)
- Patrakov, E. V. (2019a) Podrostki i internet: reaktsiya roditel'ej [Adolescents and the Internet: Reactions of parents]. *Sibirskij psikhologicheskij zhurnal — Siberian Journal of Psychology*, no. 72, pp. 129–144. <https://doi.org/10.17223/17267080/72/7> (In Russian)

- Patrakov, E. V. (2019b) Ekonomicheskie i psikhologicheskie drayvery doveriya naseleniya k ekspertam v usloviyakh radiatsionnykh riskov [Economic and psychological drivers of population for experts under radiation risk conditions]. *Neft' i gaz: opyt i innovatsii — Petroleum and Gas: Experience and Innovation (Russia)*, vol. 3, no. 1, pp. 15–19. (In Russian)
- Pinch, T. J., Bijker, W. E. (2012) The social construction of facts and artifacts: Or how the sociology of science and the sociology of technology might benefit each other. In: W. E. Bijker, T. P. Highes, T. Pinch (eds.). *The social construction of technological systems: New directions in the sociology and history of technology*. Cambridge: MIT Press, pp. 11–44. (In English)
- Silverstone, R. (2006) Domesticating domestication: Reflections on the life of a concept. In: T. Berker, M. Hartmann, Y. Punie, K. J. Ward (eds.). *Domestication of media and technology*. Maidenhead: Open University Press, pp. 229–248. (In English)
- Sinkovics, R., Stottingen, B., Schlegelmilch, B. B., Ram, S. (2002) Reluctance to use technology-related products: Development of a technophobia scale. *Thunderbird International Business Review*, vol. 44, no. 4, pp. 477–494. <https://doi.org/10.1002/tie.10033> (In English)
- Titov, V. V. (2019). Rossijskaya natsional'no-gosudarstvennaya identichnost': sotsiokul'turnye imperativy transformatsii [Russian national-state identity: Sociocultural imperatives of transformation]. *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta — Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*, vol. 9, no. 3, pp. 13–17. <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2019-9-3-13-17> (In Russian)
- Tucker, J. B. (2012) *Innovation, dual use, and security: Managing the risks of emerging biological and chemical technologies*. Massachusetts; Pennsylvania: MIT Press, 368 p. (In English)
- Venkatesh, V., Thong, J. Y. L., Xu, X. (2012) Consumer acceptance and use of information technology: Extending the unified theory of acceptance and use of technology. *MIS Quarterly*, vol. 36, no. 1, pp. 157–178. <https://doi.org/10.2307/41410412> (In English)
- Zhuravlev, A. L., Nestik, T. A. (2019) Sotsial'no-psikhologicheskie posledstviya vnedreniya novykh tekhnologij: perspektivnye napravleniya issledovanij [Socio-psychological consequences of new technologies adoption: Perspective directions of research]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 40, no. 5, pp. 35–47. <https://doi.org/10.31857/S020595920006074-7> (In Russian)



УДК 159.922

EDN KWPNJЕ

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-475-488>

Научная статья

Особенности онлайн-совладания с психологическими проблемами у подростков и молодежи

Л. А. Регуш¹, Е. В. Алексеева¹, О. Р. Веретина¹, А. В. Орлова¹, Ю. С. Пежемская^{✉1}

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

Сведения об авторах

Людмила Александровна Регуш, SPIN-код: 8032-3165, Scopus AuthorID: 55308255400, ResearcherID: AAA-7474-2019, ORCID: 0000-0002-8023-3773, e-mail: schuger@mail.ru

Елена Вячеславовна Алексеева, SPIN-код: 4773-7712, Scopus AuthorID: 57398160600, ResearcherID: A-5946-2016, ORCID: 0000-0002-2153-3012, e-mail: al-lev@mail.ru

Ольга Рэмовна Веретина, SPIN-код: 1211-1798, Scopus AuthorID: 57397032000, ORCID: 0000-0002-1328-8272, e-mail: olgaveretina@rambler.ru

Анна Валерьевна Орлова, SPIN-код: 5898-4969, Scopus AuthorID: 57224904845, ORCID: 0000-0003-2748-9478, e-mail: anyaorlova@list.ru

Юлия Сергеевна Пежемская, SPIN-код: 5131-3370, Scopus AuthorID: 57210256732, ResearcherID: K-7216-2018, ORCID: 0000-0002-8296-0229, e-mail: pjshome@mail.ru

Для цитирования: Регуш, Л. А., Алексеева, Е. В., Веретина, О. Р., Орлова, А. В., Пежемская, Ю. С. (2022) Особенности онлайн-совладания с психологическими проблемами у подростков и молодежи. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 475–488. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-475-488>
EDN KWPNJЕ

Получена 26 июля 2022; прошла рецензирование 20 августа 2022; принята 21 августа 2022.

Финансирование: Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00232 «Психологические проблемы подростков и молодежи и Интернет-среда: диагностика и способы совладания» (2020–2022).

Права: © Л. А. Регуш, Е. В. Алексеева, О. Р. Веретина, А. В. Орлова, Ю. С. Пежемская (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация

Введение. Цифровые технологии становятся инструментом изменения традиционных видов активности человека. Современная социальная ситуация развития, связанная с условиями жизни в смешанной реальности, характеризуется новыми противоречиями между имеющимися и необходимыми ресурсами совладания как с нормативными психологическими проблемами возраста, так и с трудными жизненными ситуациями. Цель настоящего исследования состояла в выявлении особенностей совладания с психологическими проблемами у подростков и молодежи средствами интернет-среды.

Материалы и методы. В исследовании использовались методики: «Индикатор копинг-стратегий» Дж. Амирхана, модифицированный для изучения онлайн совладания; два варианта опросника «Психологические проблемы подростков (молодежи) в реальной и виртуальной среде» (Л. А. Регуш и др.). Выборка составила 933 человека: 566 подростков в возрасте 13–17 лет и 367 студентов в возрасте 18–23 лет. Для обработки результатов использовался сравнительный, корреляционный и дисперсионный анализ.

Результаты. Результаты исследования показали, что использование всех стратегий — «разрешение проблем онлайн», «поиск социальной поддержки онлайн» и «избегание онлайн» — имеют сходную возрастную динамику. Выявлено, что молодежь статистически значимо чаще обращается к стратегии социальной поддержки онлайн, чем подростки. Выбор стратегии «избегание», то есть уход от решения проблем с помощью виртуальных возможностей, наиболее выражен в 14 лет. У 17-летних респондентов по сравнению с другими возрастными группами использование всех стратегий онлайн-совладания уменьшается. Также наблюдается снижение использования онлайн-стратегий совладания в более старших возрастах молодежной выборки. Показано, что респонденты обращаются к Интернету для разрешения всех

видов психологических проблем и используют все стратегии совладания: значимые связи обнаружены между показателями всех областей проблемных переживаний и стратегий совладания. Наиболее тесная связь выявлена между общим индексом проблемной озабоченности и использованием стратегии избегания. Избегание в решении проблем с самим собой и в общении со сверстниками более характерно для подростков. Приоритет в использовании стратегии избегания у молодежи связан с разрешением проблем, сопряженных с будущим. Стратегия «решение проблем онлайн» активнее используется подростками при наличии проблем с родителями и сверстниками, а молодежью для проблем, связанных с будущим и безопасностью.

Заключение. Перспективы дальнейшего исследования связаны с определением роли онлайн-совладания в общей структуре совладающего поведения подростков и молодежи.

Ключевые слова: онлайн-совладание, психологические проблемы, подростки, студенческая молодежь, интернет-среда

Research article

Online coping with psychological problems in teenagers and young people

L. A. Regush¹, E. V. Alekseeva¹, O. R. Veretina¹, A. V. Orlova¹, Yu. S. Pezhemskaya^{✉1}

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors

Ludmila A. Regush, SPIN: [8032-3165](#), Scopus AuthorID: [55308255400](#), ResearcherID: [AAA-7474-2019](#), ORCID: [0000-0002-8023-3773](#), e-mail: schuger@mail.ru

Elena V. Alekseeva, SPIN: [4773-7712](#), Scopus AuthorID: [57398160600](#), ResearcherID: [A-5946-2016](#), ORCID: [0000-0002-2153-3012](#), e-mail: al-lev@mail.ru

Olga R. Veretina, SPIN: [1211-1798](#), Scopus AuthorID: [57397032000](#), ORCID: [0000-0002-1328-8272](#), e-mail: olgaveretina@rambler.ru

Anna V. Orlova, SPIN: [5898-4969](#), SPIN-код: [5898-4969](#), Scopus AuthorID: [57224904845](#), ORCID: [0000-0003-2748-9478](#), e-mail: anyaorlova@list.ru

Yulia S. Pezhemskaya, SPIN: [5131-3370](#), Scopus AuthorID: [57210256732](#), ResearcherID: [K-7216-2018](#), ORCID: [0000-0002-8296-0229](#), e-mail: pjshome@mail.ru

For citation: Regush, L. A., Alekseeva, E. V., Veretina, O. R., Orlova, A. V., Pezhemskaya, Yu. S.

(2022) Online coping with psychological problems in teenagers and young people. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 475–488. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-475-488> EDN [KWPNJE](#)

Received 26 July 2022; reviewed 20 August 2022; accepted 21 August 2022.

Funding: This research was funded by the Russian Foundation for Basic Research, Project No. 20-013-00232 “Psychological problems of adolescents and young adults and the internet environment: Diagnosis and coping strategies” (2020–2022).

Copyright: © L. A. Regush, E. V. Alekseeva, O. R. Veretina, A. V. Orlova, Yu. S. Pezhemskaya (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](#).

Abstract

Introduction. Digital technologies are transforming traditional types of human activity. The social situation associated with living in a mixed reality gives rise to new contradictions between the available and necessary resources of coping with both age-normative psychological problems and stressful life situations. The article identifies the specifics of the way in which adolescents and young people cope with psychological problems by means of the internet.

Materials and Methods. The following methods were used: “Coping strategies indicator” (J. Amirkhan) modified for studying online coping, and two versions of the questionnaire “Psychological problems of adolescents (youth) in real and virtual environments” (L. A. Regush et al.). The sample consisted of 566 teenagers aged 13-17 and 367 students aged 18-23. Comparative, correlation and variance analysis were used to process the results.

Results. The results showed that the use of all coping strategies have similar age dynamics. It was also revealed that young people are significantly more likely to turn to “online social support” strategy than teenagers. The choice of the “online avoidance” strategy (i.e., escaping from problems using the virtual environment) is most prevalent at the age of 14. The respondents turn to the internet to solve all kinds of psychological problems and use all coping strategies. The closest relationship was found between the general index of problem concern and the use of “online avoidance” strategy. Avoidance when solving problems with identity and communication with peers is more typical of teenagers. Young people more often use the “online avoidance”

strategy for solving problems related to the future. The “online problem-solving” strategy is more actively used by teenagers for problems with parents and peers, and by young people, for problems with future and security. *Conclusions.* Future research should be focused on determining the role of online coping in the overall structure of coping behavior of adolescents and young people.

Keywords: online coping, psychological problems, teenagers, university students, internet environment

Введение

Совладание с проблемами, копинг-стратегии и копинг-ресурсы — достаточно популярные темы исследований. В то же время меняющаяся реальность и новые технологии дают возможность человеку расширять репертуар совладающего поведения. Когда-то изобретение телефона позволило получать поддержку значимых (или компетентных) людей в очень короткий промежуток времени. Появление мобильной связи сделало доступным возможного советчика или собеседника «здесь и теперь». Новая социальная ситуация развития, связанная с условиями жизни в смешанной реальности и обусловленная погруженностью в Интернет, характеризуется новыми противоречиями между имеющимися и необходимыми ресурсами совладания с типичными психологическими проблемами возраста. Использование Интернета может стать как причиной обострения характерных для возраста психологических проблем, так и источником возникновения новых, связанных со способами его использования. В то же время открываются новые возможности совладания с проблемами, средством осуществления которого выступает тот же Интернет при определенных навыках и условиях его использования. Виртуальная среда дала человеку довольно обширные ресурсы для совладания с проблемами — информацию, онлайн-консультирование, онлайн единомышленников или группу поддержки «с такими же проблемами, как у меня» в социальных сетях, создание «виртуального Я», возможность выброса агрессии посредством кибербуллинга и многое другое. Цифровые технологии приобретают значение психологических орудий, становятся новым инструментом опосредования и изменения традиционных видов деятельности и активности человека (Рубцова 2019). Изучение стратегий онлайн-совладания представляется достаточно актуальным, особенно на этапах становления нормативно-ценностной системы, развития способности принимать решения и делать выбор, формирования и закрепления поведенческих паттернов.

Постановка проблемы

Психологическим проблемам пользователей Интернета уделено немало внимания в отечественных и зарубежных исследованиях. Совладающее поведение молодых Интернет-пользователей в связи с психологическими проблемами изучалось в контексте интенсивности пользования Интернетом, последствий его использования (Емелин, Рассказова, Тхостов 2012; 2014) и Интернет-аддикции (Одинцева 2020; Extremera, Quintana-Orts, Sánchez-Álvarez, Rey 2019), проблемного использования Интернета (Герасимова, Холмогорова 2020; Яшева 2021), агрессивного и аутодеструктивного поведения (Солдатов, Илюхина 2021). Исследователи справедливо замечают, что копинг с использованием средств интернет-среды реализуется иными способами, чем обычный, и не может быть диагностирован посредством методик, не учитывающих специфику информационного способа его реализации (Одинцева 2020). Между тем, нам удалось обнаружить лишь некоторые зарубежные исследования, выполненные на основе диагностических данных онлайн-совладания (Duvenage, Correia, Uink et al. 2020; Stafford, Stafford, Schkade 2004; van Ingen, Wright 2016).

Для постановки цели нашего исследования важно выделить те направления, в рамках которых уже получены результаты на обозначенную тему.

Сравнительный анализ совладающего поведения в реальной и виртуальной среде был осуществлен Е. ван Инген и К. Райт с целью проверки гипотез социальной компенсации и социального дополнения как механизмов мобилизации ресурсов онлайн-копинга при преодолении стрессовых жизненных событий. Авторы установили, что большинство людей мобилизуют онлайн-ресурсы не в качестве альтернативы ресурсам реальной среды, а для их дополнения. В то же время социальная компенсация оказывается более продуктивной в силу того, что «ресурсы для преодоления трудностей, доступные через онлайн-сети, могут быть особенно ценными, когда автономные источники поддержки не могут или не хотят помочь человеку с его или ее проблемой» (van Ingen, Wright

2016, 431). Получены корреляционные взаимосвязи, свидетельствующие о преимущественно дополняющей или компенсаторной функции интернет-копинга в зависимости от характера психологической проблемы.

Отечественные исследователи указывают на изменение смысла, преобразование и избирательность в отношении стратегий, реализуемых информационным способом (Емелин, Рассказова, Тхостов 2012).

Совладающее поведение в контексте психологических последствий использования Интернета исследовано в работе В. А. Емелина и др. (Емелин, Рассказова, Тхостов 2014). Выявлено, что использование технологий опосредствует связь копинг-стратегий с удовлетворенностью жизнью и выраженностью психопатологической симптоматики в норме. Психологические последствия использования Интернета, по мнению авторов, выступают посредниками связи копинг-стратегий с удовлетворенностью жизнью. На основе результатов регрессионного анализа данных, полученных на выборке молодых людей от 17 до 35 лет, авторы установили, что люди, склонные к концентрации на собственном эмоциональном переживании и поиске поддержки, изначально сензитивны к психологическому воздействию технологий, а использование технологий способствует расширению репертуара стратегий поиска эмоциональной и социальной поддержки (Емелин, Рассказова, Тхостов 2014).

Последствиям использования Интернета, в том числе и при совладании, посвящено исследование П. М. Одинцовой, проведенное с привлечением студентов в возрасте от 18 до 23 лет. При этом выявлен единый симптомокомплекс последствий использования Интернета и стратегий совладания со стрессом, включающий неконструктивные копинги (эмоционально-ориентированный, социально-ориентированный и бегство-избегание). Автор утверждает, что при информационном способе реализации копинг-стратегий эмоционально-ориентированный копинг и избегание нераздельны. При этом последствия ненормативного использования Интернета снижают проблемно-ориентированный копинг в пользу эмоционально-ориентированного, нормативное же использование Интернета не располагает к использованию каких-либо стратегий совладания и само служит средством решения возникающих офлайн проблем (Одинцева 2020).

Выявление стратегий совладания при использовании Интернета — еще одно из направлений проводимых исследований.

При свободном интервьюировании подростков и молодежи по поводу интернет-ресурсов совладания с психологическими проблемами было установлено использование трех копинг-стратегий: эмоционального, проблемно-ориентированного и связанного с поиском социальной поддержки совладания (Регуш, Алексеева, Веретина и др. 2021).

Активно проводятся и **исследования, направленные на установление положительных сторон онлайн-совладания и его рисков**. Ряд зарубежных авторов указывают на положительные эффекты умеренного онлайн-копинга в поисках поддержки, информации или отвлечения и сопутствующую уязвимость молодежи, которая часто обращается к онлайн-среде (Duvenage, Correia, Uink et al. 2020).

Г. У. Солдатова и С. Н. Илюхина считают интенсивность использования Интернета фактором риска: в интернет-сети подростки находят как помогающий и поддерживающий контент в разрешении проблемных ситуаций, так и инструменты саморазрушающего поведения. В то же время информация о психологической помощи как ресурс поиска социальной поддержки является необходимым условием реализации одной из активных стратегий совладающего поведения (Солдатова, Илюхина 2021).

Таким образом, изучение онлайн-совладания ведется по нескольким направлениям, которые посвящены как изучению стратегий совладания, так и оценке их последствий. Однако возрастные аспекты этой проблемы представлены недостаточно, что позволяет говорить об актуальности изучения особенностей онлайн-совладания у подростков и молодежи.

Методы и дизайн исследования

Для проведения исследования нами была модифицирована методика «Индикатор копинг-стратегий» Дж. Амирхана, содержащая три группы копинг-стратегий: разрешение проблем, поиск социальной поддержки и избегание. Большинство пунктов методики были переформулированы для смещения смыслового акцента из реальной среды в виртуальную. Например, «Выкладываю позитивный контент, чтобы не дать окружающим увидеть, что мои дела плохи» (классический вариант: «Делаю все возможное, чтобы не дать окружающим увидеть, что мои дела плохи») или «Обсуждаю ситуацию с участниками чатов, так как обсуждение помогает мне чувствовать себя лучше» (классический вариант: «Обсуждаю ситуацию с людьми,

так как обсуждение помогает мне чувствовать себя лучше»). Для уточнения валидности формулировок была осуществлена экспертная оценка три экспертами (психологи, кандидаты и доктор наук). Кроме того, для подтверждения структуры опросника был проведен факторный анализ (метод главных компонент, вращение Варимакс с нормализацией Кайзера). Совокупная объясненная дисперсия составила 40,69%. В целом, сделанная модификация подтверждает факторную структуру базового опросника.

В качестве дополнительных средств диагностики и интерпретации полученных данных использовались методики «Психологические проблемы подростков / молодежи в реальной и виртуальной среде» (А. А. Регуш и др.).

В исследовании участвовало 566 подростков в возрасте 13–17 лет (260 мальчиков, 306 девочек) и 367 студентов в возрасте 18–23 лет (75 юношей, 292 девушки). Исследование проводилось с помощью Google Form.

Гипотезы исследования:

- существуют возрастные различия в использовании средств интернет-среды для совладания с психологическими проблемами у подростков и молодежи;
- существует взаимосвязь характера психологических проблем и способов

совладания с ними средствами интернет-среды.

Для анализа полученных данных использовались методы первичной математической статистики, а также сравнительный анализ (критерий Манна — Уитни), корреляционный анализ по Спирмену, дисперсионный анализ (критерий Фишера).

Результаты и их обсуждение

Проведенный анализ возрастных особенностей совладания с проблемами средствами, предоставляемыми интернет-средой, показал наличие определенных тенденций, которые отражены на рисунке 1. Использование стратегий «Разрешение проблем средствами интернет-среды», «Поиск социальной поддержки в интернет-среде» и «Избегание средствами интернет-среды» имеют сходную возрастную динамику.

В подростковом возрасте выбор данных стратегий колеблется незначительно, и показатели находятся преимущественно в нижнем диапазоне (при сопоставлении с границами уровневых интервалов для совладания в реальной среде). Возможность подобного сравнения достаточно условна, но, как показывают результаты других исследований, при сопоставлении

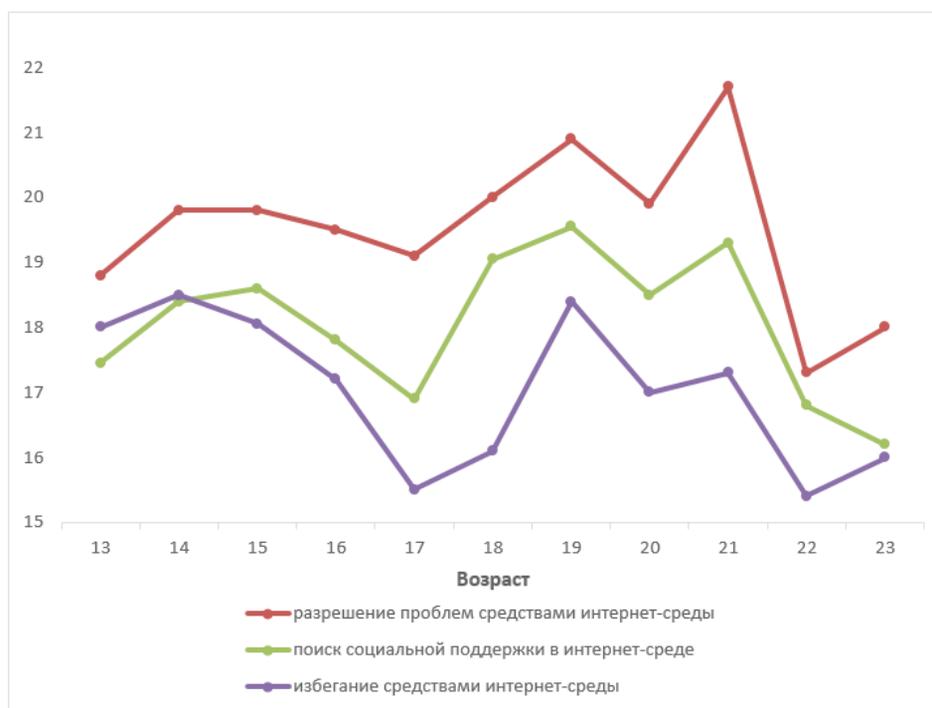


Рис. 1. Использование онлайн-стратегий совладания в разных возрастных группах (средние значения)

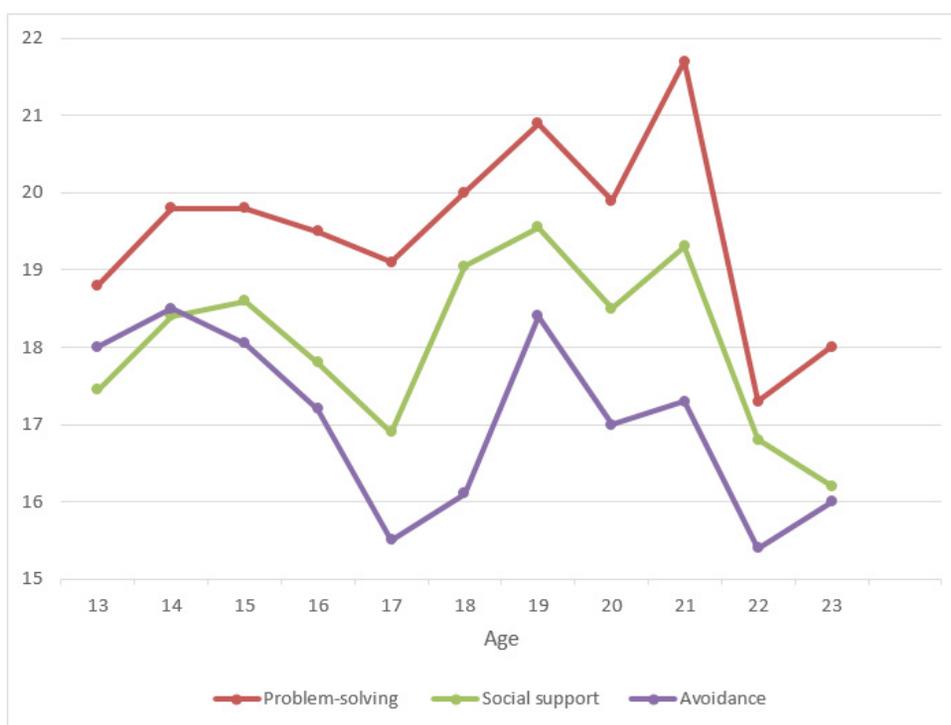


Fig. 1. The use of online coping strategies in different age groups (average values)

поведения онлайн и офлайн первое оказывается более выраженным в связи с определенным социальным растормаживанием (Бовина, Дворянчиков 2020), так что отнесение полученных средних значений к нижнему уровневому интервалу кажется нам оправданным.

Небольшой подъем отмечается в период преодоления подросткового кризиса, когда у подростков появляется стремление занять более взрослую позицию по отношению к собственной жизни и своим проблемам — например, сделать выводы на основе сопоставления информации из *разных* источников сети или принять помощь не только от родителей или реальных друзей, но и от виртуальных собеседников, тем более что, по нашим данным, с 14 лет доля тех, кто находится в интернет-среде постоянно, возрастает примерно вдвое (Регуш, Орлова, Алексеева и др. 2019). Возрастные особенности выбора стратегии избегания, ухода от решения проблем с помощью предоставляемых виртуальной средой возможностей в подростковой выборке показывает небольшой всплеск у тех

же 14-летних (большая погруженность в интернет-среду, и как следствие, возрастание не только конструктивной активности в решении проблем, но и возможностей отвлечения и снятия стресса без изменения ситуации).

В дальнейшем по мере взросления стратегия онлайн-избегания применяется подростками достоверно реже ($p = 0,01$). Интересно, что у 17-летних на относительно прежнем уровне сохраняется только стратегия «Разрешение проблем», использование двух других стратегий онлайн-совладания находится на низком уровне. Вероятно, это связано с процессом профессионального и личного самоопределения, который достигает в этот период некой критической точки.

У девочек-подростков достоверно чаще по сравнению с мальчиками встречается выбор стратегий поиска социальной поддержки и избегания (табл. 1). Это может быть связано как с большей ориентированностью девочек на социальное окружение, так и с более выраженной эмоциональностью.

Табл. 1. Связь пола с выбором онлайн-стратегий совладания у подростков

| Стратегии совладания онлайн | F | Значимость |
|-----------------------------|--------|------------|
| Решение проблем | 0,012 | ,913 |
| Поиск социальной поддержки | 14,698 | ,000 |
| Избегание | 17,345 | ,000 |

Table 1. The relationship of gender with the choice of online coping strategies in adolescents

| Online coping strategies | F | Significance |
|--------------------------|--------|--------------|
| Problem solving | 0.012 | .913 |
| Social support | 14.698 | .000 |
| Avoiding | 17.345 | .000 |

В молодежной выборке можно наблюдать значительные колебания выбора стратегий, что может объясняться необходимостью активной адаптации к новой социальной среде и взрослой роли (18–19 лет), некоторой стабилизацией жизни и социального окружения в середине периода обучения (около 20 лет) и необходимостью принимать взвешенное решение о своем жизненном пути к моменту окончания бакалавриата. Резкое уменьшение выбора виртуальных возможностей для совладания в более старших возрастах, вероятно, может свидетельствовать о более критичном отношении к интернет-ресурсам.

В группе молодежи статистически значимо чаще обращаются к стратегии социальной поддержки. Вероятно, подростки еще осваивают способы получения социальной поддержки, а молодые люди, сепарировавшиеся от родительской семьи и стремящиеся к самостоятельности, в большей степени ориентированы на онлайн-взаимодействие, овладели навыками поиска и использования социальной поддержки в сети, включая и профессиональную онлайн-помощь.

В молодежной выборке тенденции выбора стратегии «избегание онлайн» в более младших возрастных группах сходны с выбором двух других стратегий, но яркого всплеска в 21 год не наблюдается. Вероятно, в подавляющем большинстве случаев молодые люди понимают необходимость активной включенности в решение проблем, возникающих при переходе из достаточно определенной академической среды к негарантированной занятости, выстраиванию близких отношений и жизненной траектории.

В целом, средние показатели стратегии избегания средствами Интернета и подростков, и молодежи оказались в низком диапазоне. Вопреки распространенному убеждению Интернет не стимулирует выбор стратегии ухода от решения проблем, а лишь предоставляет для него новые возможности.

Вместе с тем разброс данных в диапазоне от очень низкого до среднего диапазона говорит о значительной индивидуальной вариативности в использовании средств интернет-совладания (табл. 2).

Табл. 2. Разброс данных в стратегиях онлайн совладания

| Стратегии совладания онлайн | Разброс данных | |
|-----------------------------|----------------|-------------|
| | подростки | молодежь |
| Разрешение проблем | 14,31–24,59 | 14,6–24,82 |
| Поиск социальной поддержки | 13,29–23,05 | 13,86–24,18 |
| Избегание | 12,82–22,22 | 13,28–21,76 |

Table 2. Data spread in online coping strategies

| Online coping strategies | Data spread | |
|--------------------------|-------------|-------------|
| | Teenagers | Youth |
| Problem-solving | 14.31–24.59 | 14.6–24.82 |
| Social support | 13.29–23.05 | 13.86–24.18 |
| Avoidance | 12.82–22.22 | 13.28–21.76 |

Для проверки гипотезы о взаимосвязи характера психологических проблем и способов совладания с ними средствами интернет-среды был проведен корреляционный анализ взаимосвязей между соответствующими показателями.

Корреляционные связи на уровне значимости 0,01 обнаружены между показателями всех проблемных переживаний и показателями всех стратегий совладания как в выборке подростков, так и в выборке молодежи (табл. 3–4). Как подростки, так и молодежь обращаются в Интернет с любыми психологическими проблемами и используют всевозможные стратегии совладания. В то же время можно заметить возрастные предпочтения в использовании некоторых стратегий в совладании с теми или иными категориями проблем.

Несмотря на относительно низкую долю использования стратегии избегания средствами

Интернета в обеих возрастных группах, выявлена наиболее тесная связь между общим индексом проблемной озабоченности и стратегией избегания у молодежи, и особенно у подростков. То, что у подростков эта связь теснее, вероятно, обусловлено быстротой и доступностью для них ухода в Интернет как виртуальную реальность по сравнению с более широким выбором других возможностей отвлекающего времяпрепровождения у молодежи.

У подростков взаимосвязь избегания с наличием проблем с собственно Интернетом выше, чем у юношей и девушек, что может быть связано с меньшей компетентностью в его использовании.

Избегание проблем с самим собой (идентичностью) и общением со сверстниками также оказалось более характерным для подростков. Проявление феномена эскапизма как защитно-

Табл. 3. Корреляционные связи проблемных переживаний и способов совладания у подростков (N = 566)

| Области проблемных переживаний / Онлайн стратегии совладания | общество | идентичность | Интернет | общение | родители | учеба | Индекс проблемной озабоченности |
|--|----------|--------------|----------|---------|----------|--------|---------------------------------|
| Решение проблем | .222** | .197** | .377** | .261** | .283** | .215** | .357** |
| Социальная поддержка | .275** | .247** | .346** | .208** | .247** | .260** | .354** |
| Избегание | .214** | .464** | .511** | .461** | .427** | .396** | .584** |

Примечание: ** — $p \leq 0,01$.

Table 3. Correlations of problematic experiences and online coping strategies in adolescents (N = 566)

| Spheres of problematic experiences / Online coping strategies | society | identity | internet | communication | parents | school | index of psychological problem concern |
|---|---------|----------|----------|---------------|---------|--------|--|
| Problem-solving | .222** | .197** | .377** | .261** | .283** | .215** | .357** |
| Social support | .275** | .247** | .346** | .208** | .247** | .260** | .354** |
| Avoidance | .214** | .464** | .511** | .461** | .427** | .396** | .584** |

Note: **— $p \leq 0.01$.

Табл. 4. Корреляционные связи проблемных переживаний и способов совладания у молодежи (N = 367)

| Области проблемных переживаний / Онлайн стратегии совладания | общество | идентичность | Интернет | будущее | достаток | родители | здоровье | учеба | Индекс проблемной озабоченности |
|--|----------|--------------|----------|---------|----------|----------|----------|--------|---------------------------------|
| Решение проблем | ,288** | ,239** | ,245** | ,298** | ,254** | ,219** | ,198** | ,270** | ,315** |
| Социальная поддержка | ,318** | ,212** | ,183** | ,271** | ,234** | ,284** | ,185** | ,312** | ,314** |
| Избегание | ,338** | ,436** | ,337** | ,456** | ,409** | ,351** | ,328** | ,424** | ,507** |

Примечание: ** — $p \leq 0,01$.

Table 4. Correlations of problematic experiences and online coping strategies in youth (N = 367)

| Spheres of problematic experiences / Online coping strategies | society | identity | internet | future | wealth | parents | health | studying | index of psychological problem concern |
|---|---------|----------|----------|--------|--------|---------|--------|----------|--|
| Problem-solving | .288** | .239** | .245** | .298** | .254** | .219** | .198** | .270** | .315** |
| Social support | .318** | .212** | .183** | .271** | .234** | .284** | .185** | .312** | .314** |
| Avoidance | .338** | .436** | .337** | .456** | .409** | .351** | .328** | .424** | .507** |

Note: **— $p \leq 0.01$.

совладающей стратегии поведения, бегства от Я-реального к Я-идеальному с последующей интериоризацией этого опыта описано в работах А. Е. Войскунского (Войскунский 1999); Д. А. Кутузовой этот феномен характеризуется как необходимый в подростковом возрасте процесс развития и самоопределения (Кутузова 2001), М. А. Греков рассматривает его как способ преодоления отчуждения посредством еще большего отчуждения и перемещения реальности в виртуальность (Греков 2008). Идентификация с героем компьютерной игры, создание позитивного образа и позитивного контента о своей жизни, ведение блогов, принадлежность к виртуальному сообществу, сравнение себя со сверстниками — вот далеко не полный

перечень средств, которые используют подростки для ухода от решения реальной задачи формирования образа «Я». В исследованиях О. В. Рубцовой и др. установлено, что «высокий уровень сформированности “образа Я” у подростков способствует инструментальному использованию сети Интернет для достижения конкретных практических целей (например, для информационного поиска), в то время как несформированность “образа Я” в большей степени способствует тенденции использовать Интернет в качестве площадки для общения, в том числе романтического» (Рубцова, Поскалова, Ширяева 2021).

Приоритетом в использовании стратегии избегания у молодежи пользуются проблемы,

связанные с будущим. Вероятно, этому способствуют материалы сайтов профессионального продвижения и государственных молодежных программ, а также изобилие советов по легкому достижению успеха в любой области деятельности.

Молодые люди также прибегают к уходу в интернет-сеть от проблем с поиском идентичности (аналогично подросткам) и учебой (например, пользуясь многочисленными ресурсами, предоставляющими возможность академического обмана) (Айсина, Нестерова 2019; Безгодова, Микляева 2021; Дагбаева 2019). Рост использования информационных технологий в период пандемии привел к формированию как новых конструктивных способов совладания с образовательными проблемами, так и к обострению симптомов проблемного использования Интернета (Герасимова, Холмогорова 2020).

Стратегии поиска социальной поддержки и решения проблем уступают стратегии избегания по тесноте взаимосвязей, причем у подростков этот разрыв несколько выше, что может свидетельствовать о том, что они чаще, чем молодежь, используют Интернет именно для ухода от проблем. Исключением для последних является поиск социальной поддержки в случаях проблем общественной и личной безопасности, что объясняется зависимым положением и недостатком социального опыта в подростковом возрасте и подтверждено наличием наименее тесной связи между соответствующими показателями.

Социальная поддержка посредством обращения в Интернет является наиболее предпочитаемой для подростков в случае возникновения проблем с Интернетом, а для молодежи — при проблемах общественной и личной безопасности. Интересно, что связь показателей проблем с Интернетом и поиска социальной поддержки с возрастом снижается. Юноши и девушки уже реже обсуждают и ищут у других советов в этой области, что можно объяснить повышением цифровой компетентности в связи с накоплением опыта использования Интернета. Не слишком популярной у молодежи оказалась социальная поддержка и в случаях проблем со здоровьем.

Проблемно-решающая стратегия с использованием интернет-ресурсов более тесно связана с общим индексом проблемной озабоченности у подростков, чем у юношей и девушек. И подростки, и молодежь ищут в Интернете возможные решения прежде, чем что-то делать, рассматривают и сопоставляют способы действий, найденные в сети, чтобы спланировать свое поведение в трудной ситуации. Вероятно,

искать возможность изменить ситуацию через виртуальные действия с ней в большей степени характерно для подросткового подхода к решению. Не исключена и надежда на поиск готовых решений, которые в изобилии можно найти в предложениях интернет-ресурсов или публикациях социальных сетей.

Подростки довольно активно обращаются к интернет-сети также для решения проблем с родителями и сверстниками. Для молодежи более характерно использовать проблемно-решающую стратегию в случаях проблем, связанных с будущим, а также с общественной и личной безопасностью. Эти проблемы становятся особенно актуальными для юношеского возраста и требуют поисков решения, в том числе, посредством обращения к интернет-ресурсам.

Естественно, что наличие проблем с Интернетом положительно связано с интересом к интернет-источникам, предлагающим решения этих проблем. Подростки особенно активно ищут в сети рекомендации и алгоритмы действий на случаи возникновения технических проблем, а также способы защиты от большинства интернет-угроз. В то же время для активных пользователей Интернета не исключена и обратная зависимость: оказаться тем «слабым звеном», которое, согласно Г. У. Солдатовой и С. Н. Илюхиной, чаще попадает под влияние деструктивной информации (Солдатова, Илюхина 2021).

Меньше всего возможностей использования проблемно-решающей стратегии в интернет-среде подростки видят для поиска идентичности, а юноши — для решения проблем со здоровьем. Полученные нами результаты свидетельствуют в пользу рекомендации вышеуказанных авторов о «цифровом активизме». В качестве одной из приоритетных задач профилактики самоповреждающего поведения среди подростков и молодежи — распространение информации о психологической помощи через Интернет в целом и социальные сети в частности.

Заключение

Проведенное исследование показало, что онлайн-совладание с психологическими проблемами не является для подростков и молодежи доминирующей формой совладания. В связи с этим можно предположить, что цифровая среда предоставляет скорее дополнительные и компенсаторные возможности для разных видов совладания — как конструктивных, так и деструктивных.

Обнаружены возрастные и, в меньшей степени, половые особенности совладающего поведения в интернет-среде, которые могут быть связаны со спецификой актуальной ситуации развития подростков и студенческой молодежи. Использование стратегий «Разрешение проблем средствами интернет-среды» и «Поиск социальной поддержки в интернет-среде» имеют сходную возрастную динамику, демонстрирующую подъем в период преодоления подросткового кризиса. Выбор стратегии ухода от решения проблем с помощью предоставляемых виртуальной средой возможностей достигает максимума у 14-летних подростков. На новых этапах взросления возрастает понимание необходимости активного включения в решение проблем, и молодежь чаще подростков обращается к стратегии социальной поддержки.

Девочки-подростки чаще мальчиков предпочитают выбор стратегий «социальная поддержка» и «избегание», объясняемый большей ориентированностью девочек на социальное окружение и более выраженной эмоциональностью.

Снижение выбора виртуальных возможностей для совладания в более старших возрастах, вероятно, свидетельствует о более критичном отношении к интернет-ресурсам.

Стратегии онлайн-совладания имеют значимые взаимосвязи с выраженностью переживания проблем во всех областях жизни. При этом выявлена возрастная специфика тесноты взаимосвязей между определенными стратегиями и областями возникновения и переживания проблем. Так, использование стратегии избегания у подростков преимущественно связано с наличием проблем с собственно Интернетом, а у молодежи — с проблемами будущего. Роль социальной поддержки в совладании с интернет-проблемами с возрастом снижается, что связано с ростом пользовательской компетентности. Молодежь эта стратегия активнее используется в случае проблем с общественной и личной безопасностью, что, вероятно, связано с осознанными попытками получить разностороннюю информацию и понять подоплеку происходящих событий и общественных проблем. Также обнаружена достаточно выраженная взаимосвязь данной стратегии с проблемами с учебой в вузе, что является очевидным следствием возрастания доли дистанционного обучения с применением цифровых образовательных технологий. Проблемно-решающая стратегия реализуется в интернет-среде

подростками, имеющими трудности в отношениях с родителями и сверстниками, что объясняется актуальной ситуацией развития, а молодежью — в случаях трудностей, связанных с обществом и своим будущим, как реализация своей субъектной и гражданской позиции.

Сравнение использования одних и тех же стратегий совладания в реальной жизни и виртуальной среде является перспективным полем исследований для выявления роли онлайн-совладания в общей структуре совладающего поведения подростков и молодежи.

Дальнейшие исследования предполагают изучение тех онлайн-ресурсов, которые используются наиболее часто для решения определенных психологических проблем. Встает вопрос о выяснении взаимосвязи между пользовательской активностью подростков и молодежи и онлайн-совладанием. С точки зрения психопрофилактической работы в образовательной среде значимым является выявление тех групп подростков, которые ориентированы на деструктивные онлайн-ресурсы, и причин этой ориентации.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Вклад авторов

Авторы внесли равный вклад в подготовку рукописи публикации.

Author Contributions

The authors made an equal contribution to the manuscript.

Литература

- Айсина, Р. М., Нестерова, А. А. (2019) Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски. *Социальная психология и общество*, т. 10, № 4, с. 42–57. <https://doi.org/10.17759/sps.2019100404>
- Безгодова, С. А., Микляева, А. В. (2021) Академический обман в цифровой среде: социально-психологический анализ. *Science for Education Today*, т. 11, № 4, с. 64–90. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2104.04>
- Бовина, И. Б., Дворянчиков, Н. В. (2020) Поведение онлайн и офлайн: к вопросу о возможности прогноза. *Культурно-историческая психология*, т. 16, № 4, с. 98–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160410>
- Войскунский, А. Е. (1999) Групповая игровая деятельность в Интернете. *Психологический журнал*, т. 20, № 1, с. 126–132.
- Герасимова, А. А., Холмогорова, А. Б. (2020) Стратегии совладания, психологическое благополучие и проблемное использование Интернета в период пандемии. *Психологическая наука и образование*, т. 25, № 6, с. 31–40. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250603>
- Греков, М. А. (2008) *Феномен эскапизма в медианасыщенном обществе. Диссертация на соискание степени кандидата философских наук*. Омск, Омский государственные педагогический университет, 131 с.
- Дагбаева, С. Б. (2019) Самоидентификация современной молодежи в транзитивном обществе. *Педагогическое обозрение*, № 1 (37), с. 143–150.
- Емелин, В. А., Рассказова, Е. И., Тхостов, А. Ш. (2012) Разработка и апробация методики оценки изменения психологических границ при пользовании техническими средствами (МИГ-ТС). *Психологические исследования*, т. 5, № 22, статья 5. <https://doi.org/10.54359/ps.v5i22.782>
- Емелин, В. А., Рассказова, Е. И., Тхостов, А. Ш. (2014) Влияние информационных технологий на трансформацию совладающего поведения. *Вопросы психологии*, № 4, с. 49–59.
- Кутузова, Д. А. (2001) Эскапизм как форма самоопределения в подростковом и юношеском возрасте. *Тезисы докладов участников конференции «Ломоносов-2001»*. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psy.msu.ru/science/conference/lomonosov/2001/index.html> (дата обращения 25.05.2022).
- Одинцева, П. М. (2020) Копинг-стратегии студентов при нормативном и выходящем за границы нормы использовании Интернета. *Молодой ученый*, № 48 (338), с. 128–130.
- Регуш, А. А., Алексеева, Е. В., Веретина, О. Р. и др. (2021) Интернет как ресурс совладания с психологическими проблемами у подростков и молодежи. *Психология человека в образовании*, т. 3, № 2, с. 196–207. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-2-196-207>
- Регуш, А. А., Орлова, А. В., Алексеева, Е. В. и др. (2019) Возрастно-половые характеристики погруженности подростков в Интернет среду. *Письма в Эмиссия.Оффлайн*, № 6, статья 2737.
- Рубцова, О. В. (2019) Цифровые технологии как новое средство опосредования (Часть первая). *Культурно-историческая психология*, т. 15, № 3, с. 117–124. <https://www.doi.org/10.17759/chp.2019150312>
- Рубцова, О. В., Посакалова, Т. А., Ширияева, Е. И. (2021) Особенности поведения в виртуальной среде подростков с разным уровнем сформированности «образа Я». *Психологическая наука и образование*, т. 26, № 4, с. 20–33. <https://www.doi.org/10.17759/pse.2021260402>
- Солдатова, Г. У., Илюхина, С. Н. (2021) Аутодеструктивный онлайн-контент: особенности оценки и реагирования подростков и молодежи. *Консультативная психология и психотерапия*, т. 29, № 1, с. 66–91. <https://doi.org/10.17759/cpp.2021290105>
- Яшева, А. М. (2021) Индивидуально-психологические предпосылки проблемного использования Интернета в период ранней взрослости. В кн.: *Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты: сборник статей VII Международной научно-практической конференции*. В 2 ч. Ч. 2. Пенза: Наука и Просвещение, с. 239–244.
- Duvenage, M., Correia, H., Uink, B. et al. (2020) Technology can sting when reality bites: Adolescents' frequent online coping is ineffective with momentary stress. *Computers in Human Behavior*, vol. 102, pp. 248–259. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.024>
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Sánchez-Álvarez, N., Rey, L. (2019) The role of cognitive emotion regulation strategies on problematic smartphone use: Comparison between problematic and non-problematic adolescent users. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 16, no. 17, article 3142. <https://doi.org/10.3390/ijerph16173142>
- Stafford, T. F., Stafford, M. R., Schkade, L. L. (2004) Determining uses and gratifications for the Internet. *Decision Sciences*, vol. 35, no. 2, pp. 259–288. <https://doi.org/10.1111/j.00117315.2004.02524.x>
- Van Ingen, E., Wright, K. B. (2016) Predictors of mobilizing online coping versus offline coping resources after negative life events. *Computers in Human Behavior*, vol. 59, pp. 431–439.

References

- Aysina, R. M., Nesterova, A. A. (2019) Kibersotsializatsiya molodezhi v informatsionno-kommunikatsionnom prostranstve sovremennogo mira: efekty i riski [Cyber socialisation of youth in the information and communication

- space of the modern world: Effects and risks]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*, vol. 10, no. 4, pp. 42–57. <https://doi.org/10.17759/sps.2019100404> (In Russian)
- Bezdodova, S. A., Miklyaeva, A. V. (2021) Akademicheskij obman v tsifrovoj srede: sotsial'no-psikhologicheskij analiz [Digital academic dishonesty: A socio-psychological analysis]. *Science for Education Today*, vol. 11, no. 4, pp. 64–90. <https://doi.org/10.15293/2658-6762.2104.04> (In Russian)
- Bovina, I. B., Dvoryanchikov, N. V. (2020) Povedenie onlajn i oflajn: k voprosu o vozmozhnosti prognoza [Online and offline behaviour: Does one predict another?]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 16, no. 4, pp. 98–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160410> (In Russian)
- Dagbaeva, S. B. (2019) Samoidentifikatsiya sovremennoj molodezhi v tranzitivnom obshchestve [Self-identification of contemporary youth in a transitional society]. *Pedagogicheskoe obozrenie*, no. 1 (37), pp. 143–150. (In Russian)
- Duvenage, M., Correia, H., Uink, B. et al. (2020) Technology can sting when reality bites: Adolescents' frequent online coping is ineffective with momentary stress. *Computers in Human Behavior*, vol. 102, pp. 248–259. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.024> (In English)
- Emelin, V. A., Rasskazova, E. I., Tkhostov, A. Sh. (2012) Razrabotka i aprobatsiya metodiki otsenki izmeneniya psikhologicheskikh granits pri pol'zovanii tekhnicheskimi sredstvami (MIG-TS) [Development and validation of the technique for measurement of changes of psychological boundaries while using technical devices (TPB-TD)]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, vol. 5, no. 22, article 5. <https://doi.org/10.54359/ps.v5i22.782> (In Russian)
- Emelin, V. A., Rasskazova, E. I., Tkhostov, A. Sh. (2014) Vliyaniye informatsionnykh tekhnologiy na transformatsiyu sovladayushchego povedeniya [Impact of information technologies on transformation of coping behaviour]. *Voprosy psikhologii*, no. 4, pp. 49–59. (In Russian)
- Extremera, N., Quintana-Orts, C., Sánchez-Álvarez, N., Rey, L. (2019) The role of cognitive emotion regulation strategies on problematic smartphone use: Comparison between problematic and non-problematic adolescent users. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 16, no. 17, article 3142. <https://doi.org/10.3390/ijerph16173142> (In English)
- Gerasimova, A. A., Kholmogorova, A. B. (2020) Strategii sovladaniya, psikhologicheskoe blagopoluchie i problemnoe ispol'zovanie interneta v period pandemii [Coping strategies, psychological well-being and problematic internet use during a pandemic]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 25, no. 6, pp. 31–40. <https://doi.org/10.17759/pse.2020250603> (In Russian)
- Grekov, M. A. (2008) *Fenomen eskapizma v medianasyshchennom obshchestve [The phenomenon of escapism in a media-saturated society]. PhD dissertation (Philosophy)*. Omsk, Omsk State Pedagogical University, 131 p. (In Russian)
- Kutuzova, D. A. (2001) Eskapizm kak forma samoopredeleniya v podrostkovom i yunosheskom vozraste [Escapism as a form of self-determination in adolescence and adolescence]. *Tezisy dokladov uchastnikov konferentsii "Lomonosov-2001" [Abstracts of the reports of the participants of the conference "Lomonosov-2001"]*. [Online]. Available at: <http://www.psy.msu.ru/science/conference/lomonosov/2001/index.html> (accessed 25.05.2022). (In Russian)
- Odintseva, P. M. (2020) Koping-strategii studentov pri normativnom i vykhodyashchem za granitsy normy ispol'zovanii interneta [Students' coping strategies under normative and transcendent norms of Internet use]. *Molodoj uchenyj*, no. 48 (338), pp. 128–130. (In Russian)
- Regush, L. A., Alekseeva, E. V., Veretina, O. R. et al. (2021) Internet kak resurs sovladaniya s psikhologicheskimi problemami u podrostkov i molodezhi [Internet as a resource used by adolescents and university students to cope with psychological problems]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii — Psychology in Education*, vol. 3, no. 2, pp. 196–207. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-2-196-207> (In Russian)
- Regush, L. A., Orlova, A. V., Alekseeva, E. V. et al. (2019) Vozrastno-polovye kharakteristiki pogruzhennosti podrostkov v Internet sredu [Age and sex characteristics of adolescents' immersion in the Internet environment]. *Pis'ma v Emissiya.Offlajn — The Emissia.Offline Letters*, no. 6, article 2737. (In Russian)
- Rubtsova, O. V. (2019) Tsifrovye tekhnologii kak novoe sredstvo oposredovaniya (Chast' pervaya) [Digital media as a new means of mediation (Part one)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 15, no. 3, pp. 117–124. <https://www.doi.org/10.17759/chp.2019150312> (In Russian)
- Rubtsova, O. V., Poskhalova, T. A., Shiryaeva, E. I. (2021) Osobennosti povedeniya v virtual'noj srede podrostkov s raznym urovnem sformirovannosti "obraza Ya" [Features of on-line behavior in adolescents with different levels of self-concept clarity]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 26, no. 4, pp. 20–33. <https://www.doi.org/10.17759/pse.2021260402> (In Russian)
- Soldatova, G. U., Ilyukhina, S. N. (2021) Autodestruktivnyj onlajn-kontent: osobennosti otsenki i reagirovaniya podrostkov i molodezhi [Self-destructive online content: Features of attitude and response of adolescents and youth]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya — Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 29, no. 1, pp. 66–91. <https://www.doi.org/10.17759/cpp.2021290105> (In Russian)
- Stafford, T. F., Stafford, M. R., Schkade, L. L. (2004) Determining uses and gratifications for the Internet. *Decision Sciences*, vol. 35, no. 2, pp. 259–288. <https://doi.org/10.1111/j.00117315.2004.02524.x> (In English)

- Van Ingen, E., Wright, K. B. (2016) Predictors of mobilizing online coping versus offline coping resources after negative life events. *Computers in Human Behavior*, vol. 59, pp. 431–439. (In English)
- Vojskunskij, A. E. (1999) Gruppovaya igrovaya deyatel'nost' v Internete [Group play activities on the Internet]. *Psikhologicheskij zhurnal*, vol. 20, no. 1, pp. 126–132.
- Yasheva, A. M. (2021) Individual'no-psikhologicheskie predposylki problemnogo ispol'zovaniya Interneta v period rannej vzroslosti [Individual-psychological preconditions of problematic use of the Internet in early adulthood]. In: *Nauka, obrazovanie, innovatsii: aktual'nye voprosy i sovremennye aspekty: sbornik statej VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. V 2 ch. Ch. 2 [Science, education, innovations: current issues and contemporary aspects: Collection of articles of the VII International Scientific-Practical Conference. In 2 parts. Pt. 2]*. Penza: Nauka i Prosveshchenie Publ., pp. 239–244. (In Russian)



Клинические, образовательные
и социальные аспекты психологии здоровья

УДК 159.9

EDN DBZGSJ

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-489-500>

Научная статья

Опыт, установки и запросы студентов Республики Казахстан в сфере получения психологической помощи

С. В. Васильева^{✉1}, Т. П. Васько², А. Р. Курмашева¹, Ю. А. Поссель¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

² Университет «ТУРАН», 050013, Республика Казахстан, г. Алматы, ул. Сатпаева, д. 16а

Сведения об авторах

Светлана Викторовна Васильева, SPIN-код: 9387-8525, Scopus AuthorID: 57221043888, ResearcherID: N-3380-2019, ORCID: 0000-0002-6052-3431, e-mail: vasilevasv@herzen.spb.ru

Татьяна Павловна Васько, Scopus AuthorID: 57200083082, ORCID: 0000-0001-8901-1045, e-mail: t.vasko@turan-edu.kz

Амина Руслановна Курмашева, e-mail: kurmasheva04@mail.ru

Юлия Альфредовна Поссель, SPIN-код: 7889-8669, Scopus AuthorID: 57204646822, ResearcherID: K-6988-2018, ORCID: 0000-0002-7633-3077, e-mail: yuapossel@herzen.spb.ru

Для цитирования: Васильева, С. В., Васько, Т. П., Курмашева, А. Р., Поссель, Ю. А. (2022) Опыт, установки и запросы студентов Республики Казахстан в сфере получения психологической помощи. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 489–500. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-489-500> EDN DBZGSJ

Получена 28 августа 2022; прошла рецензирование 26 сентября 2022; принята 8 октября 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © С. В. Васильева, Т. П. Васько, А. Р. Курмашева, Ю. А. Поссель (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация

Введение. В Республике Казахстан активно развивается система психологической помощи обучающимся, в том числе в высших учебных заведениях. Цель статьи — проанализировать опыт и готовность обращения студентов к психологу, рассмотреть количественные и качественные характеристики первичных запросов и их связь с уровнем субъективного благополучия студентов.

Материалы и методы. Исследование проходило в форме интернет-опроса в феврале 2022 года. Использовались Шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера и анкета для студентов. Общий объем выборки составил 94 человека в возрасте от 17 до 35 лет из числа студентов, обучающихся в различных высших учебных заведениях Республики Казахстан. В качестве методов статистической обработки данных применялся контент-анализ ответов на открытые вопросы, частотный анализ, критерии углового преобразования Фишера и корреляционный анализ по Спирмену.

Результаты исследования. Характеристики опыта и готовности к обращению за психологической помощью казахстанских студентов соотносимы с результатами аналогичных исследований студентов в России. Студенты обращаются к специалистам как по собственной инициативе, так и по предложению значимых старших. Предпочтение отдается психологам частной практики в формате офлайн, психологические службы вуза наименее популярны. Студенты, когда-либо обращавшиеся к психологу, более удовлетворены своей жизнью и позитивно воспринимают происходящее с ними. Девушки по сравнению с юношами проявляют тенденцию более частого обращения к специалистам-психологам и охотнее формулируют первичные запросы. Показано, что содержательный спектр запросов специфичен в зависимости от пола. Девушки чаще сосредоточены на проблемах, связанных с эмоциональными состояниями, для юношей более важны вопросы самоопределения и организации деятельности. Стрессы, связанные с учебным процессом, выступают актуальным запросом и для тех, и для других.

Заключение. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости информирования студентов о возможности получить качественную помощь в психологических службах вузов, а также об актуальности задачи дальнейшего развития системы психологического сопровождения обучающихся.

Ключевые слова: запрос о психологической помощи, опыт обращения за психологической помощью, готовность к обращению к психологу, студенты Республики Казахстан, субъективное благополучие

Research article

Experience, attitudes and requests of Kazakhstan students in the field of obtaining psychological assistance

S. V. Vasileva^{✉1}, T. P. Vasko², A. R. Kurmasheva¹, Yu. A. Possel¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

² Turan University, 16a Satpayeva Str., Almaty 050013, Kazakhstan

Authors

Svetlana V. Vasileva, SPIN: 9387-8525, Scopus AuthorID: 57221043888, ResearcherID: N-3380-2019, ORCID: 0000-0002-6052-3431, e-mail: vasilevasv@herzen.spb.ru

Tatyana P. Vasko, Scopus AuthorID: 57200083082, ORCID: 0000-0001-8901-1045, e-mail: t.vasko@turan-edu.kz

Amina R. Kurmasheva, e-mail: kurmasheva04@mail.ru

Yulia A. Possel, SPIN: 7889-8669, Scopus AuthorID: 57204646822, ResearcherID: K-6988-2018, ORCID: 0000-0002-7633-3077, e-mail: yuapossel@herzen.spb.ru

For citation: Vasileva, S. V., Vasko, T. P., Kurmasheva, A. R., Possel, Yu. A. (2022) Experience, attitudes and requests of Kazakhstan students in the field of obtaining psychological assistance. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 489–500. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-489-500> EDN DBZGSJ

Received 28 August 2022; reviewed 26 September 2022; accepted 8 October 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © S. V. Vasileva, T. P. Vasko, A. R. Kurmasheva, Yu. A. Possel (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract

Introduction. In the Republic of Kazakhstan, the system of psychological assistance to students is actively developing, including in higher education institutions. The article analyzes students' readiness to seek psychological assistance and the experience of those students who obtained such assistance. The article also considers the quantitative and qualitative characteristics of primary requests and their relationship with the level of subjective well-being of students.

Materials and Methods. The study took the form of an internet survey conducted in February 2022. E. Diener's Life Satisfaction Scale and a questionnaire for students were used. The total sample size was 94 people aged 17 to 35, all students studying at higher education institutions of Kazakhstan.

Results. The experience of obtaining psychological assistance and readiness to seek psychological assistance among Kazakh students are comparable with the results of similar studies among students in Russia. Students turn to psychologists both on their own initiative and at the suggestion of significant elders. Preference is given to psychologists in private practice and the face-to-face (i. e., offline) format, while university psychological services are the least popular. Students who have ever seen a psychologist are more satisfied with their lives and positively perceive what is happening to them. Compared to males, females tend to turn to psychologists more often and are more willing to formulate initial requests. It is shown that the content of queries is gender-specific. Females are more often focused on problems associated with emotional states, while for males the issues of self-determination and organization of activities are more important. The stresses associated with the educational process are an urgent request for both genders.

Conclusions. The results obtained testify to the need to inform students about the availability of high-quality assistance in the psychological services of universities.

Keywords: request for psychological help, experience of seeking psychological help, readiness to contact a psychologist, students of the Republic of Kazakhstan, subjective well-being

Введение

В современном мире человек сталкивается с большим количеством жизненных трудностей и связанных с ними негативных переживаний. Период студенчества не является исключением. Кроме проблем, характерных для юношества в целом, добавляются сложности, связанные с обучением в вузе, вхождением в новый кол-

лектив, приспособлением к требованиям осваиваемой профессии. Кроме того, существенным фактором, усугубляющим проблемы, может являться переезд в другой регион (например, из сельской местности в город или мегаполис). Сейчас, решая эти проблемы, молодые люди все чаще стали обращаться к психологу: в казахстанском обществе это перестает считаться проявлением слабости или избалованности.

В вузах появляются психологические службы, которые призваны помочь студентам, предлагая услуги квалифицированных специалистов в области психического здоровья (Родина, Чайковский, Михайлова, Далдышкина 2020).

На фоне значительного распространения и популяризации психологических знаний в интернете, в частности, в социальных сетях, в связи с широкой рекламой различных тренингов и услуг «коучей» разного уровня подготовки, встает вопрос о том, каковы опыт и установки студентов Казахстана по отношению к профессиональной психологической помощи вообще и конкретно к психологическим службам вуза, каковы возможные типичные причины обращения.

Актуальное теоретическое исследование социальных представлений молодежи о психологической помощи, проведенное М. А. Есиповым, показало, что проблема отношения молодежи к психологической помощи рассматривается преимущественно зарубежными авторами и является недостаточно изученной для России и государств постсоветского пространства (Есипов 2021).

Вместе с тем «Российская газета» приводит следующую статистику: по данным социологических опросов «почти каждый третий студент сохраняет себе в контакты телефон экстренной психологической службы, а более двух третей — 70 с лишним процентов — считают, что психологические центры в вузах просто необходимы... Однако, как выясняется, такие службы есть только в каждом пятом университете, а в половине вузов вообще работает только один психолог — на всех» (Набиркина 2022). Статистических данных, отражающих опыт, потребность и готовность обратиться за профессиональной психологической помощью у студентов Казахстана, нам обнаружить не удалось, хотя, в виртуальной среде существует достаточно информационных сайтов учебных заведений Казахстана, где заявлена работа психологической службы. Психологи Казахстана констатируют, что психологическая помощь в стране развита недостаточно, не хватает компетентных специалистов. Кроме того, в сознании людей сильны предрассудки, существует и боязнь изменений. Казахская культура консервативна и обращение к специалистам подобного профиля распространено не столь широко, как в России (Туреханов 2019). Однако можно предположить, что студенческий возраст может в какой-то мере сглаживать свойственную культуре традиционность и консервативные установки по отношению к психологической помощи.

По данным масштабного международного социологического исследования, проведенного российскими и казахстанскими учеными в 2018 году, казахстанская молодежь понимает важность наличия высшего образования в современном мире (81,9% казахстанской молодежи). Высшее образование и жизненный этап, связанный с его получением, оценивается молодежью как период формирования ценностей и личностных качеств, необходимых для успеха в жизни. Исследователи делают вывод и о том, что нынешняя молодежь стремится к самовыражению и субъективному благополучию (Ростовская, Калиев 2019). Существенную помощь в достижении этих целей могут оказать психологи, в том числе в рамках деятельности психологических служб вузов.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

В процессе анализа конкретных эмпирических исследований, выполненных в русле проблематики статьи, обращают на себя внимание результаты, полученные в ходе опроса студентов Московского гуманитарно-экономического университета и Российского государственного социального университета, которые показывают высокий уровень потребности в получении психологической помощи у студентов, обозначая в качестве наиболее актуальных проблем те, которые связаны с прокрастинацией, тревогой, принятием важных решений в процессе обучения, несмотря на то, что большинство опрошенных обозначают актуальные условия жизни как хорошие (63,0%) и удовлетворительные (27,0%) (Савинков, Козырева 2021). Для студентов Санкт-Петербургского государственного университета при обращении в психологическую службу вуза «типичными» оказываются следующие проблемные ситуации: личностные проблемы (34,0%), проблемы в межличностных отношениях (27,0%), проблемы во взаимоотношениях с родителями (19,0%) и проблемы, связанные с учебой (14,0%). Также было отмечено, что значимо чаще за психологической помощью обращаются девушки (88,0% девушек против 12,0% юношей), чаще обращаются за психологической помощью студенты, обучающиеся на 2–3 курсах (Костромина, Зиновьева 2017). В выборке студентов Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена только 22,5% имеют опыт обращения к специалистам в сфере психического здоровья, и такие обращения статистически значимо чаще выбирают девушки, чем

юноши (32,6% девушек и 20,2% юношей, принимавших участие в исследовании). Авторы исследования зафиксировали, что «около половины студентов (45,5%) отметили наличие в своей жизни “трудноразрешимых жизненных проблем”. В большинстве случаев они были локализованы в эмоциональной и личностной сферах (60,1% от имеющих проблемы или 27,0% от общей выборки). Каждый третий студент с проблемами испытывает их в сфере здоровья, семейных отношений и жилищно-бытовых условий (по 33,0–35,0%), каждый пятый (19,7%) — в сфере адаптации к обучению в вузе. Реже всего трудные жизненные ситуации были связаны с отношениями с друзьями (14,2%), с преподавателями (12,7%) и другими проблемами (10,7%)» (Антонова 2020, 216). В другом исследовании авторы классифицировали запросы студентов на психологическую помощь на конструктивные и неконструктивные и показали, что среди конструктивных запросов преобладают запросы о: «снятии симптома» — 54,8%; «помощи в саморазвитии» — 11,6%; «помощи в самопознании» — 0,6%; «информации» — 10,0% и «трансформации» — 8,0%» (Антонова, Ерицян, Цветкова 2021, 213). Необходимо отметить еще один важный результат исследования авторов: «негативно оценивают полученную помощь 11,4% из числа обратившихся за ней студентов» (Антонова, Ерицян, Цветкова 2021, 211).

В рамках оказания консультативной помощи клиентам практикующие психологи подчеркивают перспективность обращения к проблеме психологического благополучия. Наиболее известной является концепция психологического благополучия К. Рифф, которая определяет данный феномен как конструкт, связанный с восприятием и оценкой субъектом своего функционирования с точки зрения потенциальных возможностей (Ryff 1989). Компонентами данного конструкта, которые легли в основу разработанной автором диагностической методики, являются: «позитивное отношение к себе и своей прошлой жизни (самопринятие); отношения с другими, пронизанные заботой и доверием (позитивные отношения); способность выполнять требования повседневной жизни (компетентность); наличие целей и занятий, придающих жизни смысл (жизненные цели); чувство непрекращающегося развития и самореализации (личностный рост); способность следовать собственным убеждениям (автономность)» (Жуковская, Трошихина 2011, 82). Этот подход широко используется в научных психологических исследованиях, но психологи-консультанты операционализируют психологи-

ческое благополучие «проще», учитывая возможности рефлексии клиентов, обращающихся к ним за помощью. При этом «отсутствие симптомов реальных нарушений не говорит специалисту о психологическом благополучии, оно трактуется как субъективное переживание, которое оценивает удовлетворенность жизнью и позитивное отношение к себе» (Аринюшкина 2020, 9–10). Поэтому в рамках консультативной работы и анализа запросов клиентов более уместно обратиться к феномену субъективного благополучия, который рассматривается как «генерализованная квантифицируемая оценка самим субъектом того, насколько его жизнь в целом близка к максимально желательному состоянию» (Осин, Леонтьев 2020, 119–120). Данная трактовка близка к бытовому понятию счастья, которым свободно оперируют клиенты практикующих психологов-консультантов. Модель субъективного благополучия Э. Динера является наиболее популярной и включает три компонента: удовлетворенность жизнью (когнитивный), высокий уровень положительных эмоций и низкий уровень отрицательных эмоций (эмоциональные компоненты) (Diener 1984). Рефлексия этих сторон представления о себе и своей жизни более доступна для клиентов.

Исследователи, занимающиеся проблемой субъективного благополучия студентов, делают вывод о том, что студенты российских вузов в независимости от направления подготовки считают себя успешными людьми в разных областях. «Свою успешность в жизни большинство студентов (53,0%) оценивают выше среднего, низкую степень успешности отмечают лишь 9% обучающихся. Академическую успешность большинство студентов также оценивают на высоком уровне (71,0%). При этом степень удовлетворенности жизнью находится у большинства студентов на уровне ниже среднего (57,0%), то есть они не удовлетворены собственной жизнью и своим местом в ней. Удовлетворены жизнью и ничего не хотели бы менять в ней на данном этапе только 15,0% респондентов» (Самохвалова, Тихомирова, Вишневская, Шипова 2021, 34). В рамках исследований, основанных на модели субъективного благополучия Э. Динера, получены другие результаты. Например, в исследовании с участием студентов Национального исследовательского Томского государственного университета, представителей различных культур (россияне, китайцы, тувинцы, казахи, европейцы) было показано, что студенты всех групп в целом удовлетворены своей жизнью. Для нашего исследования значимым является результат о том, что «самые

высокие значения по шкале, оценивающей, насколько студенты при возможности прожить жизнь заново хотят оставить все, как есть, ничего не меняя, прослеживаются в группе казахских студентов по сравнению с тувинскими, китайскими и европейскими студентами» (Бохан, Ульянич, Терехина и др. 2021, 66). Подтверждаются эти результаты и статистикой в рамках социологических опросов: «среди казахстанских студентов доля довольных жизнью (сумма вариантов «вполне доволен» и «скорее доволен») — 83,0% (Нарбут, Троцук 2018). Возможно, такое отношение к жизни в целом связано с тем, что студенты еще достаточно редко сталкиваются с проблемами семейно-личного и финансово-экономического характера. Вероятность же социально-политических или стихийных катаклизмов воспринимается ими достаточно спокойно в связи с их неизбежностью, с одной стороны, и «медийной зашумленностью» с другой.

В последние годы и в Республике Казахстан стали появляться исследования по данной тематике, но их пока недостаточно, и в них описаны результаты, нуждающиеся в детализации и углубленном изучении. Так, например, в исследовании 2019 года показано, что студенты Евразийского Национального Университета им. А. Н. Гумилева имеют достаточно высокий уровень информированности об услугах, которые предоставляют психологи, но только половина опрошенных мотивированы к обращению за помощью к специалистам. Большинство респондентов оказались не готовы обратиться за профессиональной психологической помощью, предпочитая решать проблемы самостоятельно или с помощью родных и близких (Муратова, Гитихмаева 2019). В работах психологов Казахстана обозначается также и проблема, связанная с развитием системы социально-психологических служб в рамках концепции сохранения и развития психологического здоровья обучающихся (Тесленко 2021), в вузах республики создаются психологические службы, осуществляющие сопровождение субъектов образовательного процесса в рамках традиционных направлений работы, а именно: психодиагностического, психопрофилактического, психокоррекционного, психологического просвещения и консультирования (Психологическая помощь... 2022; Психологическая служба... 2022), но не все студенты знают о существовании этих служб и о возможности обратиться к специалисту.

Актуальные интересы психологов Республики Казахстан связаны также с вниманием к проблематике субъективного благополучия

и уровня удовлетворенности жизнью. Субъективное благополучие каждого отдельного человека рассматривается важным фактором благополучия общества и государства. Так, А. Р. Ризулла, М. П. Кабакова и Ф. С. Ташимова, рассматривая данную проблематику на примере зарубежной и постсоветской психологии, делают вывод о том, что психология шагнула вперед в изучении субъективного благополучия как на теоретическом уровне, так и на уровне эмпирических исследований с использованием классических и новых психодиагностических методик, и предлагают психологам Казахстана использовать достижения современной психологии в рамках задачи, связанной с улучшением качества жизни (Rizulla, Kabakova, Tashimova 2019; Rizulla, Tashimova 2020).

Организация и методы исследования

Таким образом, цель настоящего исследования состоит в анализе опыта, установок и первичных запросов студентов Республики Казахстан в сфере получения психологической помощи. В качестве дополнительных задач выступали сопоставление результатов исследования с данными, полученными на российской выборке, учет фактора пола и уровня удовлетворенности жизнью.

Были сформулированы следующие исследовательские гипотезы:

- 1) Общие характеристики опыта получения психологической помощи, выбора специалиста и уровня готовности к обращению за ней у студентов Республики Казахстан и России в основном являются сходными.
- 2) Уровень субъективного благополучия казахстанских студентов достаточно высок и взаимосвязан с обращением к психологу в прошлом.
- 3) В зависимости от пола различается относительное число запросов о психологической помощи и их содержательный спектр.

Исследование проводилось в феврале 2022 года среди студентов, обучающихся в университетах Республики Казахстан. Общий объем выборки составил 94 человека в возрасте от 17 до 35 лет, обучающихся на различных направлениях подготовки, среди которых 62,8% женщины, 37,2% мужчины. Большинство респондентов (66,0%) обучаются на первом курсе бакалавриата, 21,3% — на втором курсе, 8,5% — на четвертом и 3,2% — в магистратуре. В опросе приняли участие студенты 15 университетов Казахстана, среди которых: Казахстанско-

Британский технический университет (28,7%), Казахстанско-Немецкий университет (22,3%), Университет КИМЭП (10,0%), Казахстанский национальный университет им. аль-Фараби (4,3%) и другие.

В онлайн-опросе использовалась модификация анкеты Н. А. Антоновой, К. Ю. Ерицян, Л. А. Цветковой (Антонова, Ерицян, Цветкова 2021), направленная на изучение субъективной готовности студентов вуза к обращению за профессиональной психологической помощью и выявление характера первичных запросов на психологическую помощь, состоящая из открытых и закрытых вопросов, и Шкала удовлетворенностью жизнью Э. Динера в адаптации Е. Н. Осина, Д. А. Леонтьева (Осин, Леонтьев 2020; Diener, Emmons, Larsen, Griffin 1985), используемая для оценки удовлетворенности жизнью (когнитивный компонент субъективного благополучия), состоящая из 5 пунктов, оцениваемых по шкале Лайкерта от 1 до 7. Выбор для исследования методики Э. Динера обусловлен компактностью методики, а также тем, что общий уровень удовлетворенности жизнью по данным Е. Н. Осина и А. Н. Леонтьева взаимосвязан с оценкой субъектом «жизненных условий (социальное благополучие, удовлетворенность базовых психологических потребностей), с показателями конструктивного мышления, с осмысленностью жизни (жизнестойкость, оптимизм, самоэффективность)» (Осин, Леонтьев 2020, 128).

В качестве методов статистической обработки данных использовались контент-анализ ответов на открытые вопросы, частотный анализ, критерий углового преобразования Фишера, критерий Манна — Уитни и корреляционный анализ по Спирмену.

Результаты и их обсуждение

Опыт обращения за психологической помощью

Как выяснилось, 40,0% от общего числа студентов имело опыт обращения к психологу, причем для 41,7% из них он являлся единичным, а каждый четвертый (25,0%), имеющий опыт обращения за помощью, посещал специалиста три и более раз. В течение последнего года за помощью обратилось около 9,0% всех опрошенных. Эти результаты во многом совпадают с аналогичными показателями на выборке российских студентов (Антонова, Ерицян, Цветкова 2021).

Количество респондентов, обратившихся за помощью по собственной инициативе и по совету значимых других, составили 22,0% и 21,0%, что незначительно, но расходится с результатами российских студентов (26,2% и 14,7% соответственно (Антонова, Ерицян, Цветкова 2021)). Статистически различия не являются достоверными, но, возможно, «намечают» некоторую культурную специфику, отражающую большую иерархичность и традиционность казахстанского общества, где мнению старших придается важное значение.

Хотя, по мнению членов правительства Республики Казахстан (Сыздыкбаев 2022) в стране еще не налажена в полной мере система психологической помощи и пока нет достаточного числа специалистов, тем не менее, для желающих ее получить существует возможность выбора: обратиться в сторонние частные организации или в психологическую службу вуза, непосредственно нацеленную на работу со студенческим контингентом. У студентов, по данным нашего исследования, приоритет в выборе категории специалиста, несомненно, принадлежит частным психологам — две трети студентов с опытом обращения за помощью (66,6%) предпочитали взаимодействовать именно с ними, причем и качеством их работы студенты оказались весьма довольны: в совокупности 67,0% обратившихся за помощью к частным специалистам респондентов оценили качество услуг как «высокое» и «очень высокое». При этом лишь 10,0% предпочли посетить психологическую службу вуза, хотя знали о ее существовании 53,0% респондентов. Оценка же работы психологов из этих структур по сравнению с частными специалистами располагалась на противоположном полюсе: три четверти студентов (75,0%), обратившихся в службы вузов, отметили «низкое» и «очень низкое» качество услуг.

Установки/готовность к обращению за психологической помощью у студентов

От описания имеющего опыта обращений к специалистам-психологам перейдем к рассмотрению установок студентов Казахстана на получение психологической помощи в будущем.

Благосклонно относятся к обращению к специалистам в сфере душевного здоровья в широком смысле (к психологу, к врачу-психиатру, к специалисту с «экстрасенсорными» способностями, к представителю религии) при возникновении каких-либо личностных или эмоциональных проблем три четверти всех опрошенных (76,0%), получить помощь именно

от психолога настроено подавляющее большинство (93,0% от проявивших данную готовность и 100% тех, кто уже имел опыт обращения к психологу ранее). Подчеркнем, что готовность к обращению за помощью к специалисту-психологу у студентов Казахстана составляет свыше 90% и значимо превышает аналогичные российские данные (Антонова, Ерицян, Цветкова 2021) ($\phi_{эмп.}^* = 3,783$, $p < 0,01$). Это позволяет сделать вывод о том, что психологи-профессионалы пользуются большим авторитетом и доверием у студентов. В то же время идея обращения к специалистам психологической службы вуза пользуется наименьшей популярностью (64,0%), хотя готовность к обращению тоже достаточно высока.

Обсуждая тему обращения за психологической помощью, стоит отметить один интересный нюанс: несмотря на то, что в последнее время в научном сообществе и среди практиков активно обсуждаются вопросы, связанные с возможностью и эффективностью проведения консультаций в режиме онлайн, установки студентов относительно формы общения со специалистами в сфере оказания психологической помощи достаточно однозначны: лишь 4,5% предпочли бы общаться с психологом опосредованно, через интернет, остальные предпочитают «живой» процесс взаимодействия.

Взаимосвязи опыта обращения за психологической помощью/готовности обратиться за помощью к психологу с уровнем удовлетворенности жизнью у студентов

Рассмотрим результаты по Шкале удовлетворенности жизнью Э. Динера. В целом по выборке 37,2% студентов имеют высокий уровень удовлетворенности жизнью, 19,1% — низкий, оставшиеся 43,7% — средний. Значимых взаимосвязей между уровнем удовлетворенности жизнью и опытом/готовностью обращения к психологу в целом по выборке не выявлено, однако следует отметить, что чаще всего имеют опыт обращения к специалистам студенты со средним уровнем удовлетворенности жизнью — 41,0%. Среди студентов с высоким уровнем удовлетворенности обращался за помощью каждый третий (32,0%), а с низким уровнем этого показателя — примерно каждый шестой (17,0%).

Более подробный анализ взаимосвязей по подгруппам (студенты, имеющие опыт обращения к психологу/студенты, не имеющие опыта обращения к психологу) показал, что у студентов, никогда ранее не обращавшихся

за психологической помощью, какие-либо связи между уровнем удовлетворенности жизнью и готовностью в будущем воспользоваться услугами психологов-профессионалов отсутствуют.

Анализ также продемонстрировал, что чем старше студенты, не имевшие опыта обращения за помощью ранее, тем более они воспринимают свою жизнь как близкую к идеалу и не хотели бы ничего в ней менять (соответственно $r_s = 0,31$ и $r_s = 0,29$, при $p < 0,05$). Кроме того, чем старше студенты, тем они менее готовы обращаться в психологическую службу вуза ($r_s = -0,28$, при $p < 0,05$). Возможно, это связано с расширением жизненного опыта, личностным становлением, обретением навыков саморегуляции, а, возможно, и с «неофициальной» информацией, стереотипами в оценке качества предлагаемой психологическими службами помощи. Скорее всего, студенты не считают обращение к специалисту целесообразным, поскольку либо еще не встретились с проблемами, либо решили их самостоятельно.

Однако, чем выше уровень удовлетворенности жизнью у студентов, имеющих опыт обращения к специалистам-психологам, тем чаще они готовы обратиться за помощью еще раз ($r_s = 0,48$, при $p < 0,05$). При этом с возрастом эти студенты склонны воспринимать обстоятельства своей жизни как менее благоприятные ($r_s = -0,34$ при $p < 0,05$).

Различия по полу в опыте и готовности обратиться за психологической помощью

Юноши и девушки не имеют различий по шкале удовлетворенности жизнью. Разница между ними в соотношении опыта обращения за психологической помощью статистически незначима, но в качестве тенденции можно отметить, что девушки все же имеют несколько больший опыт взаимодействия со специалистами — 38,0%, в то время как среди юношей таких — 25,0%. При этом девушки значимо чаще юношей обращаются за помощью по собственной инициативе ($\phi_{эмп.}^* = 2,522$, $p < 0,01$), принимая самостоятельное решение, и проявляют большую готовность обратиться к психологу повторно ($\phi_{эмп.}^* = 2,522$, $p < 0,01$). Юношей существенно реже, чем девушек, вдохновляет идея обратиться именно к психологу при возникновении каких-либо личностных проблем ($\phi_{эмп.}^* = 3,122$, $p < 0,01$). Возможно, некоторые современные юноши до сих пор воспринимают свое обращение за помощью как проявление слабости, поскольку в массовом сознании,

которое достаточно консервативно, такое поведение плохо согласуется с традиционными стереотипами о мужественности.

Сравнив группы юношей и девушек, имевших опыт обращения к психологу (критерий Манна — Уитни), можно констатировать, что девушки демонстрируют более высокий уровень значений по шкале удовлетворенности жизнью и отдельным ее компонентам ($p < 0,05$).

Анализ запросов студентов на психологическую помощь

В нашем исследовании мы использовали понимание запроса на психологическую помощь, предложенное В. К. Лосевой и А. И. Луньковым, согласно которому «запрос — это явно выражаемая пациентом просьба или жалоба, его первое словесное формулирование своих трудностей, в разрешении которых он ожидает найти помощь у психолога» (Лосева, Луньков 1995, 18), а также их классификацию «конструктивных» запросов на психологическую помощь, которая используется в современных российских исследованиях по схожей тематике и в практике психологов-консультантов (Ягнюк 2016): запрос об информации, запрос о снятии симптомов, запрос о помощи в самопознании, запрос о саморазвитии, обучении навыкам саморегуляции, запрос на нормализацию межличностных отношений, неопределенный запрос. Данная классификация запросов явилась основанием для выделения категорий контент-анализа ответов респондентов. Неконструктивные запросы (чрезмерно обобщенные, манипулятивные и др.) нами не анализировались.

Среди девушек сформулировали первичный запрос 33 человека (56,0% от численности группы), в совокупности они дали 50 ответов, поскольку некоторые описывали несколько проблем. Среди юношей сформулировало запрос 12 человек (34,0% от численности группы), в совокупности было получено 19 ответов. 17,0% юношей не смогли сформулировать запрос, либо просто уклонились от ответа, среди девушек таковых оказалось 22,0%. Среднее число сформулированных запросов на каждого ответившего в группах практически не различается и составляет около 1,5 единицы на человека. 18,6% девушек и 44,0% юношей заявили, что не имеют никаких проблем и не нуждаются в помощи, что позволяет интерпретировать данный результат как индикатор более выраженной потребности в психологической помощи у девушек и указывает на их более высокую рефлексивность и склонность к самоанализу.

Анализ содержательных аспектов показал, что каждая пятая девушка (20,0%) из числа сформулировавших запрос сообщила о проблеме эмоционального выгорания, темы тревожности и учебного стресса волновали по 17,1% респонденток в каждом случае, 11,4% были озабочены проблемами самоопределения, 8,6% жаловались на апатию, также встречались единичные запросы, связанные с прокрастинацией, эмансипацией от родителей, управлением эмоциями.

Юноши наиболее часто были сосредоточены на проблемах саморазвития и самоопределения (41,0% от числа сформулировавших запрос), и проблемах с учебой (33,0%). Сложности, связанные с управлением эмоциями, с отношениями с родителями также встречались, но в единичных случаях.

Анализ запросов в категориальной сетке, предложенной К. В. Ягнюком (Ягнюк 2016), к сожалению, осуществить не удалось в связи с невозможностью четко дифференцировать категории «запрос об информации», «запрос о снятии симптома» в ситуации сбора данных онлайн, поэтому мы ограничились лишь обсуждением непосредственно содержательной стороны материала.

Выводы

- 1) В целом, наше исследование с участием казахстанских студентов подтверждает общие закономерности, полученные на российской выборке. Опыт обращения к специалистам-психологам достаточно распространен среди студентов Казахстана и количественно соотносим с российскими студентами, несмотря на отсутствие мощной и развитой системы организаций, оказывающих психологическую помощь и меньшего числа специалистов по сравнению с Россией. Решение по поводу обращения к специалисту принимается студентами в равной мере как самостоятельно, так и с участием значимых других, безусловное предпочтение отдается формату консультаций офлайн и частным специалистам, оценка работы которых во многом превышает оценку психологических служб вузов.
- 2) Уровень удовлетворенности жизнью казахстанских студентов достаточно высок, что согласуется с данными других исследователей, различий по фактору пола не выявлено. Студенты с опытом обращения к психологу отличаются более

позитивным восприятием собственной жизни, высоким уровнем удовлетворенности и готовностью обратиться за помощью при необходимости. Студенты без опыта обращения за помощью, скорее всего, не считают обращение к специалисту целесообразным, поскольку либо еще не встретились с проблемами, либо они решили их самостоятельно. Связь между удовлетворенностью жизнью и готовностью обратиться к специалистам за психологической помощью у этой категории не обнаружена.

- 3) Запросы на психологическую помощь юношей и девушек имеют качественные и количественные различия. Девушки формулируют относительно большее число запросов, что означает большую смелость в признании существующих проблем и желание их разрешить. Также, вероятно, это может свидетельствовать об их большей открытости, рефлексивности, склонности к самоанализу. Содержание основных запросов также различается в зависимости от пола: для девушек наибольшую актуальность имели эмоциональные проблемы и состояния, для юношей — проблемы личностного роста и управления своей деятельностью, сходство между ними проявляется в высокой актуальности проблем, связанных с напряжением в процессе учебы.

В качестве перспектив исследования было бы интересно продолжить изучение опыта и готовности обратиться за психологической помощью студентов других государств постсоветского пространства (например, Республики

Узбекистан, Кыргызской Республики и др.), а также субъективных факторов, выступающих в роли детерминант этой готовности (психологическое благополучие, особенности самооценки и др.).

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Вклад авторов

В подготовке публикации все авторы приняли участие в равной мере.

Author Contributions

All authors participated equally in the preparation of the publication.

Литература

- Антонова, Н. А. (2020) Установки студентов к получению помощи в сфере психического здоровья. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 195, с. 213–222. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2020-195-213-222>
- Антонова, Н. А., Ерицян, К. Ю., Цветкова, Л. А. (2021) Запрос на психологическую помощь студентов педагогического вуза. *Психология человека в образовании*, т. 3, № 2, с. 208–217. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-2-208-217>
- Аринушкина, Н. С. (2020) Феномен «благополучия» в аспекте практической психологической помощи. *Страховские чтения*, № 28, с. 9–12.
- Бохан, Т. Г., Ульянич, А. Л., Терехина, О. В. и др. (2021) Особенности субъективного благополучия студентов в условиях образовательной миграции. *Социальная психология и общество*, т. 12, № 1, с. 59–76. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120105>
- Есипов, М. А. (2021) Социальные представления молодежи о психологической помощи: теоретические основания исследования. *Азимут научных исследований: Педагогика и психология*, т. 10, № 2 (35), с. 354–357. <https://doi.org/10.26140/anip-2021-1002-0089>
- Жуковская, Л. В., Трошихина, Е. Г. (2011) Шкала психологического благополучия К. Рифф. *Психологический журнал*, т. 32, № 2, с. 82–93.
- Костромина, С. Н., Зиновьева, Е. В. (2017) Характеристика проблемных ситуаций студентов, обращающихся за психологической консультацией в службу психологической помощи СПбГУ. В кн.: И. Б. Умняшова,

- И. В. Макарова (ред.). *Психологическая служба университета: реальность и перспективы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 27–28 октября 2017 г.)*. М.: Высшая школа экономики, с. 260–266.
- Лосева, В. К., Луньков, А. И. (1995) *Рассмотрим проблему...: Диагностика переживаний детей и взрослых по их речи и рисункам*. М.: А.П.О, 48 с.
- Муратова, М. Д., Гитихмаева, Л. (2019) Исследование потребности в психологической помощи студенческой молодежи Казахстана. В кн.: Г. Ю. Гуляев (ред.). *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXIII Международной научно-практической конференции*. Пенза: Наука и Просвещение, с. 87–190.
- Набиркина, М. (2022) В России появится психологическая служба для студентов. *Российская газета — Федеральный выпуск*, № 84 (8732). [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2022/04/18/v-rossii-poiavitsia-psiologicheskaja-sluzhba-dlia-studentov.html> (дата обращения 02.08.2022).
- Нарбут, Н. П., Троцук, И. В. (2018) Социальное самочувствие молодежи постсоциалистических стран (на примере России, Казахстана и Чехии): сравнительный анализ страхов, надежд и опасений (часть 2). *Вестник РУДН. Серия: Социология*, т. 18, № 2, с. 284–302. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2018-18-2-284-302>
- Осин, Е. Н., Леонтьев, Д. А. (2020) Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*, № 1, с. 117–142. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06>
- Психологическая помощь. (2022) *Miras Education*. [Электронный ресурс]. URL: <https://miras.edu.kz/university/index.php/ru/students-ru/psikhologicheskaya-pomoshch> (дата обращения 02.08.2022).
- Психологическая служба. (2022) *Казахская национальная академия искусств имени Тимирбека Жургенова*. [Электронный ресурс]. URL: <https://kaznai.kz/ru/psihologijalyk-kyzmet/> (дата обращения 02.08.2022).
- Родина, Н. А., Чайковский, А. Е., Михайлова, Е. Е., Далдышкина, Л. И. (2020) Психологическая помощь студентам в адаптации к вузовской жизни. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 5 (73), с. 107–112.
- Ростовская, Т. К., Калиев, Т. Б. (2019) *Ценностные ориентиры современной молодежи: особенности и тенденции*. М.: РУСАЙНС, 228 с.
- Савинков, С. Н., Козырева, В. В. (2021) Адаптированность к обучению в вузе и основные потребности студентов в получении психологической помощи. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 199, с. 58–66. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-58-66>
- Самохвалова, А. Г., Тихомирова, Е. В., Вишневская, О. Н., Шипова, Н. С. (2021) Субъективное благополучие студентов, поступивших в вуз на разные направления подготовки. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, т. 27, № 2, с. 32–38. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-32-38>
- Сыздыкбаев, А. (2022) Как готовят психологов в Казахстане. *МИА «Казинформ»*, 2 января. [Электронный ресурс]. URL: https://www.inform.kz/ru/kak-gotovyat-psiologov-v-kazahstane_a3880997 (дата обращения 02.08.2022).
- Тесленко, А. Н. (2021) Потенциал психологической службы в формировании позитивной социализационной траектории учащейся молодежи. В кн.: Т. Н. Адеева, С. А. Хазова (ред.). *Жизненные траектории личности в современном мире: социальный и индивидуальный контекст. Сборник статей I Международной научно-практической конференции*. Кострома: Костромской государственный университет, с. 447–453.
- Туреханов, Я. (2019) Хорошая привычка обращаться к психологу за помощью. *The Village Kazakhstan*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.the-village-kz.com/village/people/good-habbit/8833-psiolog> (дата обращения 01.08.2022).
- Ягнюк, К. В. (2016) Концепция запроса на психологическую помощь в отечественном психологическом консультировании. *Журнал практической психологии и психоанализа*, № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://psyjournal.ru/articles/konceptiya-zaprosa-na-psiologicheskuyu-pomoshch-v-otechestvennom-psiologicheskom> (дата обращения 02.08.2022).
- Diener, E. (1984) Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, vol. 95, no. 3, pp. 542–575. PMID: 6399758
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985) The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, vol. 49, no. 1, pp. 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Rizulla, A. R., Kabakova, M. P., Tashimova, F. S. (2019) Subjective well-being investigation: Domestic and foreign psychology. *Journal of Psychology and Sociology*, vol. 68, no. 1, pp. 44–54. <https://doi.org/10.26577/JPoS.2019.v68.i1.05>
- Rizulla, A. R., Tashimova, F. S. (2020) The comparative analysis of foreign and post-soviet studies on well-being. *Journal of Psychology and Sociology*, vol. 72, no. 1, pp. 103–116. <https://doi.org/10.26577/JPoS.2020.v72.i1.10>
- Ryff, C. D. (1989) Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, no. 57, pp. 1069–1081. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

References

- Antonova, N. A. (2020) Ustanovki studentov k polucheniyu pomoshchi v sfere psikhicheskogo zdorov'ya [Student's attitudes toward communication with mental health professionals]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*, no. 195, pp. 213–222. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2020-195-213-222> (In Russian)
- Antonova, N. A., Eritsyayn, K. Yu., Tsvetkova, L. A. (2021) Zapros na psikhologicheskuyu pomoshch' studentov pedagogicheskogo vuza [Psychological help-seeking among pedagogical university students]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii — Psychology in Education*, vol. 3, no. 2, pp. 208–217. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-2-208-217> (In Russian)
- Arinushkina, N. S. (2020) Fenomen “blagopoluchiya” v aspekte prakticheskoy psikhologicheskoy pomoshchi [The phenomenon of “well-being” in the aspect of practical psychological care]. *Strakhovskie chteniya — Strahov Readings*, no. 28, pp. 9–12. (In Russian)
- Bokhan, T. G., Ul'yanich, A. L., Terekhina, O. V. et al. (2021) Osobennosti sub'ektivnogo blagopoluchiya studentov v usloviyakh obrazovatel'noj migratsii [The features of subjective well-being among students in the conditions of educational migration]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*, vol. 12, no. 1, pp. 59–76. <https://doi.org/10.17759/sps.2021120105> (In Russian)
- Diener, E. (1984) Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, vol. 95, no. 3, pp. 542–575. PMID: [6399758](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/6399758/) (In English)
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985) The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, vol. 49, no. 1, pp. 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13 (In English)
- Esipov, M. A. (2021) Sotsial'nye predstavleniya molodezhi o psikhologicheskoy pomoshchi: teoreticheskoe osnovanie issledovaniya [Young people's social representations about psychological support: Theoretical basis of the research]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: Pedagogika i psikhologiya — Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, vol. 10, no. 2 (35), pp. 354–357. <https://doi.org/10.26140/anip-2021-1002-0089> (In Russian)
- Kostromina, S. N., Zinov'eva, E. V. (2017) Kharakteristika problemnykh situatsij studentov, obrashchayushchikhsya za psikhologicheskoy konsul'tatsiej v sluzhbu psikhologicheskoy pomoshchi SPbGU [Description of problem situations for students referring to the psychological support center with the St. Petersburg State University]. In: I. B. Umnyashova, I. V. Makarova (eds.). *Psikhologicheskaya sluzhba universiteta: real'nost' i perspektivy: materialy I Vserossiiskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (Moskva, 27–28 oktyabrya 2017 g.) [University Psychological Service: Reality and prospects: Proceedings of the I All-Russian Scientific-Practical Conference with International Participation (Moscow, October 27–28, 2017)]*. Moscow: Higher School of Economics Publ., pp. 260–266. (In Russian)
- Loseva, V. K., Lun'kov, A. I. (1995) *Rassmotrim problemu...: Diagnostika perezhivaniy detej i vzroslykh po ikh rechi i risunkam [Consider the problem ...: Diagnosis of the experiences of children and adults in their speech and drawings]*. Moscow: A.P.O. Publ., 48 p. (In Russian)
- Muratova, M. D., Gitikhmaeva, L. (2019) Issledovanie potrebnosti v psikhologicheskoy pomoshchi studencheskoj molodezhi Kazakhstana [Study on the need for psychological assistance to young students of Kazakhstan]. In: G. Yu. Gulyaev (ed.). *Fundamental'nye i prikladnye nauchnye issledovaniya: aktual'nye voprosy, dostizheniya i innovatsii: sbornik statej XXIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [Fundamental and applied scientific research: Topical issues, achievements and innovations: Collection of articles of the XXIII International Scientific and Practical Conference]*. Penza: Nauka i Prosveshchenie Publ., pp. 87–190. (In Russian)
- Nabirkina, M. (2022) V Rossii poyavitsya psikhologicheskaya sluzhba dlya studentov [A psychological service for students will appear in Russia]. *Rossiyskaya gazeta — Federal'nyj vypusk*, no. 84 (8732). [Online]. Available at: <https://rg.ru/2022/04/18/v-rossii-poiavitsia-psihologicheskaja-sluzhba-dlia-studentov.html> (accessed 02.08.2022). (In Russian)
- Narbut, N. P., Trotsuk, I. V. (2018) Sotsial'noe samochuvstvie molodezhi postsotsialisticheskikh stran (na primere Rossii, Kazakhstana i Chexhii): sravnitel'nyj analiz strakhov, nadezhd i opasenij (chast' 2) [The social well-being of the post-socialist countries' youth (on the example of Russia, Kazakhstan and the Czech Republic): Comparative analysis of fears and hopes (Part 2)]. *Vestnik RUDN. Seriya: Sotsiologiya — RUDN Journal of Sociology*, vol. 18, no. 2, pp. 284–302. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2018-18-2-284-302> (In Russian)
- Osin, E. N., Leontiev, D. A. (2020) Kratkie russkoyazychnye shkaly diagnostiki sub'ektivnogo blagopoluchiya: psikhometricheskie kharakteristiki i sravnitel'nyj analiz [Brief Russian-language instruments to measure subjective well-being: Psychometric properties and comparative analysis]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny — Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal*, no. 1, pp. 117–142. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06> (In Russian)
- Psikhologicheskaya pomoshch' [Psychological help]. (2022) *Miras Education*. [Online]. Available at: <https://miras.edu.kz/university/index.php/ru/students-ru/psikhologicheskaya-pomoshch> (accessed 02.08.2022). (In Russian)

- Psikhologicheskaya sluzhba [Psychological service]. (2022) *Kazakhskaya natsional'naya akademiya iskusstv imeni Temirbeka Zhurgenova [Temirbek Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts]*. [Online]. Available at: <https://kaznai.kz/ru/psihologijalyk-kyzmet/> (accessed 02.08.2022). (In Russian)
- Rizulla, A. R., Kabakova, M. P., Tashimova, F. S. (2019) Subjective well-being investigation: Domestic and foreign psychology. *Journal of Psychology and Sociology*, vol. 68, no. 1, pp. 44–54. <https://doi.org/10.26577/JPoS.2019.v68.i1.05> (In English)
- Rizulla, A. R., Tashimova, F. S. (2020) The comparative analysis of foreign and post-soviet studies on well-being. *Journal of Psychology and Sociology*, vol. 72, no. 1, pp. 103–116. <https://doi.org/10.26577/JPoS.2020.v72.i1.10> (In English)
- Rodina, N. A., Chajkovskij, A. E., Mikhajlova, E. E., Daldyshkina, L. I. (2020) Psikhologicheskaya pomoshch' studentam v adaptatsii k vuzovskoj zhizni [Psychological assistance to students in adaptation to higher education life]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika — Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, no. 5 (73), pp. 107–112. (In Russian)
- Rostovskaya, T. K., Kaliev, T. B. (2019) *Tsennostnye orientiry sovremennoj molodezhi: osobennosti i tendentsii [Value orientations of modern youth: Features and trends]*. Moscow: RUSAJNS Publ., 228 p. (In Russian)
- Ryff, C. D. (1989) Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, no. 57, pp. 1069–1081. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.57.6.1069> (In English)
- Samokhvalova, A. G., Tikhomirova, E. V., Vishnevskaya, O. N., Shipova, N. S. (2021) Sub'ektivnoe blagopoluchie studentov, postupivshikh v vuz na raznye napravleniya podgotovki [Subjective well-being of students enrolled in different fields of study]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika — Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 27, no. 2, pp. 32–38. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-32-38> (In Russian)
- Savinkov, S. N., Kozyreva, V. V. (2021) Adaptirovannost' k obucheniyu v vuze i osnovnye potrebnosti studentov v poluchenii psikhologicheskoy pomoshchi [Adaptability to higher education and the main needs driving students to resort to psychological support]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*, no. 199, pp. 58–66. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-58-66> (In Russian)
- Syzdykbaev, A. (2022) Kak gotovyat psikhologov v Kazakhstane [How psychologists are trained in Kazakhstan]. *MIA "Kazinform" ["Kazinform" International News Agency]*, January 2. [Online]. Available at: https://www.inform.kz/ru/kak-gotovyat-psihologov-v-kazahstane_a3880997 (accessed 02.08.2022). (In Russian)
- Teslenko, A. N. (2021) Potentsial psikhologicheskoy sluzhby v formirovanii pozitivnoj sotsializatsionnoj traektorii uchashchetsya molodezhi [Potential of psychological service in forming a positive socialization trajectory of students]. In: T. N. Adeeva, S. A. Khazova (eds.). *Zhiznennyye traektorii lichnosti v sovremennom mire: sotsial'nyj i individual'nyj kontekst. Sbornik statej I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [Life trajectories of a personality in the modern world: Social and individual context. Collection of articles of the I International Scientific and Practical Conference]*. Kostroma: Kostroma State University Publ., pp. 447–453. (In Russian)
- Turekhanov, Ya. (2019) Khoroshaya privychka obrashchat'sya k psikhologu za pomoshch'yu [It is a good habit to turn to a psychologist for help.]. *The Village Kazakhstan*. [Online]. Available at: <https://www.the-village-kz.com/village/people/good-habbit/8833-psiholog> (accessed 01.08.2022). (In Russian)
- Yagnyuk, K. V. (2016) Kontseptsiya zaprosa na psikhologicheskuyu pomoshch' v otechestvennom psikhologicheskom konsul'tirovanii [The concept of a request for psychological assistance in domestic psychological counseling.]. *Zhurnal prakticheskoy psikhologii i psichoanaliza*, no. 2. [Online]. Available at: <https://psyjournal.ru/articles/koncepciya-zaprosa-na-psihologicheskuyu-pomoshch-v-otchestvennom-psihologicheskom> (accessed 02.08.2022). (In Russian)
- Zhukovskaya, L. V., Troshikhina, E. G. (2011) Shkala psikhologicheskogo blagopoluchiya K. Riff [C. Ryff Scale of psychological well-being]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 32, no. 2, pp. 82–93. (In Russian)



УДК 159.9

EDN AOTBYO

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-501-508>

Научная статья

Hard skills и soft skills в структуре профессионально важных качеств представителей социономических профессий

С. М. Шингаев^{✉1}, А. И. Худяков², С. Б. Пашкин²

¹ Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 191002, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д. 11–13, лит. А

² Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

Сведения об авторах

Сергей Михайлович Шингаев, SPIN-код: 1043-7169, Scopus AuthorID: 56964987900, ResearcherID: S-4159-2016, ORCID: 0000-0001-7546-7375, e-mail: sshingae@mail.ru

Андрей Иванович Худяков, SPIN-код: 2563-6956, Scopus AuthorID: 57647793300, ResearcherID: AAG-1699-2019, ORCID: 0000-0002-7880-7467, e-mail: haipsy@yandex.ru

Сергей Борисович Пашкин, SPIN-код: 7635-9453, Scopus AuthorID: 57222609519, ORCID: 0000-0001-8791-3029, e-mail: sergejppashkin@mail.ru

Для цитирования: Шингаев, С. М., Худяков, А. И., Пашкин, С. Б. (2022) Hard skills и soft skills в структуре профессионально важных качеств представителей социономических профессий. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 501–508. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-501-508> EDN AOTBYO

Получена 23 августа 2022; прошла рецензирование 13 сентября 2022; принята 13 сентября 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © С. М. Шингаев, А. И. Худяков, С. Б. Пашкин (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация

Введение. Авторами поднимается вопрос о соотношении таких понятий, как «профессионально важные качества», «hard skills», «soft skills» применительно к социономическим профессиям. Возникший в последние годы интерес к «жестким» и «мягким» навыкам, компетенциям, с одной стороны, обусловлен как стремлением к поиску новых возможностей повышения эффективности труда человека, а с другой стороны, незаслуженно вытесняет «на обочину» проверенные практикой и доказавшие свою жизнеспособность категории, к которым относятся «профессионально важные качества», «психограмма», «профессиограмма». Под hard skills понимаются «жесткие» компетенции (конкретные знания, умения и навыки, необходимые для конкретной должности в конкретной организации), а под soft skills — «мягкие» компетенции (гибкие навыки, способствующие эффективной деятельности в разных профессиональных областях).

Материалы и методы. Авторы по существу продолжают извечную дискуссию по вопросу, что важнее: сильный профессионал, но с серьезными экзистенциальными пустотами и личностными дефицитами, или хороший человек, но не обладающий опытом работы и необходимыми умениями и навыками в профессии.

Результаты. Разбирается несколько ошибочных расхожих мнений, объявляющих важность одних или других навыков для конкретных профессиональных групп. Анализируются позиции ряда отечественных и зарубежных авторов, касающихся заявленной темы. Рассматривается утверждение о том, что soft skills важны не только в рамках той или иной профессиональной деятельности, но и в целом для достижения успехов в жизни. По мере прохождения человеком профессионального пути роль soft skills возрастает.

Выводы. Если овладение hard skills чаще всего происходит в рамках программ обучения в образовательных учреждениях, на программах повышения квалификации и профессиональной переподготовки, тренингах и семинарах, то овладение soft skills не ограничивается только обучением, а подкрепляется в процессе профессиональной деятельности, методом проб и ошибок. На примере одного из «мягких» навыков

в рамках развития soft skills у представителей соционимических профессий рассматривается авторская программа «Эмоциональный интеллект», предназначенная для совершенствования навыков осознания и управления эмоциями, как своими, так и других людей, развития навыков стрессоустойчивости.

Ключевые слова: hard skills, soft skills, профессионально важные качества, эмоциональный интеллект, соционимические профессии

Research article

Hard skills and soft skills in the structure of professionally important qualities of representatives of socioeconomic professions

S. M. Shingaev^{✉1}, A. I. Khudyakov², S. B. Pashkin²

¹ St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 11-13 Lomonosova Str., St. Petersburg 191002, Russia

² Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors

Sergei M. Shingaev, SPIN: 1043-7169, Scopus AuthorID: 56964987900, ResearcherID: S-4159-2016, ORCID: 0000-0001-7546-7375, e-mail: sshingaev@mail.ru

Andrey I. Khudyakov, SPIN: 2563-6956, Scopus AuthorID: 57647793300, ResearcherID: AAG-1699-2019, ORCID: 0000-0002-7880-7467, e-mail: haipsy@yandex.ru

Sergey B. Pashkin, SPIN: 7635-9453, Scopus AuthorID: 57222609519, ORCID: 0000-0001-8791-3029, e-mail: sergejppashkin@mail.ru

For citation: Shingaev, S. M., Khudyakov, A. I., Pashkin, S. B. (2022) Hard skills and soft skills in the structure of professionally important qualities of representatives of socioeconomic professions. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 501–508. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-501-508> EDN AOTBYO

Received 23 August 2022; reviewed 13 September 2022; accepted 13 September 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © S. M. Shingaev, A. I. Khudyakov, S. B. Pashkin (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract

Introduction. The article focuses on the correlation between the concepts “professionally important qualities”, “hard skills” and “soft skills” in relation to socioeconomic professions. The interest in “hard” and “soft” skills and competencies has arisen in recent years. On the one hand, it stems from the search for new opportunities and aims to improve the efficiency of human labor. On the other hand, the new concepts undeservedly displace such well tested and proven categories as “professionally important qualities”, “psychogram” and “professionogram”. Hard skills are “hard” competencies (specific knowledge and skills necessary for a specific job position), while soft skills are “soft” competencies (flexible skills that contribute to effective activity in various professional fields).

Materials and Methods. The authors continue the age-old discussion on what is more important: a strong professional with serious existential voids and personal deficits, or a good person without work experience who is lacking the necessary professional skills.

Results. The article considers a number of popular but erroneous views that declare the importance of certain skills for specific professional groups. The authors analyze the ideas on the topic put forward in Russian and foreign literature. The authors also consider the argument that soft skills are important not only for a particular professional activity, but also in general for achieving success in life. It is maintained that the role of soft skills increases as a person goes along professional path.

Conclusions. Hard skills are most often mastered in the course of study in educational institutions, on professional development and retraining programs, and at trainings or seminars. In contrast, soft skills are learned not only during formal training but are reinforced by trial and error in the process of professional activity. The article considers the authors’ program “Emotional Intelligence” designed to improve awareness, stress tolerance and emotional management skills: the development of a selected soft skill as part of development of soft skills of socioeconomic professionals is used as an example.

Keywords: hard skills, soft skills, professionally important qualities, emotional intelligence, socioeconomic professions

Эффективность выполнения субъектом труда профессиональной деятельности зависит от целого ряда факторов, среди которых важное место занимают профессионально важные качества. При этом в ходе деятельности эти качества видоизменяются, развиваются, самосовершенствуются. Как уже отмечалось в работах Г. С. Никифорова (Никифоров 1996), В. А. Марищука (Марищук 1982), С. М. Шингаева (Шингаев 2013) и др., роль и знание профессионально-важных качеств детерминируется этапом профессионального пути человека («вход» в профессию, выбор профессии и профессиональная подготовка, профессиональная адаптация, осуществление регулярной профессиональной деятельности, повышение профессиональной квалификации и завершение, «выход» из профессии). Отметим, что как в отечественной, так и в зарубежной психологической науке предпринимались (и достаточно успешные) попытки выделения профессионально важных качеств представителей социомических профессий: при отборе кандидатов при поступлении в учебные заведения, при поиске и отборе кандидатов на ту или иную должность, при формировании кадрового резерва.

Вошедшие в поле современных научных изысканий понятия, такие как *hard skills* и *soft skills*, обозначающие соответственно «жесткие» компетенции (конкретные знания, умения и навыки, необходимые для конкретной должности в конкретной организации) и «мягкие» компетенции (гибкие навыки, способствующие эффективной деятельности в разных профессиональных областях), их соотношение в психологической структуре человека как субъекта труда, по существу продолжают извечную дискуссию по вопросу, что важнее: сильный профессионал, но с серьезными экзистенциальными пустотами и личностными дефицитами, или хороший человек, но не обладающий опытом работы и необходимыми умениями и навыками в профессии.

В этой связи закономерно поставить вопрос о соотношении профессионально важных качеств, *hard skills* и *soft skills*; определить, как «жесткие» и «мягкие» навыки соотносятся с психограммой, профессиограммой специалиста.

Как правило, под термином *hard skills* понимают профессиональные навыки, например, навыки программирования или вождения автомобиля, знание иностранного языка или навыки продажи. В свою очередь к *soft skills* относят коммуникабельность и навыки работы в команде, креативность и клиентоориентированность. Безусловно, для гармонично развитой

личности, включенной в тот или иной вид профессиональной деятельности, важны и те, и другие *skills*. И здесь мы сталкиваемся с рядом ошибочных расхожих мнений, объявляющих важность или одних, или других навыков для конкретных профессиональных групп. Так, нам приходилось не единожды встречать точку зрения о том, что, например, для программиста первостепенное значение имеют именно *hard skills*, вполне конкретные, четко измеряемые навыки работы в области программирования. Заметим, что такое невнимательное (если не сказать — пренебрежительное) отношение к личностным качествам, связанным с *soft skills*, и стало, на наш взгляд, одной из причин существенного оттока за границу сильных программистов из нашей страны весной 2022 года в связи с началом специальной военной операции. Одновременно, на наш взгляд, ошибочно и утверждение о необходимости подготовки так называемых эффективных менеджеров с точки зрения первоочередного формирования у этой категории специалистов, прежде всего, *soft skills*. Конечно, навыки целеполагания, управление командами специалистов и прочие — важны, скажем, для менеджеров образования (так называют руководителей образовательных организаций и специалистов органов управления образованием). Наш многолетний опыт работы в системе высшего и дополнительного профессионального образования показывает, что, как правило, наиболее успешными управленцами оказываются те, кто прошел профессиональный путь, начиная с первых ступеней (например, работал учителем в школе, заместителем директора, затем директором), а не «перескакивая ступени», минуя низовые должности, «взгромоздился на пьедестал» руководящей должности и начинает учить других тому, в чем сам не силен.

Утверждения ряда авторов (Гоулман 2013) о том, что *soft skills* важны не только в рамках той или иной профессиональной деятельности, но и в целом для достижения успехов в жизни, имеют право на существование. Более того, по мере прохождения профессионального пути и продвижения по карьерной лестнице роль «мягких» навыков возрастает. Это хорошо проиллюстрировал Лоуренс Питер в своей книге (Peter, Hull 1969), анализируя проблему некомпетентности. Скажем, врач в больнице карьерно движется от ординатора к заведующему отделением и далее к должности главврача. Но главврач — это уже не врач, а администратор, и ему требуются иные навыки. При этом овладение *hard skills* чаще всего происходит в рамках

программ обучения в образовательных учреждениях (школа, вуз), на программах повышения квалификации и профессиональной переподготовки, тренингах и семинарах. В то же время овладение soft skills не ограничивается только обучением; скажем, в рамках тренинга по развитию эмоционального интеллекта закладывается фундамент, база, на основе которых в последующем и оттачивается этот навык, приобретается опыт, методом проб и ошибок.

Существует еще одно ошибочное мнение, что soft skills, в отличие от hard skills, не могут быть измерены. Действительно, для проверки наличие и уровня развития того или иного «жесткого» навыка существуют давно наработанные механизмы, позволяющие с достаточной степенью надежности дать вполне конкретный ответ. Те, кто сдавал на водительские права, учился играть на музыкальном инструменте, осваивал работу на том или ином сервисе видеоконференций (скажем, Сферум, Pruffme, Webinar Meetings), согласятся с нами. Другое дело, что пока остается недостаточным набор диагностических инструментов в области soft skills — как оценить умение вести переговоры или гибкость ума, эмоциональный интеллект или клиентоориентированность.

В последнее время все чаще внимание и работодателей, и ученых привлекают именно soft skills (Канеман 2014; Кови 2004). На международном уровне экономисты в качестве значимых выделяют следующие важнейшие профессиональные навыки, благодаря которым человек сможет быть успешным в современном, динамично меняющемся мире:

- 1) Комплексное многоуровневое решение проблем (Complex problem solving);
- 2) Критическое мышление (Critical thinking);
- 3) Креативность в широком смысле (Creativity);
- 4) Умение управлять людьми (People management);
- 5) Взаимодействие с людьми (Coordinating with others);
- 6) Эмоциональный интеллект (Emotional intelligence);
- 7) Формирование собственного мнения и принятие решений (Judgment and decision-making);
- 8) Клиентоориентированность (Service orientation);
- 9) Умение вести переговоры (Negotiation);
- 10) Гибкость ума (Cognitive flexibility) (Парфентьева 2019).

Эти навыки, часто называемые навыками XXI века, фокусируют наше внимание вокруг

двух больших групп: с одной стороны, коммуникативные навыки, а с другой, навыки, касающиеся когнитивной сферы.

Отметим некоторую путаницу, заключающуюся, прежде всего, в том, что ряд исследователей под soft skills понимают черты характера человека. На наш взгляд, стоит рассматривать их несколько шире. Soft skills — это, скорее всего, способность самостоятельно и эффективно действовать в рамках своих полномочий при выполнении профессиональной деятельности. Перечень мягких навыков достаточно широк и периодически дополняется новыми позициями. Вместе с тем есть несколько ключевых групп soft skills.

В первую очередь, это коммуникативные навыки, предполагающие умение устанавливать и поддерживать контакты с разными категориями людей; умение оказывать позитивное влияние на людей и вести эффективные переговоры; владеть навыками делового общения; умение грамотно презентовать себя, организацию (К. Роджерс в этой связи говорил о конгруэнтности человека); владение техниками активного слушания. В группу социальных навыков входят: умение работать в команде, быть командным игроком; владение техниками управления конфликтами; обладание развитым эмоциональным интеллектом; умение проявлять гибкость при выполнении функциональных задач (умение быть руководителем и умение подчиняться; вспомним слова М. И. Кутузова: «Прежде чем повелевать, научись повиноваться»); умение быть гибким в демонстрации моделей поведения, избегая профессиональных деформаций). Важными являются навыки саморегулирования, характеризующие владение человеком Time Management, Stress Management, Life Management, высокая адаптивность к изменяющимся условиям внешней среды; способность к постоянному, регулярному непрерывному образованию; навыки целеполагания и самомотивации.

Бесспорно, эти и другие soft skills формируются, развиваются, оттачиваются на протяжении всей жизни человека. В отдельные периоды нашей жизни их ценность возрастает. Например, в ситуации высокой конкуренции на рынке труда значение soft skills возрастает для недавних выпускников учебных заведений, не имеющих, как правило, большого опыта работы; возрастных специалистов (чаще всего предпенсионного и пенсионного возраста); молодых руководителей организаций; специалистов т. н. «исчезающих» профессий и эмигрантов. На наш взгляд, для социомических профессий, профессий типа «человек — человек» «мягкие»

навыки имеют большое значение, занимая ведущие позиции в перечне необходимых профессионально-важных качеств.

Дж. Равен, изучая профессионально важные качества, компетенции руководителей разного уровня, выделил тридцать семь характеристик, в той или иной степени связанных с soft skills, причем девять из них напрямую ориентированы на такой «мягкий» навык, как эмоциональный интеллект — в частности, включение эмоциональных процессов в профессиональную деятельность, способность к самоконтролю, умение воодушевлять других людей работать в составе команды для решения общих задач и достижения поставленных целей; умение использовать техники активного слушания, способность разрешать конфликты (Равен 2002).

Если мы посмотрим на результаты исследования высшего управленческого звена компаний (Кенджеми, Ковальски 2004; Молчанов 2022), то увидим, что в портрет успешного руководителя, прежде всего, входят не hard skills, а soft skills — лидерские качества, среди которых:

- особенности мыслительных процессов, проявляющиеся в способности к одновременному и параллельному решению нескольких задач, в умении прогнозировать развитие событий, опираясь на знания устойчивых тенденций в развитии явлений окружающего мира, и способности перенести их на события будущего, стабильность и устойчивость мыслительных функций (прежде всего, целеполагания и рефлексии) в ситуациях риска, неопределенности и множественности выбора;
- навыки управления своим состоянием, заключающиеся в настойчивости, энергичности и выдержанности в ситуациях вызова и неопределенности, агрессивного поведения окружающих людей, а также в способности идти на компромисс и сотрудничество при работе в команде;
- умение демонстрировать ситуативное лидерство, ориентируясь, прежде всего, на решение задач и заинтересованность в достижении успеха организации, в которой он работает;
- гармонично развитая и цельная личность, предполагающая умение проявлять гибкость в отношениях с коллегами, партнерами, подчиненными, стрессоустойчивость, чувство юмора, умение сохранять бодрость духа и не теряться в сложных ситуациях.

По результатам исследования М. Вудкока и Д. Фрэнсиса сформулированы одиннадцать навыков менеджеров, управленцев, также имеющих прямое отношение к soft skills: осознание своих жизненных ценностей и умение в ситуациях выбора принимать решения, опираясь на свои главные ценности; стремление к познанию самого себя, своих сильных сторон и своего места в этом мире; навыки самоуправления, управления своими эмоциями; коммуникативные навыки; способность выстраивать эффективные межличностные отношения с окружающими людьми, в том числе готовность адекватно реагировать на неодобрение других людей в процессе общения (Вудкок, Фрэнсис 1991).

Сошлемся также на наши исследования качеств успешных менеджеров (Шингаев 2007), в ходе которых выявлен ряд характеристик, связанных, в частности, с такими soft skills, как психологическая устойчивость, умение сохранять равновесие в эмоциональной сфере, оптимистичное отношение к окружающей действительности, коммуникабельность, чувство юмора. Если же говорить шире, а не только об эмоциональном интеллекте (безусловно, важном, но не единственном «мягком» навыке), то результаты наших исследований свидетельствуют о том, что важное место в структуре профессионально важных качеств представителей социэкономических профессий занимают, прежде всего, именно soft skills — навыки эффективного межличностного взаимодействия, волевые качества (целеустремленность, настойчивость, внутренний локус контроля), креативность и гибкость мышления, умение работать в команде. Заметим, что это согласуется с известными данными, полученными другими авторами (Быкова 2015; Щиглинская 2018).

Таким образом, проведенный анализ отечественных и зарубежных исследований позволяет сделать обоснованный вывод о важном месте soft skills как в профессиональной деятельности человека, так и в его жизни в целом.

В рамках развития soft skills у представителей социэкономических профессий предлагается авторская программа «Эмоциональный интеллект». Цель программы: совершенствование навыков управления и самоуправления эмоциональными состояниями в повседневной жизни и профессиональной деятельности. Практическая значимость программы заключается в освоении участниками обучения эффективными инструментами (технологиями, методиками, техниками) управления эмоциями, в том числе управления и самоуправления стрессом. Программа

включает в себя три блока, которые позволяют как получить необходимый объем знаний по рассматриваемой теме, так и отточить требуемые умения.

Первый блок посвящен ознакомлению с понятием эмоционального интеллекта, его роли в жизни современного человека; рассматриваются основные концепции эмоционального интеллекта (Д. Гоулман (Гоулман 2013), Р. Бар-Он (Bar-On 2006), Дж. Майер, П. Сэловей, Д. Карузо (Mayer, Salovey, Caruso 2004), Д. Люсин (Люсин 2004) и др.); физиологические основы эмоций; информационная теория эмоций П. Симонова (Симонов 1981).

Во втором блоке анализируется структура эмоционального интеллекта. При всем многообразии подходов нами предлагается остановиться на одном, на наш взгляд, позволяющим достаточно полно учесть всю совокупность факторов, наполняющих исследуемый феномен, а именно — осознание своих эмоций и эмоций других людей, управление своими эмоциями и эмоциями других людей. Среди отрабатываемых техник: самоанализ «Кто я?», метод «Палитра эмоций», методика «Фильтры», методика «Я — сообщение», техники управления стрессом, техники активного слушания, техники влияния на эмоции окружающих.

Третий блок направлен на выявление источников возникновения эмоций в трудовом коллективе (акцент делается на четыре ключевые эмоции — радость, гордость, интерес, удовлетворенность); анализируются техники, которые может использовать руководитель организации для оказания влияния на эмоции других людей (основные каналы управления эмоциями — слово, движение, мысли, образ, действие).

По данным анкетирования, проводимого по окончании обучения, участники тренинга чаще всего отмечают полезность программы,

оценивая ее на 4,7–4,8 баллов по 5-балльной шкале. Наибольший интерес вызывают такие вопросы, как навыки стресс-менеджмента, эмоциональное лидерство, конструктивное выражение негативных эмоций, я-высказывание, техники медитации, управление эмоциями, вербализация эмоций.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Вклад авторов

В подготовке публикации все авторы приняли участие в равной мере.

Author Contributions

All authors participated equally in the preparation of the publication.

Литература

- Быкова, Е. А. (2015) Особенности профессионально важных качеств психолога. *Вестник Шадринского государственного педагогического института*, № 3 (27), с. 108–115.
- Вудкок, М., Фрэнсис, Д. (1991) *Раскрепощенный менеджер. Для руководителя–практика*. М.: Дело, 320 с.
- Гоулман, Д. (2013) *Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 536 с.
- Канеман, Д. (2014) *Думай медленно... решай быстро*. М.: АСТ, 653 с.
- Кови, С. Р. (2004) *Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности*. М.: Альпина Бизнес Букс, 530 с.
- Люсин, Д. В. (2004) Современные представления об эмоциональном интеллекте. В кн.: Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков (ред.). *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования*. М.: Институт психологии РАН, с. 29–36.
- Марищук, В. Л. (1982) *Психологические основы формирования профессионально значимых качеств. Диссертация на соискание степени доктора психологических наук*. Л.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 351 с.

- Молчанов, И. (2022) *Успешный руководитель: что он собой представляет?* [Электронный ресурс]. URL: <http://psyfactor.org/lider4.htm> (дата обращения 12.06.2022).
- Никифоров, Г. С. (1996) *Надежность профессиональной деятельности*. СПб.: Изд-во СПбГУ, 172 с.
- Парфентьева, Л. (2019) *Работа будущего: 10 навыков, которые будут востребованы в 2020 году*. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sncmedia.ru/career/rabota-budushchego-10-navykov/> (дата обращения 15.11.2020).
- Равен, Дж. (2002) *Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация*. М.: Когито-Центр, 396 с.
- Симонов, П. В. (1981) *Эмоциональный мозг*. М.: Наука, 216 с.
- Шингаев, С. М. (2007) Психолого-акмеологический подход к формированию стрессоустойчивости менеджеров. *Акмеология*, № 4 (24), с. 94–105.
- Шингаев, С. М. (2013) Здоровье в структуре профессионально важных качеств менеджера. В кн.: А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко (ред.). *Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А. В. Брушлинского. Т. 2*. М.: Институт психологии РАН, с. 489–492.
- Щиглинская, А. В. (2018) Сравнительный анализ профессионально важных качеств преподавателя психологии и учителя начальных классов. В кн.: *Актуальные вопросы психологии развития и формирования личности: методология, теория и практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции*. СПб.: Изд-во ЛГУ им. А. С. Пушкина, с. 160–164.
- Bar-On, R. (2006) The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, vol. 18, pp. 13–25. PMID: 17295953
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. (2004) Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, vol. 15, pp. 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
- Peter, L. J., Hull, R. (1969) *The Peter principle: Why things always go wrong*. New York: Souvenir Press, 179 p.

References

- Bar-On, R. (2006) The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, vol. 18, pp. 13–25. PMID: 17295953 (In English)
- Bykova, E. A. (2015) Osobennosti professional'no vazhnykh kachestv psikhologa [Features professionally important qualities of a psychologist]. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta — Journal of Shadrinsk State Pedagogical Institute*, no. 3 (27), pp. 108–115. (In Russian)
- Covey, S. R. (2004) *Sem' navykov vysokoeffektivnykh lyudej. Moshchnye instrumenty razvitiya lichnosti [The 7 habits of highly effective people: Restoring the character ethic]*. Moscow: Al'pina Biznes Buks Publ., 530 p. (In Russian)
- Goleman, D. (2013) *Emotsional'nyj intellekt. Pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ [Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ]*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber Publ., 536 p. (In Russian)
- Kahneman, D. (2014) *Dumaj medlenno... reshaj bystro [Thinking, fast and slow]*. Moscow: AST Publ., 653 p. (In Russian)
- Lyusin, D. V. (2004) Sovremennyye predstavleniya ob emotsional'nom intellekte [Modern ideas about emotional intelligence]. In: D. V. Lyusin, D. V. Ushakov (eds.). *Sotsial'nyj intellekt: Teoriya, izmerenie, issledovaniya [Social Intelligence: Theory, measurement, research]*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 29–36. (In Russian)
- Marishchuk, V. L. (1982) *Psikhologicheskie osnovy formirovaniya professional'no znachimykh kachestv [Psychological foundations of the formation of professionally significant qualities]*. PhD dissertation (Psychology). Leningrad, Pushkin Leningrad State University, 351 p. (In Russian)
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D. (2004) Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, vol. 15, pp. 197–215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02 (In English)
- Molchanov, I. (2022) *Uspeshnyj rukovoditel': chto on soboj predstavlyayet? [Successful manager: What is he like?]*. [Online]. Available at: <http://psyfactor.org/lider4.htm> (accessed 12.06.2022). (In Russian)
- Nikiforov, G. S. (1996) *Nadezhnost' professional'noj deyatelnosti [Reliability of professional activity]*. Saint Petersburg: Saint Petersburg State University Publ., 172 p. (In Russian)
- Parfent'eva, L. (2019) *Rabota budushchego: 10 navykov, kotorye budut vostrebovany v 2020 godu [The job of the future: 10 skills that will be in demand in 2020]*. [Online]. Available at: <http://www.sncmedia.ru/career/rabota-budushchego-10-navykov/> (accessed 11.15.2020). (In Russian)
- Peter, L. J., Hull, R. (1969) *The Peter principle: Why things always go wrong*. New York: Souvenir Press, 179 p. (In English)
- Raven, J. (2002) *Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavlenie, razvitie i realizatsiya [Competence in modern society: Its identification, development and release]*. Moscow: Cogito-Centre Publ., 396 p. (In Russian)
- Shchiglinskaya, A. V. (2018) Sravnitel'nyj analiz professional'no vazhnykh kachestv prepodavatelya psikhologii i uchitelya nachal'nykh klassov [Comparative analysis of professionally important qualities of a psychology teacher and a primary school teacher]. In: *Aktual'nye voprosy psikhologii razvitiya i formirovaniya lichnosti: metodologiya, teoriya i praktika: sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii [Topical issues of psychology of personality development and formation: Methodology, theory and practice: Collection*

- of materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Saint Petersburg: Pushkin Leningrad State University Publ., pp. 160–164. (In Russian)*
- Shingaev, S. M. (2007) Psikhologo-akmeologicheskij podkhod k formirovaniyu stressoustojchivosti menedzherov [Psychological-acmeological approach to the formation of stress resistance of managers]. *Akmeologiya*, no. 4 (24), pp. 94–105. (In Russian)
- Shingaev, S. M. (2013) Zdorov'e v strukture professional'no vazhnykh kachestv menedzhera [Health in the structure of professionally important qualities of a manager]. In: A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko (eds.). *Chelovek, sub'ekt, lichnost' v sovremennoj psikhologii. Materialy Mezhdunarodnoj konferentsii, posvyashchennoj 80-letiyu A. V. Brushlinskogo. T. 2 [Man, subject, personality in modern psychology. Materials of the International Conference dedicated to the 80th anniversary of A. V. Brushlinsky. Vol. 2]*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 489–492. (In Russian)
- Simonov, P. V. (1981) *Emotsional'nyj mozg [Emotional brain]*. Moscow: Nauka Publ., 216 p. (In Russian)
- Woodcock, M., Francis, D. (1991) *Raskreposhchennyj menedzher. Dlya rukovoditelya–praktika [The unblocked manager. A practical guide to self-development]*. Moscow: Delo Publ., 230 p. (In Russian)



УДК 159.9.072

EDN [FLCPGB](#)

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-509-520>

Научная статья

Адаптация русскоязычного варианта Шкалы генерализованного доверия Т. Ямагиши на выборке студентов

Е. А. Власенко^{✉1}

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

Сведения об авторе

Евгений Андреевич Власенко, SPIN-код: 4011-3853, e-mail: evlasenko@herzen.spb.ru

Для цитирования: Власенко, Е. А. (2022) Адаптация русскоязычного варианта Шкалы генерализованного доверия Т. Ямагиши на выборке студентов. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 509–520. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-509-520> EDN [FLCPGB](#)

Получена 21 февраля 2022; прошла рецензирование 23 апреля 2022; принята 1 июня 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Е. А. Власенко (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](#).

Аннотация

Введение. Генерализованное доверие — безусловное ожидание надежности кого-либо, с кем у доверяющего отсутствует опыт взаимодействия, основанное на обобщенном предыдущем опыте общения с людьми. Изучение этого феномена требует актуализации доступных методик его измерения. Целью настоящего исследования стала адаптация Шкалы генерализованного доверия — методики, предложенной Т. Ямагиши для измерения уровня генерализованного доверия — на русскоязычной выборке студентов. **Материалы и методы.** Эмпирические данные были собраны на выборке студентов РГПУ им. А. И. Герцена ($n = 233$) и подвергнуты анализу при помощи статистических методов (анализ главных компонент (РСА), конфирматорный факторный анализ (СФА), расчет коэффициента α Кронбаха, коэффициента ранговой корреляции Спирмена и описательных статистик).

Результаты исследования. Результаты применения анализа главных компонент, вычисленный коэффициент α Кронбаха (0,86) и средний коэффициент корреляции между пунктами (0,5) показали внутреннюю согласованность Шкалы генерализованного доверия. Конфирматорный факторный анализ подтвердил однофакторную структуру опросника. Текущая критериальная валидность Шкалы генерализованного доверия подтверждается результатами виньеточного квазиэксперимента, показавшего различия в оценке надежности другого в зависимости от степени проявления генерализованного доверия, измеренного с помощью исследуемой Шкалы. Конвергентная валидность подтверждена корреляционной связью средней силы баллов Шкалы генерализованного доверия с баллами субшкалы «Социальное доверие» методики «Шкала межличностного доверия» Дж. Роттера в модификации И. Ю. Леоновой, И. Н. Леонова примененной на той же выборке.

Выводы. В качестве направлений последующих исследований предложены применение методики на выборках разных возрастов для определения соответствующих тестовых норм, выявление взаимосвязей показателей методики с другими измеряемыми социально-психологическими свойствами личности, а также изучение возможностей модификации и апробации двухфакторного варианта Шкалы генерализованного доверия, опубликованного Т. Ямагиши и коллегами в 2015 г. На основании полученных результатов русскоязычный вариант Шкалы генерализованного доверия рекомендуется к использованию в исследовательских и диагностических целях.

Ключевые слова: генерализованное доверие, диспозиционное доверие, доверие, студент вуза, адаптация методики

Research article

Russian adaptation of Yamagishi's General Trust Scale using student sample

E. A. Vlasenko✉¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author

Evgeny A. Vlasenko, SPIN: 4011-3853, e-mail: evlasenko@herzen.spb.ru

For citation: Vlasenko, E. A. (2022) Russian adaptation of Yamagishi's General Trust Scale using student sample. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 509–520. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-509-520> EDN FLCPGB

Received 21 February 2022; reviewed 23 April 2022; accepted 1 June 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © E. A. Vlasenko (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract

Introduction. Generalized trust is an unconditional expectation of the reliability of someone with whom the truster has no experience of interacting, and such expectation is based on the truster's generalized experience of previous interactions with others. Research on generalized trust requires the revision of available measurement techniques. This article is focused on adaptation of the Russian version of the General Trust Scale (GTS), a technique proposed by T. Yamagishi for measurement of the level of generalized trust.

Materials and Methods. Empirical data was collected on a sample of students of Herzen State Pedagogical University of Russia ($n = 233$) and analyzed using statistical methods.

Results. The internal consistency of the GTS was shown by the Principal Component Analysis (PCA), the calculated α -Cronbach coefficient (0.86) and the average correlation coefficient between items (0.5). The Confirmatory Factor Analysis (CFA) confirmed the one-factor structure of the questionnaire. The concurrent criterion validity of the GTS was confirmed by the vignette quasi-experiment based on T. Yamagishi and M. Kosugi's original experimental design which showed differences in the assessment of the reliability of others depending on the scores of the GTS. The convergent validity was confirmed by the correlation between the scores of the GTS and the scores of the Social Trust subscale of J. Rotter's Interpersonal Trust Scale (modified by I. Yu. Leonova and I. N. Leonov) which was applied to the same sample.

Conclusions. The results indicate that the Russian version of the Generalized Trust Scale (GTS) has satisfactory psychometrical properties. The author recommends its usage for research and diagnostic purposes.

Keywords: generalized trust, dispositional trust, trust, university student, scale adaptation

Введение

Множество аспектов существования доверия в обществе обуславливает разнообразие теоретических подходов к его определению. Стратегическое, рациональное, базовое, генерализованное, социальное, информационное, альтруистическое — все эти понятия характеризуют формы и проявления доверия, изучаемые в социальной психологии и социологии. Различия в их объектах и функциях лежат в основе разнообразия методов их изучения; тем самым, вопрос выбора способов исследования и измерения доверия взаимосвязан с тем, как мы определяем доверие.

Генерализованное доверие может быть определено как безусловное ожидание надежности кого-либо, с кем у доверяющего отсутствует опыт взаимодействия, основанное на обобщен-

ном предыдущем опыте общения с людьми, и это определение в основе своей является синтезом взглядов Дж. Роттера и Т. Ямагиши (Rotter 1967; 1971; 1980; Yamagishi 2001; Yamagishi, Akutsu, Cho, Inoue et al. 2015; Yamagishi, Kikuchi 1999; Yamagishi, Kosugi 1998; Yamagishi, Yamagishi 1994) — авторов, внесших наибольший вклад в развитие диспозиционного подхода к доверию в социальной психологии. Объектом генерализованного доверия являются люди в целом, а в частности проявляется оно в ожидании надежности от незнакомцев — людей, с которыми отсутствует опыт взаимодействия; этим генерализованное доверие в корне отличается от межличностного, стратегического или рационального доверия. Объектом этих видов доверия является конкретный другой, в отношении которого субъект доверия владеет определенной информацией о его надежности.

Теоретический обзор современного состояния проблемы

В социальной психологии диспозиционный подход к доверию стал отправной точкой исследований доверия (Simpson 2007), но активная разработка проблематики генерализованного доверия была продолжена в социологии (при этом часто генерализованное доверие определялось как обобщенное, общее или социальное), и в теоретических трудах Э. Усланера, Ф. Фукуямы, Э. Гидденса мы находим важные выводы о формах, функциях и особенностях существования доверия в обществе. Прикладные социологические исследования на долгое время ограничили раскрытие социально-психологической природы генерализованного доверия и методологическое обеспечение его исследований. Для изучения генерализованного доверия в социологии широко использовался один из вопросов первой психологической методики исследования доверия, опубликованной М. Розенбергом в 1957 г., имеющий следующую формулировку: «*Можете ли Вы вообще сказать, что большинству людей можно доверять, или же, когда имеешь дело с людьми, осторожность никогда не помешает?*» (Generally speaking, would you say that most people can be trusted or that you can't be too careful in dealing with people?); этот вопрос был включен в известные международные программы исследования ценностей и общественного мнения (Купрейченко, Мерсиянова 2013). Но, как справедливо отмечали многие авторы (Алмакаева 2014; Купрейченко, Мерсиянова 2013; Delhey, Newton 2011; Sturgis, Smith 2010), фраза «большинство людей», выражающая здесь субъект доверия, может быть истолкована респондентами по-разному, поэтому определить вид доверия, измеряемый этим вопросом, невозможно.

В социальной психологии с помощью подобного вопроса можно изучать конкретные социальные установки, связанные с доверием к каким-либо субъектам взаимодействия, организациям, социальным институтам, однако необходимость определения специфики психологического содержания различных форм доверия требует более точных методов. В то же время социально-психологическое содержание феномена генерализованного доверия накладывает определенные ограничения на выбор подхода к его изучению и измерению. Так, нередко доверие изучается с помощью особого экспериментального метода, получившего название «игра на доверие» и предоставляющего возможности исследования отношений меж-

личностного доверия в их развитии. Накопление информации о партнере и его стратегии в ходе такого эксперимента трансформирует изначальные ожидания, связанные с надежностью партнера, в рациональный анализ информации о взаимодействии, и это приводит к тому, что изначальная диспозиция корректируется в соответствии с поступающей информацией. Таким образом, наиболее подходящими для изучения генерализованного доверия являются опросные методы, позволяющие измерить фиксированное ожидание надежности другого и готовность доверять.

Общепринятой валидной методикой измерения уровня генерализованного доверия на данный момент остается «Шкала межличностного доверия», предложенная в 1967 г. Дж. Роттером (Rotter 1967). Несмотря на свое название, она была направлена на измерение именно обобщенного доверия, которое существует в виде ожидания. Русскоязычный вариант этой методики был адаптирован С. Г. Достоваловым (Духновский 2009), но приемлемым для использования в исследовательских целях является более согласованный ($\alpha = 0,688$ против $\alpha = 0,633$) и экономичный модифицированный вариант за авторством И. Ю. Леоновой и И. Н. Леонова (Леонова, Леонов 2016). Как видно из значений коэффициента α , согласованность обоих вариантов можно оценить как среднюю, что указывает на потребность в адаптации новых методик измерения генерализованного доверия.

В зарубежной социальной психологии уже широко применяется на настоящий момент пока не адаптированная для использования на русскоязычных выборках методика «Шкала генерализованного доверия», разработанная японским социальным психологом Т. Ямагиши (Yamagishi 1986; Yamagishi, Yamagishi 1994; Yamagishi, Akutsu, Cho et al. 2015). Посредством синтеза социологического и социально-психологического знания им была обоснована необходимость изучения генерализованного доверия как полноценного вида доверия, что некоторыми авторами ставилось под сомнение (Hardin 2001). Как отмечает Э. Гидденс, в современной социальной жизни люди значительную часть времени взаимодействуют с незнакомыми им людьми; поддерживать эти взаимодействия позволяет (в терминологии Э. Гофмана) состояние «вежливого невнимания», являющее собой особое личное обязательство перед окружающими людьми и важную предпосылку доверия к другим (Гидденс 2011). Генерализованное доверие выполняет фасилитирующую функцию не только в повседневной социальной жизни,

но и в процессе обучения, осуществляющегося посредством социального взаимодействия — ожидание надежности другого значимо для процесса социального научения, так как оно облегчает усвоение нового знания (Rotter 1967). Поэтому детальное изучение социальных установок, диспозиций, ожиданий, позволяющих справляться с грузом социальной неопределенности и облегчающих взаимодействие с людьми, является важной задачей, стоящей перед современными социальными науками, а адаптация и расширение практики использования Шкалы генерализованного доверия даст импульс к проведению исследований в этом направлении.

Материалы и методы

Методика «Шкала генерализованного доверия» (General Trust Scale, GTS) в различных ее вариациях применялась Т. Ямагиши и его коллегами для изучения генерализованного доверия и особенностей склонных и не склонных к доверию людей на протяжении нескольких десятков лет. Первый пятивопросный вариант методики Т. Ямагиши использовал в 1986 г. (Yamagishi 1986); он был двухфакторным и отличался от последующих версий. В 1994 г. году в соавторстве с М. Ямагиши было проведено кросс-культурное исследование доверия в Японии и США (Yamagishi, Yamagishi 1994), где впервые был применен однофакторный шестивопросный вариант. Т. Ямагиши использовал его также при проверке гипотезы о взаимосвязи генерализованного доверия и способности к распознаванию знаков риска во взаимодействии с людьми (Yamagishi, Kosugi 1999; Yamagishi 2001), на основе результатов которого им была выдвинута эмансипационная теория доверия. В 2015 г. Т. Ямагиши с коллегами расширил методику, дополнив ее фактором «предпочтения доверия» в целях изучения взаимосвязи установок на доверие и реального поведения в экспериментальной ситуации (Yamagishi, Akutsu, Cho, Inoue et al. 2015). Однако конфирматорный факторный анализ структуры расширенной версии показал, что факторные нагрузки утверждений, соответствовавших добавленному фактору, оказались ниже, чем у оригинальных пунктов Шкалы, что указывает на необходимость дальнейшей корректировки нового стимульного материала с целью достижения большей согласованности и соответствия добавленному фактору. К тому же однофакторный вариант уже был адаптирован для использования на английском (Carter, Weber 2010) и польском (Jasielska, Rogoza, Zajenkowska, Russa 2021) языке, а один

из более ранних промежуточных вариантов был адаптирован для испанского языка (Montoro, Shih, Román, Martínez-Molina 2014). Этим обусловлен выбор для русскоязычной адаптации именно однофакторного варианта Шкалы.

Стимульный материал методики представляет собой шесть утверждений о надежности других людей и собственной готовности доверять, которые предлагаются к оценке по шкале Ликерта от 1 (полностью не согласен) до 5 (полностью согласен). Баллы от 1 до 5, соответствующие ответам, суммируются, формируя общий показатель генерализованного доверия. Для перевода стимульного материала методики на русский язык был использован англоязычный вариант вопросов Н. Картер и Дж. М. Вебера (Carter, Weber 2010). Был произведен прямой перевод формулировок вопросов с английского языка на русский, затем осуществлен обратный перевод с последующей экспертной оценкой соответствия изначальному варианту.

Адаптация методики проводилась на выборке студентов факультетов и институтов РГПУ им. А. И. Герцена гуманитарной и технической направленностей. Выборка была сформирована путем применения серийного способа отбора; в качестве единицы отбора была выбрана студенческая группа. Студенческие группы были отобраны случайным образом. В исследовании приняли участие 233 человека; средний возраст испытуемых составил 20,07 лет ($SD = 4,12$). Испытуемые мужского пола составили 15,02% от всей выборки. Отсутствие гендерных различий в результатах методики подтверждается статистически незначимым результатом вычисления критерия Вилкоксона — Манна — Уитни для интегрального балла методики по гендерным подвыборкам, $W = 3167,5$, $p = 0,42$ ($p < 0,05$).

Полученные данные были подвергнуты статистическому анализу при помощи программ SPSS и R с использованием методов анализа главных компонент и конфирматорного факторного анализа, а также путем вычисления дескриптивных статистик, коэффициента α Кронбаха и коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Валидность Шкалы оценивалась по результатам проведения виньеточного квазиэксперимента и методики «Шкала межличностного доверия» в модификации И. Ю. Леоновой, И. Н. Леонова (Леонова, Леонов 2016) на той же выборке.

Результаты и их обсуждение

Для первичной оценки внутренней согласованности методики был применен анализ глав-

ных компонент. Такой метод анализа надежности, применимый для выборок численностью меньше 300 единиц, был предложен, в частности, П. Сэмюэльсом (Samuels 2015), и его использование в этих целях представляется оправданным. Значение критерия Кайзера — Мейера — Олкина (КМО = 0,86) и статистически значимый показатель критерия Бартлетта ($\chi^2(15) = 570,95$,

$p < 0,001$) подтвердили адекватность данных методу.

В случае анализа структуры однофакторного опросника логично сразу проводить анализ по одной компоненте, однако для подтверждения соответствия данных таким условиям был построен график собственных значений с параллельным анализом на основе 100 симулированных матриц данных (рис. 1).

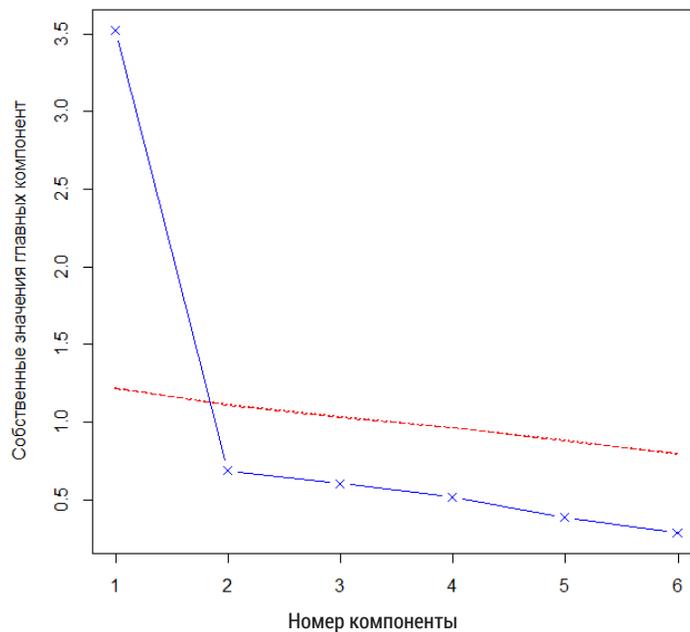


Рис. 1. График собственных значений с параллельным анализом

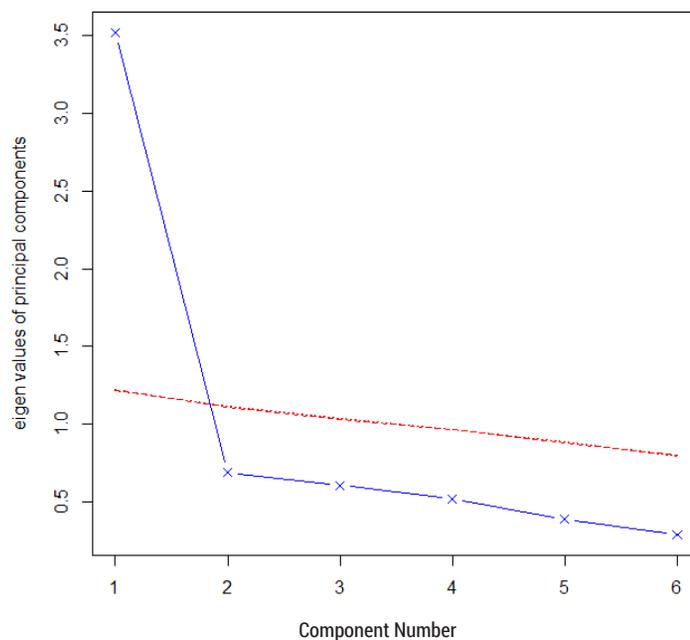


Fig. 1. Parallel analysis scree plot

График показал, что, в соответствии с критерием Кайзера — Харриса (использование компонент, собственные значения которых превышают единицу) и результатом параллельного анализа (рекомендуя использование компонент, собственные значения которых выше усредненных значений, вычисленных на основании симулированных данных), проводить анализ следует по одной компоненте, объясняющей 59% дисперсии. Результаты анализа главных компонент приведены в таблице 1.

При объеме выборки $n > 100$ ошибки первого и второго рода исключаются при нагрузках компонент выше 0,6 (Guadagnoli, Velicer 1988). Все полученные значения нагрузок соответствуют этому требованию, что подтверждает достоверность результатов анализа главных компонент.

Результаты анализа главных компонент позволили оценить допустимость применения к данным коэффициента α Кронбаха.

Для выборок объемом $100 < n < 300$ значение коэффициента α Кронбаха объективно при собственном значении первой (или, в данном случае, единственной) компоненты $3 \leq \lambda_1 < 6$ (Yurdugül 2008). Следовательно, для наших данных полностью допустимо применение коэффициента α Кронбаха. Значение коэффициента α Кронбаха для всех пунктов составило 0,86 (95%CI[0,82, 0,89]). Статистические показатели шкалы и ее пунктов, а также значения коэффициента α Кронбаха при поочередном удалении из анализа каждого из пунктов, представлены в таблице 2.

Высокое значение коэффициента α Кронбаха говорит о достаточной согласованности пунктов шкалы, однако необходимо убедиться, что каждый из пунктов приносит новую информацию в общий интегральный показатель. Из столбца значений коэффициента α Кронбаха с удаленными пунктами видно, что ни одно из полученных значений не превышает значения, рассчитанного для всей

Табл. 1. Результаты анализа главных компонент

| № | Переменная (пункт шкалы) | Компонента |
|---|---|------------|
| | | 1 |
| 1 | Большинство людей в основном честны | 0,73 |
| 2 | Большинство людей заслуживают доверия | 0,86 |
| 3 | Большинство людей, когда им доверяют, отвечают тем же | 0,69 |
| 4 | Большинство людей в основном хорошие и добрые | 0,82 |
| 5 | Большинство людей доверяют другим | 0,71 |
| 6 | В общем, я доверяю другим людям | 0,78 |
| Метод выделения: Анализ методом главных компонент | | |
| собственное значение | | 3,52 |
| доля объясненной дисперсии | | 0,59 |

Table 1. The Principal Component Analysis results

| No. | Variable (scale item) | PC |
|---|--|------|
| | | 1 |
| 1 | Most people are basically honest | 0.73 |
| 2 | Most people are trustworthy | 0.86 |
| 3 | Most people trust a person if the person trusts them | 0.69 |
| 4 | Most people are basically good-natured and kind | 0.82 |
| 5 | Most people trust others | 0.71 |
| 6 | Generally, I trust others | 0.78 |
| Extraction method: Principal Component Analysis | | |
| Eigenvalue | | 3.52 |
| Proportion of variance explained | | 0.59 |

Табл. 2. Статистические показатели Шкалы генерализованного доверия и ее пунктов

| № | Формулировка пункта | min | max | Среднее арифметическое (X) | Медиана (Md) | Стандартное отклонение (S) | Стандартная ошибка средней | Асимметрия | Экцесс | Коэффициент α Кронбаха без пункта |
|---|---|-----|-----|----------------------------|--------------|----------------------------|----------------------------|------------|--------|--|
| 1 | Большинство людей в основном честны | 1 | 5 | 2,84 | 3 | 0,91 | 0,06 | 0,05 | 2,62 | 0,84 |
| 2 | Большинство людей заслуживают доверия | 1 | 5 | 3,06 | 3 | 1,01 | 0,07 | 0,08 | 2,57 | 0,81 |
| 3 | Большинство людей, когда им доверяют, отвечают тем же | 1 | 5 | 3,59 | 4 | 0,99 | 0,07 | -0,54 | 2,89 | 0,85 |
| 4 | Большинство людей в основном хорошие и добрые | 1 | 5 | 3,21 | 3 | 1,03 | 0,07 | -0,15 | 2,69 | 0,82 |
| 5 | Большинство людей доверяют другим | 1 | 5 | 3,18 | 3 | 0,99 | 0,06 | -0,19 | 2,81 | 0,85 |
| 6 | В общем, я доверяю другим людям | 1 | 5 | 3,31 | 3 | 1,07 | 0,07 | -0,37 | 2,56 | 0,83 |
| Шкала генерализованного доверия | | 6 | 30 | 19,18 | 19 | 4,58 | 0,3 | -0,24 | 3,22 | - |
| Коэффициент α Кронбаха = 0,86 | | | | | | | | | | |
| Средний коэффициент корреляции между пунктами = 0,5 | | | | | | | | | | |

Table 2. Statistical properties of the General Trust Scale and its items

| No. | Scale item | min | max | Mean (M) | Median (Md) | Standard deviation (SD) | Standard error of the mean (SEM) | Skewness | Kurtosis | Cronbach's α without an item |
|--------------------------------------|--|-----|-----|----------|-------------|-------------------------|----------------------------------|----------|----------|-------------------------------------|
| 1 | Most people are basically honest | 1 | 5 | 2.84 | 3 | 0.91 | 0.06 | 0.05 | 2.62 | 0.84 |
| 2 | Most people are trustworthy | 1 | 5 | 3.06 | 3 | 1.01 | 0.07 | 0.08 | 2.57 | 0.81 |
| 3 | Most people trust a person if the person trusts them | 1 | 5 | 3.59 | 4 | 0.99 | 0.07 | -0.54 | 2.89 | 0.85 |
| 4 | Most people are basically good-natured and kind | 1 | 5 | 3.21 | 3 | 1.03 | 0.07 | -0.15 | 2.69 | 0.82 |
| 5 | Most people trust others | 1 | 5 | 3.18 | 3 | 0.99 | 0.06 | -0.19 | 2.81 | 0.85 |
| 6 | Generally, I trust others | 1 | 5 | 3.31 | 3 | 1.07 | 0.07 | -0.37 | 2.56 | 0.83 |
| General Trust Scale | | 6 | 30 | 19.18 | 19 | 4.58 | 0.3 | -0.24 | 3.22 | - |
| Cronbach's α = 0.86 | | | | | | | | | | |
| Average inter-item correlation = 0.5 | | | | | | | | | | |

методики. Также был вычислен средний коэффициент корреляции между пунктами шкалы на основании матрицы коэффициентов ранговой корреляции Спирмена; он составил 0,5. Все это говорит о том, что каждый из вопросов не является избыточным, что, в свою очередь,

указывает на высокую внутреннюю согласованность методики.

Для проверки соответствия однофакторной модели опросника полученным данным был проведен подтверждающий факторный анализ. Его результаты представлены на рисунке 2.

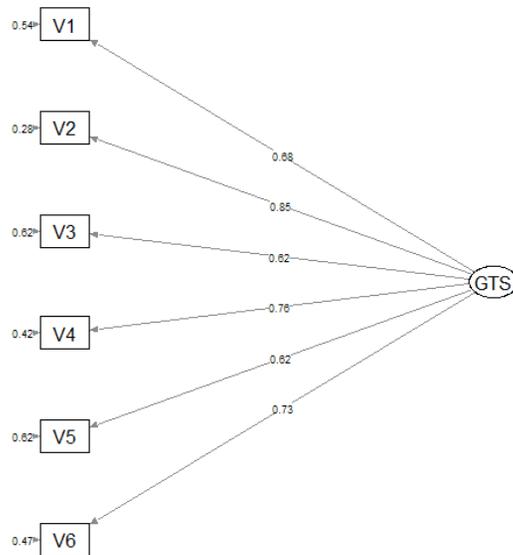


Рис. 2. Результаты конфирматорного факторного анализа

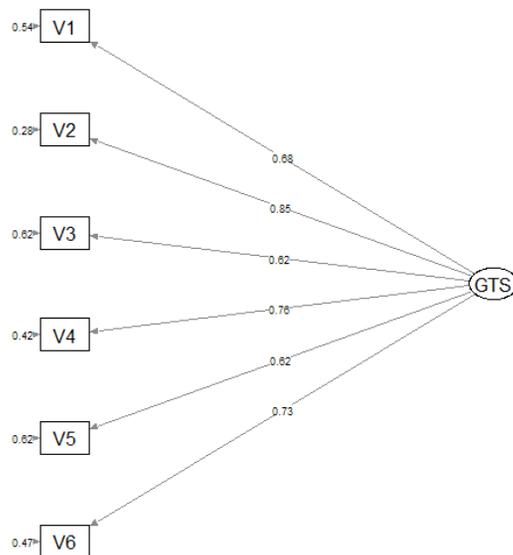


Fig. 2. The Confirmatory Factor Analysis results

Модель конфирматорного факторного анализа считается соответствующей данным при пороговых значениях показателей $CFI \geq 0,95$; $SRMR \leq 0,08$; $RMSEA < 0,06$ и до $0,08$ с учетом доверительного интервала (Shreiber, Nora, Stage 2006, 330). Соответствие модели эмпирическим данным подтверждается показателями $CFI = 0,97$ и $SRMR = 0,04$. Значение показателя $RMSEA = 0,09$ ($p \leq 0,05$; $95\%CI[0,05;0,13]$) находится немногим

выше рекомендуемых значений. Факторные нагрузки переменных, соответствующих вопросам методики, находятся в диапазоне $0,62-0,85$. Результаты конфирматорного факторного анализа подтвердили соответствие эмпирических данных априорной однофакторной модели Шкалы.

Для оценки способности адаптированной Шкалы предсказывать проявления доверия был

проведен виньеточный квазиэксперимент (Власенко, Цветкова 2021), в основу которого был положен план аналогичного эксперимента Т. Ямагиши (Yamagishi 2001). Испытуемым было предложено оценить в процентах вероятность надежного поведения условных героев в пяти ситуациях. Варьируемым фактором эксперимента стало наличие дополнительной информации, говорящей о надежности или ненадежности героя; контрольная виньетка не содержала такой информации. Испытуемые ($n = 233$) были поделены в соответствии с баллами Шкалы генерализованного доверия относительно среднего арифметического общей совокупности результатов ($X = 19,18$), на подвыборки склонных к доверию ($n = 108, X = 22,99$) и не склонных к доверию ($n = 125, X = 15,90$). По результатам сравнения средних арифметических оценок надежности условного героя в каждой из предложенных виньеток были выявлены различия в том, как склонные и не склонные к доверию реагировали на изменения варьируемого фактора эксперимента — наличия дополнительной информации об условном герое. При двух ($X = 79\%$ у склонных против $X = 72\%$ у не склонных к доверию) и одном ($X = 73\%$ против $X = 65\%$) фактах, свидетельствующих о надежности героя, а также при отсутствии дополнительной информации ($X = 58\%$ против $X = 49\%$), оценки склонных к доверию были выше, чем у не склонных. На дополнительную информацию, указывающую на ненадежность героя, склонные к доверию реагировали более чутко, чем не склонные, что отразилось в их более низких оценках надежности ($X = 32\%$ у склонных против $X = 40\%$ у не склонных к доверию при одном дополнительном факте; $X = 24\%$ против $X = 28\%$ при двух). Эти результаты совпали с результатами, полученными Т. Ямагиши, и подтвердили текущую критериальную валидность Шкалы.

Конвергентная валидность Шкалы подтверждается корреляцией ее результатов с баллами шкалы «Социальное доверие» методики «Шкала межличностного доверия» в модификации И. Ю. Леоновой, И. Н. Леонова, измеряющей доверие к другим людям, социальным институтам, обществу в целом (Леонова, Леонов 2016). Методика была проведена на той же выборке; значение коэффициента корреляции Спирмена составило 0,6, что соответствует средней силе корреляционной связи и говорит о том, что обе методики измеряют схожие по своему содержанию социально-психологические феномены.

Выводы

Целью данного исследования являлась разработка адаптированного русскоязычного варианта Шкалы генерализованного доверия Т. Ямагиши. Результаты статистической обработки данных обнаружили валидность и высокую внутреннюю согласованность Шкалы. Вследствие одномерности оригинальной методики особое внимание было уделено анализу целостности структуры адаптируемой версии. Это было особенно важным, в том числе, потому что Д. Ясельска и коллеги при разработке польской версии отметили, что пункты 4 и 6 Шкалы ослабляли ее структурную целостность (Jasielska, Rogoza, Zajenkowska, Russa 2021). Здесь же структурная целостность и внутренняя согласованность Шкалы были статистически подтверждены, что находится в полном соответствии с данными по методике, опубликованными Т. Ямагиши в 2015 г. (Yamagishi, Akutsu, Cho et al. 2015).

Будучи частью более широкого исследования, продолжающего логику научного поиска Т. Ямагиши, работа по адаптации Шкалы была проведена с пониманием того, как разрабатывал и апробировал эту методику сам ее автор. Для подтверждения валидности методики наряду с методами статистической обработки данных был проведен виньеточный эксперимент, результаты которого были аналогичны тем, что получил автор методики — склонные к доверию люди более чутко, чем не склонные, воспринимают знаки риска во взаимодействии с другими. Основываясь на этом, можно сделать вывод о способности методики дифференцировать людей по степени их склонности к доверию другим людям в целом.

В дальнейшем следует продолжить работу в направлениях применения методики на выборках разных возрастов и определения соответствующих тестовых норм, выявления взаимосвязей показателей методики с другими измеряемыми социально-психологическими свойствами личности, а также изучения возможностей модификации и апробации двухфакторного варианта опросника (Yamagishi, Akutsu, Cho et al. 2015). Перспективы прикладного использования методики видятся в рамках психологического тестирования при трудоустройстве, в особенности в гуманитарной сфере, в сфере услуг, а также при проведении профориентационной работы; при анализе взаимоотношений и психологического климата в рабочих коллективах и иных малых группах. Полученные результаты позволяют заключить,

что русскоязычный вариант Шкалы генерализованного доверия может быть рекомендован к использованию в исследовательских и диагностических целях.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Автор сообщает, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследования с участием людей и животных.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Литература

- Алмакаева, А. М. (2014) Измерение генерализованного (обобщенного) доверия в кросскультурных исследованиях. *Социологические исследования*, № 11 (367), с. 32–43.
- Власенко, Е. А., Цветкова, Л. А. (2021) Эмпирическая проверка взаимосвязи генерализованного доверия и социальной перцепции методом виньеточного эксперимента. В кн.: *Психология XXI века. Психологические исследования: от теории к практике. Сборник тезисов участников международной научной конференции молодых ученых 21–23 апреля 2021 г.* СПб.: Скифия-принт, с. 200–201.
- Гидденс, Э. (2011) *Последствия современности*. М.: Праксис, 352 с.
- Духновский, С. В. (2009) *Диагностика межличностных отношений. Психологический практикум*. СПб.: Речь, 141 с.
- Купрейченко, А. Б., Мерсиянова, И. В. (2013) Проблема оценки уровня и содержания социального доверия. В кн.: А. Б. Купрейченко, И. В. Мерсиянова (ред.). *Доверие и недоверие в условиях развития гражданского общества*. М.: НИУ ВШЭ, с. 26–57.
- Леонова, И. Ю., Леонов, И. Н. (2016) Психометрическая проверка структуры методики «Шкала межличностного доверия» Дж. Роттера в адаптации С. Г. Достовалова и ее модификация. *Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»*, т. 26, № 2, с. 93–111.
- Carter, N. L., Weber, J. M. (2010) Not pollyannas: Higher generalized trust predicts lie detection ability. *Social Psychological and Personality Science*, vol. 1, no. 3, pp. 274–279. <https://doi.org/10.1177/1948550609360261>
- Delhey, J., Newton, K., Welzel, C. (2011) How general is trust in “most people”? Solving the radius of trust problem. *American Sociological Review*, vol. 76, no. 5, pp. 786–807. <https://doi.org/10.1177/0003122411420817>
- Guadagnoli, E., Velicer, W. F. (1988) Relation to sample size to the stability of component patterns. *Psychological Bulletin*, vol. 103, no. 2, pp. 265–275. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.2.265>
- Hardin, R. (2001) Conceptions and explanations of trust. In: K. S. Cook (ed.). *Trust in society*. New York: Russell Sage Foundation Publ., pp. 3–39.
- Jasielska, D., Rogoza, R., Zajenowska, A., Russa, M. B. (2021) General trust scale: Validation in cross-cultural settings. *Current Psychology*, vol. 40, pp. 5019–5029. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00435-2>
- Montoro, A., Shih, P.-C., Román, M., Martínez-Molina, A. (2014) Spanish adaptation of Yamagishi General Trust Scale. *Anales de Psicología*, vol. 30, no. 1, pp. 302–307.
- Rotter, J. B. (1967) A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*, vol. 35, no. 4, pp. 651–665. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1967.tb01454.x>
- Rotter, J. B. (1971) Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist*, vol. 26, no. 5, pp. 443–452. <https://doi.org/10.1037/h0031464>
- Rotter, J. B. (1980) Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility. *American Psychologist*, vol. 35, no. 1, pp. 1–7. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.1.1>
- Samuels, P. (2015) *Advice on reliability analysis with small samples*. London: Birmingham City University Publ. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1495.5364> (accessed 17.05.2022).
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K. et al. (2006) Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, vol. 99, no. 6, pp. 323–338. <https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338>
- Simpson, J. A. (2007) Foundations of interpersonal trust. In: A. W. Kruglanski, E. T. Higgins (eds.). *Social psychology: Handbook of basic principles*. New York: The Guilford Press Publ., pp. 587–607.
- Sturgis, P., Smith, P. (2010) Assessing the validity of generalized trust questions: What kind of trust are we measuring? *International Journal of Public Opinion Research*, vol. 22, no. 1, pp. 74–92. <https://doi.org/10.1093/ijpor/edq003>
- Yamagishi, T. (1986) The provision of a sanctioning system as a public good. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 51, no. 1, pp. 110–116. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.1.110>

- Yamagishi, T. (2001) Trust as a form of social intelligence. In: K. S. Cook (ed.). *Trust in society*. New York: Russel Sage Foundation Publ., pp. 121–147.
- Yamagishi, T., Akutsu, S., Cho, K. et al. (2015) Two-component model of general trust: Predicting behavioral trust from attitudinal trust. *Social Cognition*, vol. 33, no. 5, pp. 436–458. <https://doi.org/10.1521/soco.2015.33.5.436>
- Yamagishi, T., Kikuchi, M., Kosugi, M. (1999) Trust, gullibility and social intelligence. *Asian Journal of Social Psychology*, vol. 2, no. 1, pp. 145–161. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00030>
- Yamagishi, T., Kosugi, M. (1998) General trust and judgments of trustworthiness. *The Japanese Journal of Psychology*, vol. 69, no. 5, pp. 349–357. <https://doi.org/10.4992/jjpsy.69.349>
- Yamagishi, T., Yamagishi M. (1994) Trust and commitment in the United States and Japan. *Motivation and Emotion*, vol. 18, no. 2, pp. 129–166. <https://doi.org/10.1007/BF02249397>
- Yurdugül, H. (2008) Minimum sample size for Cronbach's coefficient alpha: A Monte-Carlo study. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, vol. 35, no. 35, pp. 397–405.

References

- Almakaeva, A. M. (2014) Izmerenie generalizovannogo (obobshchennogo) doveriya v krosskul'turnykh issledovaniyakh [Measuring generalized trust in cross-cultural studies]. *Sotsiologicheskie issledovaniya — Sociological Studies*, no. 11 (367), pp. 32–43. (In Russian)
- Carter, N. L., Weber, J. M. (2010) Not pollyannas: Higher generalized trust predicts lie detection ability. *Social Psychological and Personality Science*, vol. 1, no. 3, pp. 274–279. <https://doi.org/10.1177/1948550609360261> (In English)
- Delhey, J., Newton, K., Welzel, C. (2011) How general is trust in “most people”? Solving the radius of trust problem. *American Sociological Review*, vol. 76, no. 5, pp. 786–807. <https://doi.org/10.1177/0003122411420817> (In English)
- Dukhnovskij, S. V. (2009) *Diagnostika mezhlchnostnykh otnoshenij. Psikhologicheskij praktikum [Interpersonal relationships diagnosis. Psychological practicum]*. Saint Petersburg: Rech' Publ., 141 p. (In Russian)
- Giddens, A. (2011) *Posledstviya sovremennosti [The Consequences of Modernity]*. Moscow: Praxis Publ., 352 p. (In Russian)
- Guadagnoli, E., Velicer, W. F. (1988) Relation to sample size to the stability of component patterns. *Psychological Bulletin*, vol. 103, no. 2, pp. 265–275. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.2.265> (In English)
- Hardin, R. (2001) Conceptions and explanations of trust. In: K. S. Cook (ed.). *Trust in society*. New York: Russel Sage Foundation Publ., pp. 3–39. (In English)
- Jasielska, D., Rogoza, R., Zajenowska, A., Russa, M. B. (2021) General trust scale: Validation in cross-cultural settings. *Current Psychology*, vol. 40, pp. 5019–5029. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00435-2> (In English)
- Kuprejchenko, A. B., Mersiyanova, I. V. (2013) Problema otsenki urovnya i soderzhaniya sotsial'nogo doveriya [The problem of assessing the level and content of social trust]. In: A. B. Kuprejchenko, I. V. Mersiyanova (eds.). *Doverie i nedoverie v usloviyakh razvitiya grazhdanskogo obshchestva [Trust and distrust in the context of the development of civil society]*. Moscow: National Research Institute Higher School of Economics Publ., pp. 26–57. (In Russian)
- Leonova, I. Yu., Leonov, I. N. (2016) Psikhometricheskaya proverka struktury metodiki “Shkala mezhlchnostnogo doveriya” Dzh. Rottera v adaptatsii S. G. Dostovalova i ee modifikatsiya [Psychometric properties of J. Rotter's “Interpersonal Trust Scale” adapted to Russian language by S. G. Dostovalov and its modification]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya “Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika” — Bulletin of Udmurt University. Series “Philosophy. Psychology. Pedagogy”*, vol. 26, no. 2, pp. 93–111. (In Russian)
- Montoro, A., Shih, P.-C., Román, M., Martínez-Molina, A. (2014) Spanish adaptation of Yamagishi General Trust Scale. *Anales de Psicología*, vol. 30, no. 1, pp. 302–307. (In English)
- Rotter, J. B. (1967) A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*, vol. 35, no. 4, pp. 651–665. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1967.tb01454.x> (In English)
- Rotter, J. B. (1971) Generalized expectancies for interpersonal trust. *American Psychologist*, vol. 26, no. 5, pp. 443–452. <https://doi.org/10.1037/h0031464> (In English)
- Rotter, J. B. (1980) Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility. *American Psychologist*, vol. 35, no. 1, pp. 1–7. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.1.1> (In English)
- Samuels, P. (2015) *Advice on reliability analysis with small samples*. London: Birmingham City University Publ. [Online]. Available at: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1495.5364> (accessed 17.05.2022). (In English)
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K. et al. (2006) Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of Educational Research*, vol. 99, no. 6, pp. 323–338. <https://doi.org/10.3200/JOER.99.6.323-338> (In English)
- Simpson, J. A. (2007) Foundations of interpersonal trust. In: A. W. Kruglanski, E. T. Higgins (eds.). *Social psychology: Handbook of basic principles*. New York: The Guilford Press Publ., pp. 587–607. (In English)
- Sturgis, P., Smith, P. (2010) Assessing the validity of generalized trust questions: What kind of trust are we measuring? *International Journal of Public Opinion Research*, vol. 22, no. 1, pp. 74–92. <https://doi.org/10.1093/ijpor/edq003> (In English)

- Vlasenko, E. A., Tsvetkova, L. A. (2021) Empiricheskaya proverka vzaimosvyazi generalizovannogo doveriya i sotsial'noj pertseptsii metodom vin'etchnogo eksperimenta [Empirical test of generalized trust — social perception link using vignette experiment]. In: *Psikhologiya XXI veka. Psikhologicheskie issledovaniya: ot teorii k praktike. Sbornik tezisov uchastnikov mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii molodykh uchenykh 21–23 aprelya 2021 g. [Psychology of the XXI century. Psychological research: From theory to practice. Collection of abstracts of the participants of the international scientific conference of young scientists April 21–23, 2021]*. Saint Petersburg: Skifiya-print Publ., pp. 200–201. (In Russian)
- Yamagishi, T. (1986) The provision of a sanctioning system as a public good. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 51, no. 1, pp. 110–116. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.1.110> (In English)
- Yamagishi, T., Akutsu, S., Cho, K. et al. (2015) Two-component model of general trust: Predicting behavioral trust from attitudinal trust. *Social Cognition*, vol. 33, no. 5, pp. 436–458. <https://doi.org/10.1521/soco.2015.33.5.436> (In English)
- Yamagishi, T., Kikuchi, M., Kosugi, M. (1999) Trust, gullibility and social intelligence. *Asian Journal of Social Psychology*, vol. 2, no. 1, pp. 145–161. <https://doi.org/10.1111/1467-839X.00030> (In English)
- Yamagishi, T., Kosugi, M. (1998) General trust and judgments of trustworthiness. *The Japanese Journal of Psychology*, vol. 69, no. 5, pp. 349–357. <https://doi.org/10.4992/jjpsy.69.349> (In English)
- Yamagishi, T., Yamagishi M. (1994) Trust and commitment in the United States and Japan. *Motivation and Emotion*, vol. 18, no. 2, pp. 129–166. <https://doi.org/10.1007/BF02249397> (In English)
- Yurdugül, H. (2008) Minimum sample size for Cronbach's coefficient alpha: A Monte-Carlo study. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, vol. 35, no. 35, pp. 397–405. (In English)

Приложение

Стимульный материал методики «Шкала генерализованного доверия»

Используя предложенную шкалу от 1 (полностью не согласен) до 5 (полностью согласен), пожалуйста, оцените, насколько Вы согласны или не согласны со следующими утверждениями:

| № | Утверждения | 1 полностью не согласен | 2 | 3 | 4 | 5 полностью согласен |
|----|---|-------------------------------|---|---|---|----------------------------|
| 1. | Большинство людей в основном честны | | | | | |
| 2. | Большинство людей заслуживают доверия | | | | | |
| 3. | Большинство людей, когда им доверяют, отвечают тем же | | | | | |
| 4. | Большинство людей в основном хорошие и добрые | | | | | |
| 5. | Большинство людей доверяют другим | | | | | |
| 6. | В общем, я доверяю другим людям | | | | | |

Примечание: баллы от 1 до 5, соответствующие ответам, суммируются, формируя общий показатель генерализованного доверия. При подсчете ни один пункт не подлежит инверсии.



УДК 159.9+316.6

EDN IAHITF

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-521-545>

Научная статья

Разработка и психометрическая проверка методики измерения ценностей через актуализированные страхи

В. И. Пищик^{✉1}

¹ Донской государственный технический университет, 344000, Россия, Ростовская обл., г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, д. 1

Сведения об авторе

Влада Игоревна Пищик, SPIN-код: 3144-3020, Scopus AuthorID: 24473186900, ResearcherID: O-6154-2015, ORCID: 0000-0002-3909-3895, e-mail: vladaph@yandex.ru

Для цитирования: Пищик, В. И. (2022) Разработка и психометрическая проверка методики измерения ценностей через актуализированные страхи. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 521–545. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-521-545> EDN IAHITF

Получена 12 июня 2022; прошла рецензирование 20 июня 2022; принята 20 июля 2022.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © В. И. Пищик (2022). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. Методическая актуальность работы обусловлена трудностью операционализации конструкта ценностей. Анализируя компоненты ценностей, можно отметить, что большинство методик опирается на мотивационный и когнитивный компоненты, при этом не задействуя эмотивный компонент. Мы акцентировали внимание на эмотивном компоненте посредством обращения к страхам. В основу разработки методики положены представления Л. С. Выготского о взаимосвязи «переживаний» и «значений» и развитые современными авторами идеи о ценностях и страхах. Страх взаимосвязан со значимыми ценностями личности как ее жизненными принципами. Цель работы: психометрическая проверка нового инструмента для оценки ценностей через актуализируемые страхи. Приводятся результаты апробации методики, которые дают доказательства содержательной, критериальной и конструктивной валидности методики. С помощью представленной методики можно получить информацию об иерархии ценностей и содержании ценностных предпочтений.

Материалы и методы. Для психометрической проверки инструмента было обследовано 300 респондентов в возрасте 18–25 лет ($M = 19,03$; $SD = 0,42$) из которых 60% женского пола. Использовались опросник ценностей Ш. Шварца, опросник иерархической структуры актуальных страхов Ю. В. Щербатых, Е. И. Ивлевой, методика измерения типа ментальности В. И. Пищик, опросник веры, разработанной Harris Interactive, методика «Развитость моего экологического сознания» А. П. Сидельковского. Статистические методы обработки данных: для проверки согласованности, надежности использовали корреляционный анализ по Спирмену, α Кронбаха; для определения факторной валидности применяли эксплораторный факторный анализ, критерий W Кендалла.

Результаты. Показано, что методика относительно внутренне непротиворечива. Наблюдается внутренняя согласованность пунктов методики. Лежащий в ее основе теоретический конструкт связан с аналогичным конструктом ценностей по Ш. Шварцу и может предсказывать релевантные переменные, включая отношение к себе, другим, природе, технологиям, мистическому и культуре. Связанные с ценностями страхи сочетались со страхами, измеренными с помощью иных методик.

Выводы. Методика может применяться в педагогических, психологических контекстах изучения ценностей. Психометрическую проверку методики необходимо продолжить на большей выборке с учетом возраста, пола и ситуативных факторов.

Ключевые слова: ценности, диагностика ценностей, биологические страхи, социальные страхи, экзистенциальные страхи, психометрическая проверка, надежность, валидность, методика, студенты

Research article

Development and psychometric verification of a technique for measuring values through actualized fears

V. I. Pishchik✉¹

¹ Don State Technical University, 1 Gagarin Sq., Rostov-on-Don 344000, Russia

Author

Vlada I. Pishchik, SPIN: 3144-3020, Scopus AuthorID: 24473186900, ResearcherID: O-6154-2015, ORCID: 0000-0002-3909-3895, e-mail: vladaph@yandex.ru

For citation: Pishchik, V. I. (2022) Development and psychometric verification of a technique for measuring values through actualized fears. *Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 521–545. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-521-545> EDN IAHITF

Received 12 June 2022; reviewed 20 June 2022; accepted 20 July 2022.

Funding: The study did not receive any external funding.

Copyright: © V. I. Pishchik (2022). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract

Introduction. The methodological relevance of the article stems from the difficulty of operationalizing the value construct. Most techniques rely on the motivational and cognitive components and do not involve the emotive component. The article turns to the emotive component and provides a psychometric verification of a new tool for assessing values through actualized fears. The technique is based on L. S. Vygotsky's ideas about the relationship between “experiences” and “meanings”, as well as on the ideas about values and fears developed by modern authors. Fear (the strongest emotion) is interconnected with a person's significant values viewed as his/her life principles. The technique makes it possible to obtain the information about the hierarchy of values, priorities of fears and the content of value preferences.

Materials and Methods. For psychometric verification of the technique, N = 300 respondents aged 18–25 years were examined, of which 60% were female. The following methods were used: Schwartz's values questionnaire, the questionnaire of the hierarchical structure of actual fears (Yu. V. Shcherbatykh, E. I. Ivleva), the author's methodology for measuring the type of mentality (V. I. Pishchik), the questionnaire of faith (Harris Interactive), the methodology “The development of my ecological consciousness” (A. P. Sidelikovskiy). Statistical methods of data processing included Spearman correlation analysis, Cronbach's alpha, exploratory factor analysis, Kendall's W criterion.

Results. It is shown that the technique is relatively internally consistent. There is an internal consistency of the points of the technique. The technique is based on a theoretical construct which is associated with a similar construct of values proposed by S. Schwartz. Value-related fears were combined with fears measured by other methods.

Conclusions. The technique can be used in pedagogical and psychological contexts of study of values. Psychometric verification of the technique should be continued on a larger sample taking into account age, gender and situational factors.

Keywords: values, diagnostics of values, biological fears, social fears, existential fears, psychometric verification, reliability, validity, methodology, students

Введение

Ценности являются латентным образованием, которое слабо поддается измерению. Поэтому их изучают опосредованно, например, через представления о том или ином явлении жизни человека. На этом построено большинство методик измерения ценностей. Анализируя компоненты ценностей, можно отметить, что эти методики опираются, прежде всего, на мотивационный и когнитивный компоненты, в то время как эмотивный компонент ценностей ими не задействуется. Мы обратились к эмотивному

компоненту, опираясь на представление о страхах, поскольку они являются самыми сильными эмоциями. В более раннем исследовании мы начали обосновывать эту точку зрения (Пищик 2019а; 2019б). Были рассмотрены различные подходы к проблеме страхов. В частности, мы обратились к экзистенциальной психологии, где впервые понятие страха было отделено от тревоги, и страх был определен в своем предмете как расположенность перед «ничто». Стало очевидным, что в отличие от тревоги, страх конкретен в своем объекте, страх — это переживание своей конечности. Причины и аспекты

конечности многообразны, как и разнообразно количество страхов.

В психоаналитическом подходе впервые был представлен психологический механизм возникновения страхов. З. Фрейд указывает, что страхи сопровождают вытесненные желания и подразделяются на реальные и невротические (Фрейд 1989). В. Лейбин описывает страх как мучительное состояние, направленное на самосохранение (Лейбин 1990). Это всегда переживание чего-то нежелательного.

Представитель российской психологии А. И. Захаров понимает страх как аффективное восприятие, предчувствие угрозы и вызываемое чувство волнения и беспокойства (Захаров 2000). Страхи подразделяются им на: личностные и ситуативные; мнимые и реальные; острые и хронические; естественные и патологические и т. д.

В нашем контексте рассматривались личностные, непатологические страхи. Ю. В. Щербатых и Е. И. Ивлева показали, что в сложной ситуации под воздействием иррационального представления, которое даже может быть вытеснено, возникает мучительное переживание (Щербатых, Ивлева 1998). Субъективное переживание угрозы личному благополучию, которое оценивается как страх, имеет системный характер (Падун 2019) и обычно измеряется вербальными и невербальными самоотчетами испытуемых (LeDoux, Hofmann 2018).

Фактически в рассматриваемом вопросе скрыта проблема взаимосвязи «переживания» и «значения», которая впервые была обозначена поставлена в работе Л. С. Выготского (1984) и вновь актуализировалась в работах Дж. Макдугалл (2017), Е. И. Изотовой и Т. Д. Марцинковской (2016) и др. В подростковом возрасте переживания соединяются с понятиями, благодаря чему происходит интеллектуализация переживаний, отмечает Л. С. Выготский (1984). Это связывает психологическую составляющую с телесными проявлениями (Макдугалл 2017) и в подростковом возрасте переживания начинают сочетаться с жизненными принципами человека, с его ценностями. У подростков проявляются следующие страхи: фобии, учебные, социальные, криминальные, мистические (Шкуратова, Ермак 2004). Ю. В. Щербатых и Е. И. Ивлева разделил страхи на биологические, социальные и экзистенциальные (Щербатых, Ивлева 1998). Степень выраженности страха определяется оценкой его значения для подростка. Значения страхов закрепляются в социуме.

Социокультурный подход открывает нам социальный механизм страхов. У. Бек и Д. Леви

полагали, что в обществе рисков, обществе без гарантий общие страхи могут способствовать сплоченности населения и порождать общество страхов (Beck, Levy 2013). Это отражено в исследовании современного российского общества (Юревич 2019).

Из вышеизложенного мы сделали вывод, что страх является психическим состоянием, которое связано с представлениями и диспозициями личности, подкрепляемыми социальными, культурными, политическими институтами. Страх как психическое состояние связан с отношением к миру. Обычно в страхе анализируется степень угрозы (Raber, Arzy, Bertolus et al. 2019), но редко обращается внимание на ценность того, чему угрожают (Иосифян, Арина, Николаева 2019). Страх является удвоенной иллюзией, иллюзорным отношением. Изначально мы можем иметь ошибочные представления о событиях, ситуациях, объектах, предметах как угрожающих. Здесь может быть две позиции: угроза извне и угроза изнутри. Мы допускаем ошибки в оценках этих угроз довольно часто, в силу описанных социально-психологических феноменов, таких как стремление к точности, предрасположенность в пользу своего Я, ложные корреляции, эвристики и т. д. Затем, начиная верить в эти представления, мы испытываем эмоции, перерастающие в чувство страха. Схема страха как иллюзии такова: мы сталкиваемся с объектом или предметом, который может породить у нас ложное представление о нем как угрожающем, далее оцениваем ситуацию (представление о ложном представлении), что порождает чувство в связи с представлением об объекте, т. е. отношение к нему, выражающееся в ценности (рис. 1).

Высшие диспозиции личности (Олпорт 2002; Саморегуляция... 2013) — это концепция жизни, направленность личности, социальные установки на типичные объекты и ситуации. Именно с направленностью связан страх. Страх маркирует значимость события, объекта, предмета в жизни человека.

Значимость мы связали с представлениями о ценностях и ценностных ориентациях в психологии. Мы рассмотрели подходы к ценностям и основные идеи следующих авторов: о ценностях как устойчивых убеждениях М. Рокича (Rockeach 1973); о высшей диспозиции ценностных ориентаций В. А. Ядова (1979); о тренде постматериалистических ценностей в самовыражении по Ингельхарту (Inglehart 2000); о современных тенденциях в изменениях ценностей, которым приписывалась важность в жизни — росте ценностей самосовершенствования и открытости к изменениям, самонаправленности и гедонизма,

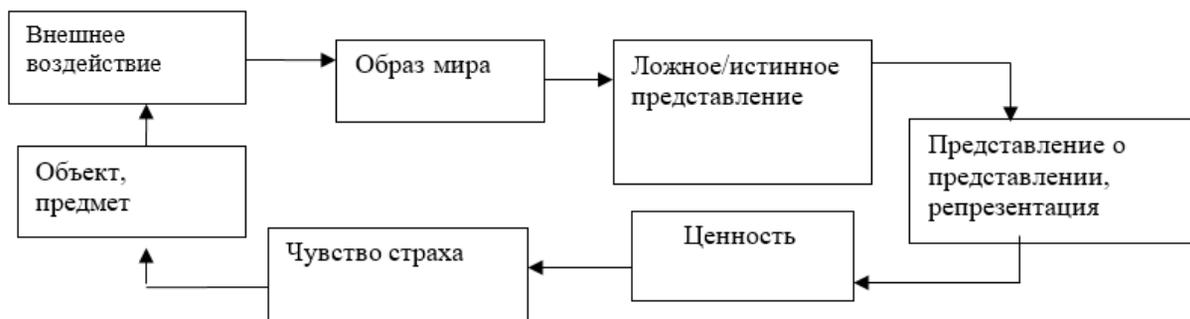


Рис. 1. Схема порождения страха

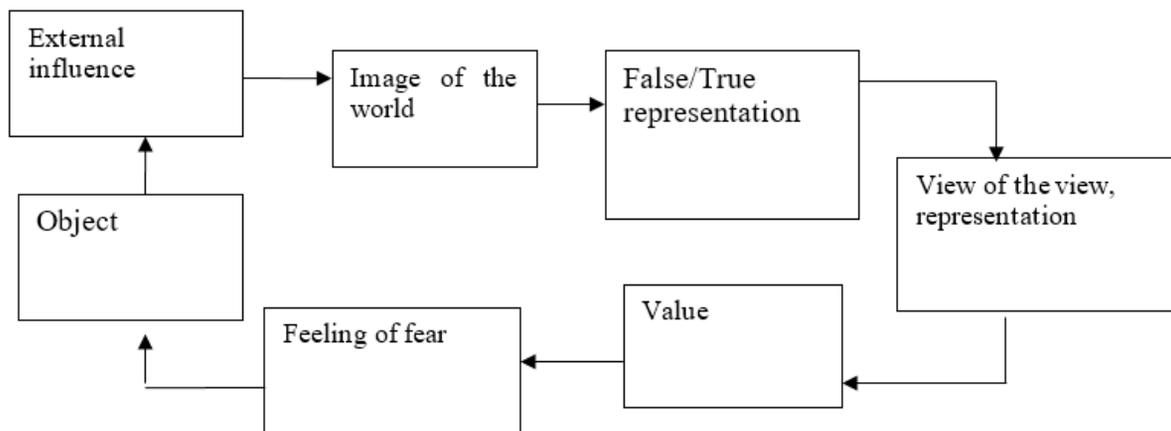


Fig. 1. The process of fear generation

при снижении значимости традиции, зафиксированных у младших подростков, в исследовании М. Веккионе, Ш. Шварца и др. (Vecchione, Schwartz, Davidov et al. 2020); о принципиальной мотивационной основе ценностей и возможности их дальнейшей дифференциации (Ш. Шварц и др.); о ценностно-нормативной неопределенности молодежи в информационной среде, отражаемой в исследовании А. В. Микляевой и соавт. (Микляева, Проект, Хороших 2022). Во многих концепциях прослеживается идея связи ценностей с целеполаганием человека. Это ценности цели М. Рокича (Rocheach 1973), идея М. Вебера о том, что ценность представляет собой то, что для нас значимо, на что мы ориентируемся в своей жизни (Вебер 1990). Ценности направляют жизнедеятельность человека (Bask, Halme, Kallio, Kuula 2020). Ценности как мотивационные цели, занимающие центральное место в самости, направляют постоянный поиск в окружающей среде и помогают определить, что потенциально полезно или угрожает. Сложив дихотомии ценностей «Я — Другие», «Природа — Культура», «Мистическое — Технологии», мы смогли связать с ними страхи. Страхи обозначают, эмоционально окрашивают объекты, значимые для человека в обществе (Нарбут, Троцук 2017).

Опираясь на данную идею, нами был составлен общий перечень страхов, сопряженных со следующими угрозами современного общества: антропологические, техногенные, природные, культурные, социальные, экзистенциальные. Этому способствовало осмысление работы, посвященной глобальным проблемам человечества (von Weizsäcker, Wijkman 2018). В список мы не включили экономические, политические, гендерные и др. страхи, поскольку мы предполагаем, что они являются вторичными по отношению к тем, которые мы уже обозначили.

В перечень страхов были включены страхи, связанные: со своим «Я»; с другими людьми; с природными катаклизмами; с современными технологиями; с утратой культуры; с мистическим опытом. В ценностях сочетались биологические страхи (страх стихийных бедствий, техногенные страхи), социальные страхи (страх унижения от других, страх утраты), экзистенциальные страхи (утрата смысла жизни, утрата идеалов).

Таким образом, гипотетически был выстроен конструкт, в котором сочетались определенные страхи с общими, высшими ценностями человека (табл. 1).

Табл. 1. Конструкт измерения ценностей через страхи

| Сферы | Страхи | Категории страхов | Ценность — значимость |
|-------------|---------------------------------------|----------------------------------|----------------------------|
| Самость | Я | Потери себя | Своей самости |
| | | Потери любви | Любви |
| | | Потери смыслов | Осмысленности |
| | | Потери телесной чувствительности | Телесности |
| | | Страх выбора | Принятия |
| Другие | От других | Угроза | Бытийности |
| | | Утрата | Другого |
| | | Унижение | Достоинства |
| | | Утрата идеала | Идеалов |
| | | Одиночество | Дистанции |
| Природа | Связанные с природными катаклизмами | Угроза климатических изменений | Климатической безопасности |
| | | Угроза окружающей среде | Окружающей среде |
| | | Угроза стихийных бедствий | Физической безопасности |
| | | Угрозы экологии | Экологии |
| | | Эпидемий | Здоровья |
| Информация | Связанные с современными технологиями | Избыток информации | Информации |
| | | Нехватка информации | |
| | | Увеличение миров | Глобальность |
| | | Возможности роботов | Робототехники |
| | | Несовершенство технологий | Ошибки |
| Культура | Связанные с культурой | Культура исчезает | Культуры |
| | | Утрата традиции | Традиций |
| | | Приход инноваций | Инноваций |
| | | Растворение во множестве культур | Неопределенности |
| | | Антикультуры | Культуры |
| Мистическое | Связанные с мистическим опытом | Божественное наказание | Бога |
| | | Вред от темных сил | Наказания |
| | | Нереальность | Реальности |
| | | Бессмертность души | Души |
| | | Мистический опыт | Опыта |

Table 1. The construct of measuring values through fears

| Spheres | Fears | Categories insurance | Values (significance of) |
|--------------|---------------------------------|---------------------------------------|--------------------------|
| The Self | I | Loss of oneself | One's Self |
| | | Loss of love | Love |
| | | Loss of meanings | Meaningfulness |
| | | Loss of bodily sensitivity | Physicality |
| | | Fear of choice | Acceptance |
| Others | From others | Threat | Бытийности |
| | | Loss | Beingness |
| | | Humiliation | Dignity |
| | | Loss of the ideal | Ideals |
| | | Loneliness | Distance |
| Nature | Related to natural disasters | The threat of climate change | Climate |
| | | Threat to the environment | Environment |
| | | The threat of natural disasters | Elements |
| | | Environmental threats | Ecology |
| | | Epidemics | Health |
| Technology | Related to modern technologies | Excess of information | Information overload |
| | | Lack of information | Information overload |
| | | Increasing Worlds | Globality |
| | | Robot capabilities | Robotics |
| | | Imperfection of technology | Mistake |
| Culture | Related to culture | Culture is disappearing | Nothing |
| | | Loss of tradition | Traditions |
| | | The arrival of innovation | Innovations |
| | | Dissolving in a multitude of cultures | Uncertainty |
| | | Anti-culture | Culture |
| The mystical | Related to mystical experiences | Divine punishment | God |
| | | Harm from the dark forces | Punishment |
| | | Unreality | Reality |
| | | Immortality of the soul | Soul |
| | | Mystical experience | Experience |

Опираясь на данный конструкт, нами была построена методика, которая в своем первичном варианте была представлена в нашей предыдущей публикации (Пищик 2019а). Цель данной работы заключается в психометрической проверке инструмента для оценки ценностей через актуализируемые страхи. Решались следующие задачи: 1) проверка внутренней согласованности пунктов методики; 2) проверка надежности; 3) проверка внутренней согласованности объекта исследования; 4) проверка содержательной, критериальной и эмпирической валидности; 5) проверка факторной и конструктивной валидности.

Организация и методы исследования

Выборка: студенты 300 чел., возраст от 18 до 25 лет, из которых 60% женского пола. Применяемые методики: методика измерения ценностей через актуализируемые страхи (Пищик 2019а); экспертная оценка; методика изучения ценностных ориентаций Ш. Шварца (2012); опросник измерения страхов Ю. Щербатых и Е. Ивлевой; методика измерения типа ментальности (Пищик 2019b); опросник Веры (Пищик 2019b); методика А. П. Сидельковского «Развитость моего экологического сознания». Статистические методы обработки данных: для проверки согласованности, надежности — проверка нормальности распределения, корреляционный анализ по Спирмену, α Кронбаха; факторной валидности — эксплораторный факторный анализ, критерий W Кендалла. Использовали пакет прикладных программ SPSS Statistics 22.

Методика измерения ценностей через актуализируемые страхи состоит из двух частей: в первой представлен перечень ценностей (Я, Другие, Природа, Технологии, Мистическое, Культура); во второй части для категорий ценностей, представленных в первой части, предложены пять утверждений, отражающих отношение к тому или иному страху (всего 30 утверждений). Процедура проведения методики включает два этапа. Сначала респондент упорядочивает ценности по значимости, присваивая им баллы от 6 (самый высокий) до 1 (самый низкий). Самый меньший ранг указывает на меньшую значимость ценности. Далее респонденту предлагается упорядочить страхи по категориям ценностей. Следовательно, каждая ценность привязывается к наиболее значимым страхам, указанным из пяти возможных (1 ранг — самый значимый страх, 5 — самый незначимый страх). Обработка

результатов заключается в расчете средних баллов по каждой категории, соответствующей ценностям. В результате выстраивается рейтинг ценностей, и каждая ценность оказывается отнесена к страхам, которые ее определяют.

Результаты и их обсуждение

На следующем этапе исследования мы поставили задачу психометрической проверки формируемого конструкта методики.

Внутренняя надежность методики определялась методом оценки внутренней согласованности посредством корреляции ценностей и индикаторов ценностей между собой (табл. 2). Распределение значений является нормальным, но не по всем шкалам, поэтому применяли коэффициент корреляции Спирмена.

Обобщая, можно прийти к выводу, что высоких показателей корреляции $\geq 0,6$ между переменными методики внутри одной категории ценностей довольно много. Была получена высокая согласованность методики по основным категориям ценностей. Ценностная согласованность представляет собой важный фактор, выражающийся в ценностно-интенциональной согласованности, как показано в работе В. М. Голянич и коллег (Голянич, Бондарук, Шаповал, Тулупьева 2018).

Следующей задачей выступала проверка методики на надежность — стабильность измеряемых свойств (Митина 2011) с использованием метода «тест-ретест». С этой целью мы провели методику на одной (300 чел.) и той же выборке студентов (287 чел.) повторно, через месяц. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Выявились низкие значения корреляций по некоторым переменным. Эти же результаты подтвердились проверкой одномоментной надежности, когда по некоторым пунктам (V,3; IV,3) были обнаружены высокий положительный эксцесс и отрицательная асимметрия.

В результате мы заменили данные выражения в следующих категориях ценностей:

Другие:

2. Меня страшит, что я могу потерять значимого, близкого человека.

3. Меня страшит то, что меня могут унижать.

5. Меня страшит возможность испортить хорошие отношения с другими людьми.

Табл. 2. Значение корреляций по Спирмену между переменными

| Переменные | Я | Другие | Природа | Культура | Мисти- ческое | Техноло- гии |
|---|--------|--------|---------|----------|------------------|-----------------|
| Другие | 0,83** | | | | | |
| Я озадачен утратой смысла во многих аспектах своей жизни | 0,71** | | | | | |
| Мне нехорошо, когда я не чувствую своего тела | 0,65** | | | | | |
| Природа | 0,64** | 0,59** | | | | |
| Самое страшное — это стихийные бедствия | 0,47** | | | | | |
| Страшит, что утрачивается традиция | | 0,58** | | | | |
| Культура | | 0,67** | 0,70** | | | |
| Мистического | | 0,53* | 0,51* | | | |
| Меня унижают и это меня тревожит | | 0,74** | | | | |
| Роботы опасны | | 0,45* | | | | 0,53* |
| Тревожит, что культур много и нет границ между ними | | | | 0,70** | | |
| Технологии | | | | 0,48* | | |
| Приходит инновация — это небезопасно | | 0,73** | 0,67** | 0,79** | 0,53** | |
| Я имею мистический опыт в жизни — это страшно | | | | | 0,57** | |
| Душа бессмертна — это неотвратимо | | 0,51* | | | 0,72** | |
| Меня страшит, что я потерял значимого и близкого человека | | 0,59** | | | | |
| Я не различаю реальность и нереальность — это пугает | | | | | 0,71** | |
| Темные силы могут мне причинить вред | | | | | 0,62** | |
| Бог может меня наказать | | | | | 0,52** | |
| Технологии несовершенны и они угрожают | | | | | | 0,60** |
| Я тревожусь, когда информации не хватает | | | | | | 0,67** |

Примечание: здесь и далее * — $p \leq 0,05$; ** — $p \leq 0,01$.

Table 2. The value of Spearman correlations between variables

| Variables | I | Others | Nature | Culture | The Mystical | Technology |
|---|--------|--------|--------|---------|--------------|------------|
| Others | 0.83** | | | | | |
| I am puzzled by the loss of meaning in many aspects of my life | 0.71** | | | | | |
| I feel bad when I can't feel my body | 0.65** | | | | | |
| Nature | 0.64** | 0.59** | | | | |
| The worst thing is natural disasters | 0.47** | | | | | |
| It scares me that tradition is being lost | | 0.58** | | | | |
| Culture | | 0.67** | 0.70** | | | |
| The Mystical | | 0.53* | 0.51* | | | |
| I am being humiliated and it worries me | | 0.74** | | | | |
| Robots are dangerous | | 0.45* | | | | 0.53* |
| It is disturbing that there are many cultures and there are no borders between them | | | | 0.70** | | |
| Technology | | | | 0.48* | | |
| Innovation comes — it's not safe | | 0.73** | 0.67** | 0.79** | 0.53** | |
| I have a mystical experience in life — it's scary | | | | | 0.57** | |
| The soul is immortal — it is inevitable | | 0.51* | | | 0.72** | |
| It scares me that I have lost a significant and close person | | 0.59** | | | | |
| I don't distinguish between reality and unreality — it scares me | | | | | 0.71** | |
| Dark forces can harm me | | | | | 0.62** | |
| God can punish me God can punish me | | | | | 0.52** | |
| Technologies are imperfect and they threaten | | | | | | 0.60** |
| I worry when there is not enough information | | | | | | 0.67** |

Note: hereafter *— $p \leq 0.05$; **— $p \leq 0.01$.

Табл. 3. Значение корреляций по шкалам методики через месяц

| № | Шкалы | Коэффициент корреляции по Спирмену |
|-----|--|------------------------------------|
| I | Ценность Я | 0,73** |
| 1 | Я боюсь быть потерянным для самого себя | 0,77** |
| 2 | Я пугаюсь того, что никого не люблю | 0,80** |
| 3 | Я испуган утратой смысла во многих аспектах своей жизни | 0,82** |
| 4 | Мне страшно, когда я не чувствую своего тела | 0,81** |
| 5 | Я боюсь сделать выбор | 0,71** |
| II | Ценность Другие | 0,84** |
| 1 | Мне угрожают — это опасно | 0,72** |
| 2 | Меня страшит, что я потерял значимого и близкого человека | 0,45 |
| 3 | Меня унижают и это меня тревожит | 0,39 |
| 4 | У меня нет идеалов, не опасно ли это? | 0,48 |
| 5 | Самое опасное терять хорошие отношения с другими людьми | 0,54 [†] |
| III | Ценность Природы | 0,73** |
| 1 | Меня пугает потепление климата | 0,80** |
| 2 | Меня пугает загрязнение окружающей среды | 0,61 [†] |
| 3 | Самое страшное — это стихийные бедствия | 0,33 |
| 4 | Я понимаю, что экологический кризис — это самое опасное в мире | 0,75** |
| 5 | Меня пугают эпидемии | 0,73** |
| IV | Ценность Технологии | 0,86** |
| 1 | Я опасаясь, когда информации не хватает | 0,70** |
| 2 | Я опасаясь, когда информации слишком много | 0,75** |
| 3 | Множественность миров — это угроза | 0,66** |
| 4 | Роботы опасны | 0,81** |
| 5 | Технологии несовершенны и они угрожают | 0,63** |
| V | Ценность Мистического | 0,34 |
| 1 | Бог может меня наказать | 0,675** |
| 2 | Темные силы могут мне причинить вред | 0,574 [†] |
| 3 | Я не различаю реальность и нереальность — это пугает | 0,250 |
| 4 | Душа бессмертна — это неотвратно | 0,24 |
| 5 | Я имею мистический опыт в жизни — это страшно | 0,11 |
| VI | Ценность Культуры | 0,76** |
| 1 | Культура исчезает — это небезопасно | 0,54 [†] |
| 2 | Страшит, что утрачивается традиции | 0,51 [†] |
| 3 | Приходит инновация — это небезопасно | 0,32 |
| 4 | Тревожит, что культур много и нет границ между ними | 0,21 |
| 5 | Страшит преобладание антикультуры | 0,72** |

Table 3. The value of correlations on the scales of the technique after one month

| No. | Scales | Coefficient Spearman Correlations |
|-----|---|-----------------------------------|
| I | The value "I" | 0.73** |
| 1 | I'm afraid of being lost to myself | 0.77** |
| 2 | I'm scared that I don't love anyone | 0.80** |
| 3 | I am afraid of the loss of meaning in many aspects of my life | 0.82** |
| 4 | I'm scared when I can't feel my body | 0.81** |
| 5 | I'm afraid to make a choice | 0.71** |
| II | The value "Others" | 0.84** |
| 1 | I'm being threatened — it's dangerous | 0.72** |
| 2 | It scares me that I have lost a significant and close person | 0.45 |
| 3 | I am being humiliated and it worries me | 0.39 |
| 4 | I have no ideals, isn't it dangerous? | 0.48 |
| 5 | The most dangerous thing is to lose good relationships with other people | 0.54* |
| III | The value "Nature" | 0.73** |
| 1 | Climate warming scares me | 0.80** |
| 2 | Environmental pollution scares me | 0.61* |
| 3 | The worst thing is natural disasters | 0.33 |
| 4 | I understand that the ecological crisis is the most dangerous thing in the world | 0.75** |
| 5 | Epidemics scare me | 0.73** |
| IV | The value "Technology" | 0.86** |
| 1 | I am afraid when there is not enough information | 0.70** |
| 2 | I am afraid when there is too much information | 0.75** |
| 3 | The multiplicity of worlds is a threat | 0.66** |
| 4 | Robots are dangerous | 0.81** |
| 5 | Technologies are imperfect and they threaten | 0.63** |
| V | The value "The mystical" | 0.34 |
| 1 | God can punish me | 0.675** |
| 2 | Dark forces can harm me | 0.574* |
| 3 | I don't distinguish between reality and unreality — it scares me | 0.250 |
| 4 | The soul is immortal — it is inevitable | 0.24 |
| 5 | I have a mystical experience in life — it's scary | 0.11 |
| VI | The value "Culture" | 0.76** |
| 1 | Culture is disappearing — it's not safe | 0.54* |
| 2 | It scares me that traditions are being lost | 0.51* |
| 3 | Innovation comes — it's not safe | 0.32 |
| 4 | It is disturbing that there are many cultures and there are no borders between them | 0.21 |
| 5 | The predominance of anti-culture is frightening | 0.72** |

Природа:
3. Я опасаясь возможности стихийных бедствий.

Мистическое:
3. Для меня опасно не различать реальность и нереальность.

4. Я порой верю, что душа бессмертна, и опасаясь этого.

5. Может быть, я имел мистический опыт, и это меня страшит.

Культура:
3. Я опасаясь, что инновации могут разрушать устоявшийся порядок.

4. Меня может пугать неопределенность в развитии культуры (размывание границ).

Повторное проведение подтвердило верность изменений, что проявилось в показателях ретестовой надежности новых пунктов методики, оцененной на выборке 287 человек через две недели (табл. 4).

В итоге методика приобрела следующую форму (см. Приложение).

Следующим шагом было определение внутренней согласованности шкал методики. Для этого произведен расчет показателя Кронбаха. В таблице 5 представлен результат. Как мы видим, значение демонстрирует внутреннюю

согласованность характеристик, описывающих объект исследования.

Альфа Кронбаха для всей методики составила 0,846, что свидетельствует о согласованности пунктов методики.

Далее мы определяли валидность методики.

Содержательная валидность выявлялась методом экспертной оценки. Методика была оценена независимыми экспертами: 5 психологов-практиков и 5 психологов-преподавателей (всего 10 экспертов). Критериями оценки выступили следующие показатели: адекватность инструкции, точность измерения, релевантность содержательной наполняемости категорий ценностей, простота использования, охват сфер человеческой жизни, новизна и корректность формулировок. Коэффициент согласия критерий W Кендалла составляет 0,390 (уровень значимости 0,00). Результаты оценок в достаточной степени согласованы. Оценки экспертов помогли нам несколько переосмыслить содержание шкал методики.

Далее мы проверяли конструктивную валидность методики. Для этого сопоставлялись результаты по нашей методике с результатами по другим методикам, измеряющим ценности и страхи (табл. 6).

Табл. 4. Значение корреляций по новым шкалам методики через 2 недели

| № | Шкалы | Коэффициент корреляции по Спирмену |
|-----|--|------------------------------------|
| I | Ценность Я | — |
| 3. | Я испуган утратой смысла во многих аспектах своей жизни | 0,67* |
| 4. | Мне страшно, когда я не чувствую своего тела | 0,73** |
| II | Ценность Другие | — |
| 2. | Меня страшит, что я могу потерять значимого, близкого человека | 0,70° |
| 3. | Меня страшит то, что меня могут унижать | 0,82** |
| 5. | Меня страшит возможность испортить хорошие отношения с другими людьми | 0,62° |
| III | Ценность Природы | 0,73° |
| 3. | Я опасаясь возможности стихийных бедствий | 0,58** |
| V | Ценность Мистического | 0,76° |
| 3. | Для меня опасно не различать реальность и нереальность | 0,70* |
| 4. | Я порой верю, что душа бессмертна и опасаясь этого | 0,73° |
| 5. | Может быть, я имел мистический опыт, и это меня страшит | 0,72** |
| VI | Ценность Культуры | 0,68° |
| 3. | Я опасаясь, что инновации могут разрушать устоявшийся порядок | 0,57** |
| 4. | Меня может пугать неопределенность в развитии культуры (размывание границ) | 0,75° |

Table 4. The value of correlations on the new scales of the technique after two weeks

| No. | Scales | Spearman correlation coefficient |
|-----|---|----------------------------------|
| I | The value "I" | — |
| | 3. I am afraid of the loss of meaning in many aspects of my life | 0.67* |
| | 4. I'm scared when I can't feel my body | 0.73** |
| II | The value "Others" | — |
| 2. | I am afraid that I may lose a significant, close person | 0.70* |
| 3 | I am afraid that I may be humiliated | 0.82** |
| 5 | I am afraid of the possibility of spoiling good relationships with other people | 0.62* |
| III | The value "Nature" | 0.73* |
| 3. | I am afraid of the possibility of natural disasters | 0.58** |
| V | The value "The mystical" | 0.76* |
| 3. | It is dangerous for me not to distinguish between reality and unreality | 0.70* |
| 4. | I sometimes believe that the soul is immortal and I am afraid of it | 0.73* |
| 5. | Maybe I had a mystical experience, and it scares me | 0.72** |
| VI | The value "Culture" | 0.68* |
| 3. | I am afraid that innovations can destroy the established order | 0.57** |
| 4. | I may be afraid of the uncertainty in the development of culture (blurring of boundaries) | 0,75* |

Табл. 5. Расчет одномоментной надежности методики

| № | Шкалы | Статистика надежности | |
|---|-------------|-----------------------|--|
| | | Альфа Кронбаха | Альфа Кронбаха на основе стандартизованных элементов |
| 1 | Я | 0,870 | 0,857 |
| 2 | Другие | 0,619 | 0,656 |
| 3 | Природа | 0,557 | 0,503 |
| 4 | Технологии | 0,644 | 0,601 |
| 5 | Мистическое | 0,730 | 0,723 |
| 6 | Культура | 0,586 | 0,570 |

Table 5. Calculation of the one-time reliability of the method

| No. | Scales | Scales reliability statistics | |
|-----|--------------|-------------------------------|---|
| | | Cronbach's Alpha | Cronbach's Alpha based on standardized elements |
| 11 | I | 0.870 | 0.857 |
| 22 | 'm Different | 0.619 | 0.656 |
| 33 | Nature | 0.557 | 0.503 |
| 44 | Technologies | 0.644 | 0.601 |
| 55 | The mystical | 0.730 | 0.723 |
| 66 | Culture | 0.586 | 0.570 |

Табл. 6. Значение корреляций по Спирмену между переменными по методике Шварца и проверяемой методике

| Ценности по Шварцу | Конформность | Традиция | Безопасность | Власть | Самостоятельность | Стимуляция | Универсализм | Доброта | Гедонизм |
|---|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| Ценности и страхи | | | | | | | | | |
| Ценность природы | | 0,45 [*] | | | | | | 0,52 [*] | |
| Я понимаю, что экологический кризис — это самое опасное в мире | | 0,51 ^{**} | | | | | | | |
| Меня страшит то, что я могу потерять значимого и близкого человека | 0,56 [*] | | | | | | | | |
| Я боюсь сделать выбор | 0,48 [*] | | -0,52 [*] | | | | | | |
| Меня страшит то, что меня могут унижать | 0,56 ^{**} | | -0,47 [*] | | | | | 0,49 [*] | |
| Ценность мистического | 0,51 [*] | 0,47 [*] | | | | | | 0,49 [*] | |
| Ценность культуры | | | | | | | | 0,46 [*] | |
| Для меня опасно не различать реальность и нереальность | | | | | | | | 0,47 [*] | |
| Культура исчезает — это небезопасно | | | | -0,46 [*] | | | | | |
| Я опасуюсь, когда информации не хватает | | | | -0,57 [*] | | | | | |
| Ценность Других | 0,70 ^{**} | 0,48 [*] | | | 0,56 [*] | 0,48 [*] | | 0,56 [*] | |
| Бог может меня наказать | | 0,63 ^{**} | | | 0,45 [*] | | | | |
| Страшит, что утрачивается традиция | | | | | 0,62 ^{**} | 0,67 ^{**} | 0,54 [*] | 0,54 [*] | |
| Я опасуюсь, что инновации могут разрушать устоявшийся порядок | 0,58 [*] | 0,56 [*] | | | 0,56 ^{**} | 0,51 [*] | | 0,57 ^{**} | |
| Я порой верю, что душа бессмертна и опасуюсь этого | | 0,63 ^{**} | | | | | | | |
| Меня страшит возможность испортить хорошие отношения с другими людьми | | | | | 0,48 [*] | | | | |
| Меня пугают эпидемии | | | | | | 0,52 [*] | | | |
| Страшит преобладание антикультуры | | | | | | | | | 0,48 [*] |

Table 6. The value of Spearman correlations between variables according to the Schwartz method and the technique being tested

| Values | Conformity | Tradition | Security | Power | Self-direction | Stimulation | Universalism | Benevolence | Hedonism |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| Values and fears | | | | | | | | | |
| The value of nature | | 0.45 [*] | | | | | | 0.52 [*] | |
| I understand that the ecological crisis is the most dangerous thing in the world | | 0.51 ^{**} | | | | | | | |
| I am afraid that I may lose a significant and close person | 0.56 [*] | | | | | | | | |
| I'm afraid to make a choice | 0.48 [*] | | -0.52 [*] | | | | | | |
| I am afraid that I may be humiliated | 0.56 ^{**} | | -0.47 [*] | | | | | 0.49 [*] | |
| The Value of the Mystical | 0.51 [*] | 0.47 [*] | | | | | | 0.49 [*] | |
| The value of culture | | | | | | | | 0.46 [*] | |
| It is dangerous for me not to distinguish between reality and unreality | | | | | | | | 0.47 [*] | |
| Culture is disappearing — it's not safe | | | | -0.46 [*] | | | | | |
| I am afraid when there is not enough information | | | | -0.57 [*] | | | | | |
| The Value of Others | 0.70 ^{**} | 0.48 [*] | | | 0.56 [*] | 0.48 [*] | | 0.56 [*] | |
| God can punish me | | 0.63 ^{**} | | | 0.45 [*] | | | | |
| It scares me that tradition is being lost | | | | | 0.62 ^{**} | 0.67 ^{**} | 0.54 [*] | 0.54 [*] | |
| I am afraid that innovations can destroy the established order | 0.58 [*] | 0.56 [*] | | | 0.56 ^{**} | 0.51 [*] | | 0.57 ^{**} | |
| I sometimes believe that the soul is immortal and I am afraid of it | | 0.63 ^{**} | | | | | | | |
| I am afraid of the possibility of spoiling good relationships with other people | | | | | 0.48 [*] | | | | |
| Epidemics scare me | | | | | | 0.52 [*] | | | |
| The predominance of anti-culture is frightening | | | | | | | | | 0.48 [*] |

Было обнаружено, что шкала «Конформность» положительно связана с ценностями и страхами Мистического и Другого; «Меня страшит то, что я могу потерять значимого и близкого человека»; «Я боюсь сделать выбор»; «Меня страшит то, что меня могут унижать». По Ш. Шварцу конформность определяется как стремление человека к сдерживанию и не причинению вреда другим. Речь идет о социально-психологической природе ценности. Конформность обычно проявляется в большей степени в традиционных культурах, в которых утверждается единение с определенным миропорядком.

Шкала «Традиция» связана с ценностями и страхами Природы, Других, Мистического; «Я опасюсь, что инновации могут разрушать устоявшийся порядок», «Я понимаю, что экологический кризис — это самое опасное в мире», «Бог может меня наказать». Традиция опирается на отношения с другими, опору на природу и веру.

Ценность Мистического связана со шкалами «Конформность», «Традиция» и «Доброта». Действительно, принятие мистического опыта определяется стабильностью в окружении человека. Представленные результаты показывают значимые связи шкал методики Ш. Шварца и нашей методики, что может косвенно свидетельствовать о том, что они измеряют одно и то же психологическое качество. Страхи, входящие в ценность Другие, были связаны со шкалой «Безопасность»; страхи утраты традиции и вхождения инновации были связаны со шкалой «Самостоятельность» по методике Ш. Шварца. Аналогичные результаты получены в исследовании религиозной идентичности (Шорохова, Хухлаев, Дагбаева 2016).

Представленный результат также демонстрирует, что ценность Природа попадает в ценностную тенденцию консерватизма по Ш. Шварцу.

Шкала «Стимуляция» положительно взаимосвязана с ценностью Другие, страхом «Я опасюсь, что инновации могут разрушать устоявшийся порядок». Стимуляция предполагает стремление к новизне, к глубоким переживаниям, что отражается в данной шкале нашей методики.

Перечисленные шкалы относятся к ценностной тенденции «Открытость изменениям» по Ш. Шварцу, и они объединяют утверждения по нашей методике, относящиеся к шкалам Другие и Мистическое.

Шкала «Доброта» была взаимосвязана с ценностями Природы, Культуры, с утверждением «Меня страшит то, что меня могут унижать».

Доброта — это направленность на благополучие другого. Обнаруженная связь подчеркивает значимость благополучия с идеализацией. По Ш. Шварцу, данная шкала относится к ценностной тенденции самотрансцендентности.

Шкала «Гедонизм» связана со страхом «Страшит преобладание антикультуры», что относится к ценности Культуры. Может быть, именно удовольствие связывает эти две ценности. По Ш. Шварцу, это ценностная тенденция самовозвышения. Результат сочетается с исследованиями других авторов (Изотова, Марцинковская 2016), где показано, каким образом переживания формируют культурную идентичность. Как видно, многие шкалы нашей методики сочетаются с методиками измерения ценностей других авторов.

Затем мы сопоставили данные по нашей методике и опроснику иерархической структуры социальных страхов. Полученные результаты были сгруппированы в таблице 7.

Сопоставив результаты, мы видим, что шкалы страхов сделать выбор сочетаются со страхами ответственности; страх потери себя соотносится со страхом за близких. Ценность Другие раскрывается палитрой страхов возрастных, перед болезнью. Страх за исчезновение культуры коррелирует со страхами за будущее, настоящее. Интересно, что страх перед роботами сочетается со страхом брать на себя ответственность. Страх за экологию сочетается со страхом смерти. Представленные результаты открывают определенные тренды в понимании осознанности своей жизни у студентов. Эти результаты подтверждают конструктивную валидность нашей методики.

Факторную валидность мы оценивали посредством эксплораторного факторного анализа. Применяли метод главных компонент и вращения Квартимакс с нормализацией Кайзера. Результаты представлены в таблице 8.

Была проанализирована оценка вклада каждого из шести выделенных компонентов в общую дисперсию. Было выявлено, что вклад 6 компонентов составляет около 91,95% дисперсии. Первый компонент мы назвали «Ценность Я», учитывая коррелирующие с ним переменные; второй компонент — «Мистический»; третий компонент — «Ценность культуры»; четвертый компонент — «Ценность других»; пятый компонент — «Ценность технологий»; шестой компонент — «Ценность природы»; как видим, количество значимых компонентов соответствует числу шкал методики (Я, Мистическое, Культура, Другие, Технологии, Природа).

Табл. 7. Значения корреляций между шкалами методик

| № | Методика авторская | «Опросник иерархической структуры актуальных страхов личности» (Ю. Щербатых и Е. Ивлевой, ИСАС) | Значение корреляции по Спирмену |
|---|--|---|---------------------------------|
| 1 | Ценность Я: Я боюсь сделать выбор | Fear of responsibility | 0,53* |
| | Я боюсь быть потерянным для самого себя | Fear of illness of loved ones | 0,43* |
| 2 | Ценность Другие | Fear of public speaking | 0,30* |
| | | Fear of getting sick with any disease | 0,42* |
| | | Fear of responsibility | 0,41* |
| | | Fear of old age | 0,52* |
| | | Fear of madness | 0,50* |
| 3 | Ценность Культуры: Культура исчезает — это небезопасно | Fear of the future | -0,44* |
| | | Fear of poverty | -0,51* |
| | | Fear of crime | -0,54* |
| | Страшит преобладание антикультуры | Fear of death | 0,48* |
| 4 | Ценность Технологий | Fear of death | -0,36* |
| | Роботы опасны | Fear of responsibility | 0,42* |
| 5 | Ценность Природы: Я понимаю, что экологический кризис — это самое опасное в мире | Fear of death | -0,53* |

Table 7. Values of correlations between the scales of the methods

| No. | The author's methodology | “Questionnaire of the hierarchical structure of actual personal fears” (Y. Shcherbatykh and E. Ivleva, ISAS) | The value of correlation according to Spearman |
|-----|--|--|--|
| 1 | The value “I”: I’m afraid to make a choice | Fear of responsibility | 0.53* |
| | I’m afraid of being lost for myself | Fear of illness of loved ones | 0.43* |
| 2 | The value “Others” | Fear of public speaking | 0.30* |
| | | Fear of getting sick with any disease | 0.42* |
| | | Fear of responsibility | 0.41* |
| | | Fear of old age | 0.52* |
| | | Fear of madness | 0.50* |
| 3 | The value “Culture”: Culture is disappearing—it’s not safe | Fear of the future | -0.44* |
| | | Fear of poverty | -0.51* |
| | | Fear of crime | -0.54* |
| | The predominance of anti-culture is frightening | Fear of death | 0.48* |
| 4 | The value “Technology” | Fear of death | -0.36* |
| | Robots are dangerous | Fear of responsibility | 0.42* |
| 5 | The value “Nature”: I understand that the ecological crisis is the most dangerous thing in the world | Fear of death | -0.53* |

Табл. 8. Повернутая матрица компонентов

| Переменные | Компоненты | | | | | |
|---|------------|------|-------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Ценность Я | 0,76 | | | | | |
| Роботы опасны | | | | | 0,73 | |
| Темные силы могут мне причинить вред | 0,66 | | | | | |
| Мне угрожают — это опасно | | | | 0,63 | | |
| Мне страшно, когда я не чувствую своего тела | 0,63 | | | | | |
| Меня пугает все новое | 0,62 | | | | | |
| Бог может меня наказать | | 0,58 | | | | |
| Культура исчезает — это небезопасно | | | 0,54 | | | |
| Множественность миров — это угроза | | | | | 0,64 | |
| Я испуган утратой смысла во многих аспектах своей жизни | | 0,63 | | | | |
| Ценность мистического | | 0,73 | | | | |
| Я порой верю, что душа бессмертна и опасаясь этого | | 0,65 | | | | |
| Я опасаясь, когда информации не хватает | | | 0,57 | | | |
| Ценность культуры | | | 0,63 | | | |
| Страшит, что утрачивается традиция | | | 0,66 | | | |
| Страшит преобладание антикультуры | | | -0,55 | | | |
| Ценность других | | | | 0,51 | | |
| Ценность технологий | | | | | 0,61 | |
| Меня может пугать неопределенность в развитии культуры | | | | | 0,50 | |
| Технологии несовершенны и они угрожают | | | | | 0,57 | |
| Ценность природы | | | | | | 0,76 |
| Я не могу находиться в хаосе, поскольку это пугает | | | | | | 0,54 |
| Я опасаясь возможности стихийных бедствий | | | | | | 0,57 |

Table 8. Rotated matrix of components

| Variables | Components | | | | | |
|---|------------|------|-------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| The value “I” | 0.76 | | | | | |
| Robots are dangerous | | | | | 0.73 | |
| Dark forces can harm me | 0.66 | | | | | |
| I’m being threatened—it’s dangerous | | | | 0.63 | | |
| I’m scared when I can’t feel my body | 0.63 | | | | | |
| Everything new scares me | 0.62 | | | | | |
| God can punish me | | 0.58 | | | | |
| Culture is disappearing—it’s not safe | | | 0.54 | | | |
| The multiplicity of worlds is a threat | | | | | 0.64 | |
| I am afraid of the loss of meaning in many aspects of my life | | 0.63 | | | | |
| The value “The mystical” | | 0.73 | | | | |
| I sometimes believe that the soul is immortal and I am afraid of it | | 0.65 | | | | |
| I am afraid when there is not enough information | | | 0.57 | | | |
| The value “Culture” | | | 0.63 | | | |
| It scares me that tradition is being lost | | | 0.66 | | | |
| The predominance of anti-culture is frightening | | | -0.55 | | | |
| The value “Others” | | | | 0.51 | | |
| The value “Technology” | | | | | 0.61 | |
| I may be afraid of the uncertainty in the development of culture | | | | | 0.50 | |
| Technologies are imperfect and they are a threat | | | | | 0.57 | |
| The value “Nature” | | | | | | 0.76 |
| I can’t be in chaos because it scares me | | | | | | 0.54 |
| I am afraid of the possibility of natural disasters | | | | | | 0.57 |

Для углубления анализа конструктивной валидности мы провели корреляционный анализ данных по нашей методике и методикам, которые могут проверить сам конструкт. Применили методику измерения типа ментальности (Пищик 2019b). Методика измерения типов ментальности состоит из шести блоков: «Архетипы», «Образ мира», «Образ жизни», «Стиль мышления», «Отношения», «Взаимодействия». Результаты представлены в таблице 9.

Кроме того, мы провели анализ корреляций данных шкалы Мистическое по проверяемой методике и по опроснику Веры (авторская шкала ранжирования объектов веры). Ценность мистического коррелирует со шкалой «Душа бессмертна» (0,674). В дополнение отметим, что шкала Природа связана с показателем экологического сознания (0,89) по методике А. П. Сидельковского «Развитость моего экологического сознания».

Поскольку проверка методики проведена только на студенческой выборке, то в дальнейшем представляется необходимым расширить выборку на другие группы населения, прежде всего потому, что страхи, ценности тесно кор-

релируют с возрастом человека (Баева, Гаязова, Кондакова, Лактионова 2020). Также А. И. Захаров отмечает необходимость разделения страхов на личностные и ситуационные. Однако в исследовании методики М. Веккионе, Ш. Шварца и др. показано, что лишь небольшая часть участников испытала заметное изменение за два года в относительной важности, которую они приписывали десяти ценностям (Vecchione, Schwartz, Davidov et al. 2020). Следовательно, страхи более изменчивы, чем значимость ценности. Это нас наводит на мысль о том, что если мы измеряем ценности через страхи, то необходимо будет учесть личностные и социальные контексты их предъявлений.

Выводы

В статье рассматриваются результаты психометрической проверки методики измерения ценностей через актуализируемые страхи. Обобщаются представления о связи ценностей и страхов посредством их значений. Обосновывается замысел перечня утверждений методики. На репрезентативной выборке демонстрируется

Табл. 9. Значение корреляций между переменными по методике измерения ментальности и проверяемой методике

| Ценности и страхи | Меня может пугать неопределенность в развитии культуры | Я не могу находиться в хаосе, поскольку это пугает | Меня страшит возможность испортить хорошие отношения с другими людьми | Технологии |
|---------------------------|--|--|---|------------|
| Составляющие ментальности | | | | |
| Архетипы | -0,54* | 0,52* | -0,52* | |
| Отношения | | 0,52* | | 0,48* |

Table 9. The value of correlations between variables according to the method of measuring mentality and the technique being tested

| Values and fears | It is disturbing that there are many cultures and there are no boundaries between them | I can't be in chaos because it scares me | The most dangerous thing is to lose good relationships with other people | Technologies |
|-------------------------|--|--|--|--------------|
| Components of mentality | | | | |
| Archetypes | -0.54* | 0.52* | -0.52* | |
| Relationships | | 0.52* | | 0.48* |

внутренняя надежность методики, надежность (стабильность) измеряемых свойств. Высокие корреляционные коэффициенты связи между пунктами методики интерпретируются как показатели ее внутренней согласованности. По результатам проведения «теста-ретеста» подтвердилась стабильность измеряемых признаков. В результате экспертной оценки характеристик методики были скорректированы ее шкалы и определена ее содержательная валидность. Внутреннюю согласованность пунктов методики демонстрируют высокие коэффициенты Кронбаха. Факторизация данных, полученных с применением методики, показала, что компоненты включили в себя шкалы методики и их подпункты. Сопоставив показатели отдельных шкал с рядом близких по смыслу методик, мы подтвердили конструктивную валидность методики.

Посредством методики возможно выстроить иерархию ценностей человека по значимости в жизни. Методика позволяет связать страхи и ценности, что может быть полезно в коррекционной и психотерапевтической работе психолога.

Дальнейшая работа по психометрической проверке методики будет направлена на дифференциацию получаемых с ее помощью результатов

по параметрам пола и возраста испытуемых. Мы планируем привлечь респондентов с явно выраженными страхами и проанализировать, насколько их ценностная структура соответствует их страхам.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

При проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The author declares that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Литература

- Баева, И. А., Гаязова, Л. А., Кондакова, И. В., Лактионова, Е. Б. (2020) Психологическая безопасность личности и ценности подростков и молодежи. *Психологическая наука и образование*, т. 25, № 6, с. 5–18. <https://www.doi.org/10.17759/pse.2020250601>
- Вебер, М. (1990) *Избранные произведения*. М.: Прогресс, 808 с.
- Выготский, Л. С. (1984) *Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Детская психология*. М.: Педагогика, 368 с.
- Голянич, В. М., Бондарук, А. Ф., Шаповал, В. А., Тулупьева, Т. В. (2018) Ценностные противоречия как психодиагностические критерии профессиональной компетентности и внутриличностного конфликта. *Экспериментальная психология*, т. 11, № 3, с. 120–139. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2018110309>
- Захаров, А. И. (2000) *Дневные и ночные страхи у детей*. СПб.: СОЮЗ, 448 с.
- Изотова, Е. И., Марцинковская, Т. Д. (2016) Проблема переживания в концепциях Выготского и Теплова: современный контекст. *Культурно-историческая психология*, т. 12, № 4, с. 4–13. <https://www.doi.org/10.17759/chp.2016120401>
- Иосифян, М. А., Арина, Г. А., Николаева, В. В. (2019) Ценности и страхи: связь между ценностными предпочтениями и страхом перед нарушениями здоровья. *Клиническая и специальная психология*, т. 8, № 1, с. 103–117. <https://www.doi.org/10.17759/cpse.2019080107>
- Лейбин, В. М. (1990) *Фрейд, психоанализ и современная западная философия*. М.: Политиздат, 397 с.
- Макдугалл, Д. (2017) *Театры тела: Психоаналитический подход к лечению психосоматических расстройств*. М.: Когито-Центр, 215 с.
- Микляева, А. В., Проект, Ю. Л., Хороших, В. В. (2022) Трансформация социокультурных ценностей и традиций в информационную эпоху как предпосылка изменения гражданской и политической активности российского студенчества. *Психология человека в образовании*, т. 4, № 1, с. 76–90. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-1-76-90>
- Митина, О. В. (2011) *Разработка и адаптация психологических опросников*. М.: Смысл, 235 с.
- Нарбут, Н. П., Троцук, И. В. (2017) *Ценностные ориентации и социальное самочувствие студенчества: результаты исследовательского проекта: монография*. М.: Российский университет дружбы народов, 400 с.
- Олпорт, Г. (2002) *Становление личности*. М.: Смысл, 462 с.

- Падун, М. А. (2019) Регуляция эмоций и психологическое благополучие: индивидуальные, межличностные и социокультурные факторы. *Психологический журнал*, т. 40, № 3, с. 31–43. <https://www.doi.org/10.31857/S020595920004052-3>
- Пищик, В. И. (2019a) *Ментальность поколений в текущей современности* (монография). М.: ИНФРА-М, 150 с.
- Пищик, В. И. (2019b) Ценностные измерения поколений через актуализируемые страхи. *Социальная психология и общество*, т. 10, № 2, с. 67–81. <https://www.doi.org/10.17759/sps.2019100206>
- Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. (2013) М.: ЦСПиМ, 376 с.
- Сидельковский, А. П. (1988) *Критерии, методы и методики изучения и формирования отношений школьников к природе: методические рекомендации и разработки*. Ставрополь: Пятигорский ГПИ, 98 с.
- Фрейд, З. (1989) *Анализ фобии пятилетнего мальчика (Маленький Ганс)*. М.: Просвещение, 70 с.
- Шварц, Ш., Бутенко, Т. П., Седова, Д. С., Липатова, А. С. (2012) Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, т. 9, № 2, с. 43–70.
- Шкуратова, И. П., Ермак, В. В. (2004) Страхи подростков и их обусловленность тревожностью, нейротизмом и агрессивностью. В кн.: *Прикладная психология: достижения и перспективы*. Ростов-на-Дону: Фолиант, с. 283–299.
- Шорохова, В. А., Хухлаев, О. Е., Дагбаева, С. Б. (2016) Взаимосвязь ценностей и религиозной идентичности у школьников буддистского вероисповедания. *Культурно-историческая психология*, т. 12, № 1, с. 66–75. <https://www.doi.org/10.17759/chp.2016120107>
- Щербатых, Ю. В., Ивлева, Е. И. (1998) *Психофизиологические и клинические аспекты страха, тревоги и фобий*. Воронеж: Истоки, 281 с.
- Юревич, А. В. (2019) Опыт эмпирической оценки психологического состояния современного российского общества (анализ данных статистики). *Психологический журнал*, т. 40, № 5, с. 84–96. <https://www.doi.org/10.31857/S020595920006077-0>
- Ядов, В. А. (1979) *Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности*. Л.: Наука, 264 с.
- Bask, A., Halme, M., Kallio, M., Kuula, M. (2020) Business students' value priorities and attitudes towards sustainable development. *Journal of Cleaner Production*, vol. 264, article 121711. <https://www.doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.121711>
- Beck, U., Levy, D. (2013) Cosmopolitanized nations: Re-imagining collectivity in world risk society. *Theory, Culture and Society*, vol. 30, no. 2, pp. 3–31. <https://doi.org/10.1177/0263276412457223>
- Inglehart, R., Baker, W. E. (2000) Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American Sociological Review*, vol. 65, no. 1, pp. 19–51. <https://doi.org/10.2307/2657288>
- LeDoux, J. E., Hofmann, S. G. (2018) The subjective experience of emotion: A fearful view. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, vol. 19, pp. 67–72. <https://www.doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.09.011>
- Raber, J., Arzy, S., Bertolus, J. B. et al. (2019) Current understanding of fear learning and memory in humans and animal models and the value of a linguistic approach for analyzing fear learning and memory in humans. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, vol. 105, pp. 136–177. <https://www.doi.org/10.1016/j.neubiorev.2019.03.015>
- Rokeyach, M. (1973) *The nature of human values*. New York: Free Press Publ., 455 p.
- Vecchione, M., Schwartz, S. H., Davidov, E. et al. (2020) Stability and change of basic personal values in early adolescence: A 2-year longitudinal study. *Personality*, vol. 88, no. 3, pp. 447–463. <https://www.doi.org/10.1111/jopy.12502>
- Von Weizsäcker, E. U., Wijkman, A. (2018) *Come On! Capitalism, short-termism, population and the destruction of the planet. A report to the Club of Rome*. New York: Springer Publ., 232 p. <https://www.doi.org/10.1007/978-1-4939-7419-1>

References

- Baeva, I. A., Gayazova, L. A., Kondakova, I. V., Laktionova, E. B. (2020) Psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti i tsennosti podrostkov i molodezhi [Psychological security and values in adolescents and young people]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 25, no. 6, pp. 5–18. <https://www.doi.org/10.17759/pse.2020250601> (In Russian)
- Bask, A., Halme, M., Kallio, M., Kuula, M. (2020) Business students' value priorities and attitudes towards sustainable development. *Journal of Cleaner Production*, vol. 264, article 121711. <https://www.doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.121711> (In English)
- Beck, U., Levy, D. (2013) Cosmopolitanized nations: Re-imagining collectivity in world risk society. *Theory, Culture and Society*, vol. 30, no. 2, pp. 3–31. <https://doi.org/10.1177/0263276412457223> (In English)
- Freud, S. (1989) *Analiz fobii pyatiletnego mal'chika (Malen'kij Gans) [Five-year-old boy phobia analysis (Little Hans)]*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 70 p. (In Russian)
- Golyanich, V. M., Bondaruk, A. F., Shapoval, V. A., Tulup'eva, T. V. (2018) Tsennostnye protivorechiya kak psikhodiagnosticheskie kriterii professional'noj kompetentnosti i vnutrichnostnogo konflikta [Value contradictions

- as psycho-diagnostic criteria of professional competence and an intrapersonal conflict]. *Экспериментальная психология — Experimental Psychology*, vol. 11, no. 3, pp. 120–139. https://www.doi.org/10.1007/978-3-319-10309-1_10 (In Russian)
- Inglehart, R., Baker, W. E. (2000) Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American Sociological Review*, vol. 65, no. 1, pp. 19–51. <https://doi.org/10.2307/2657288> (In English)
- Iosifyan, M. A., Arina, G. A., Nikolaeva, V. V. (2019) Tsennosti i strakhi: svyaz' mezhdru tsennostnyimi predpochteniyami i strakhom pered narusheniyami zdorov'ya [Values and fears: Value priorities and fear of health impairments]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 8, no. 1, pp. 103–117. <https://www.doi.org/10.17759/cpse.2019080107> (In Russian)
- Izotova, E. I., Martsinkovskaya, T. D. (2016) Problema perezhivaniya v kontseptsiyakh Vygotskogo i Teplova: sovremennyy kontekst [The problem of experience in the concepts of Vygotsky and Teplov: A Modern context]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 12, no. 4, pp. 4–13. <https://www.doi.org/10.17759/chp.2016120401> (In Russian)
- LeDoux, J. E., Hofmann, S. G. (2018) The subjective experience of emotion: A fearful view. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, vol. 19, pp. 67–72. <https://www.doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.09.011> (In English)
- Lejbin, V. M. (1990) *Frejd, psikhoanaliz i sovremennaya zapadnaya filosofiya [Freud, psychoanalysis and modern western philosophy]*. Moscow: Politizdat Publ., 397 p. (In Russian)
- McDougall, D. (2017) *Teatry tela: Psikhoanaliticheskiy podkhod k lecheniyu psikhosomaticheskikh rasstrojstv [Theaters of the body: A psychoanalytic approach to the treatment of psychosomatic disorders]*. Moscow: Kogito-Tsentr Publ., 215 p. (In Russian)
- Miklyaeva, A. V., Proekt, Yu. L., Khoroshikh, V. V. (2022) Transformatsiya sotsiokul'turnykh tsennostej i traditsij v informatsionnuyu epokhu kak predposylka izmeneniya grazhdanskoj i politicheskoy aktivnosti rossijskogo studenchestva [Transformation of socio-cultural values and traditions in the information age as a prerequisite for changing the civic and political activity of Russian students]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii — Psychology in Education*, vol. 4, no. 1, pp. 76–90. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-1-76-90> (In Russian)
- Mitina, O. V. (2011) *Razrabotka i adaptatsiya psikhologicheskikh oprosnikov [Development and adaptation of psychological questionnaires]*. Moscow: Smysl Publ., 235 p. (In Russian)
- Narbut, N. P., Trotsuk, I. V. (2017) *Tsennostnye orientatsii i sotsial'noe samochuvstvie studenchestva: rezul'taty issledovatel'skogo proekta: monografiya [Value orientations and social well-being of students: Research project results: Monograph]*. Moscow: RUDN University Publ., 400 p. (In Russian)
- Olport, G. (2002) *Stanovlenie lichnosti [Personality formation]*. Moscow: Smysl Publ., 462 p. (In Russian)
- Padun, M. A. (2019) Regulyatsiya emotsij i psikhologicheskoe blagopoluchie: individual'nye, mezhlchnostnye i sotsiokul'turnye faktory [Emotion regulation and psychological well-being: Individual, interpersonal and cultural factors]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 40, no. 3, pp. 31–43. <https://www.doi.org/10.31857/S020595920004052-3> (In Russian)
- Pishchik, V. I. (2019a) *Mental'nost' pokolenij v tekuchej sovremennosti (monografiya) [The mentality of generations in the fluid modernity (monograph)]*. Moscow: INFRA-M Publ., 150 p. (In Russian)
- Pishchik, V. I. (2019b) Tsennostnye izmereniya pokolenij cherez aktualiziruemye strakhi [Value measurements of generations through actualized fears]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*, vol. 10, no. 2, pp. 67–81. <https://www.doi.org/10.17759/sps.2019100206> (In Russian)
- Raber, J., Arzy, S., Bertolus, J. B. et. al. (2019) Current understanding of fear learning and memory in humans and animal models and the value of a linguistic approach for analyzing fear learning and memory in humans. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, vol. 105, pp. 136–177. <https://www.doi.org/10.1016/j.neubiorev.2019.03.015> (In English)
- Rokeach, M. (1973) *The nature of human values*. New York: Free Press Publ., 455 p. (In English)
- Samoregulyatsiya i prognozirovaniye sotsial'nogo povedeniya lichnosti: dispozitsionnaya kontseptsiya [Self-regulation and prediction of social behavior of a person: Dispositional concept]*. (2013) Moscow: Center for Social Forecasting and Marketing Publ., 376 p. (In Russian)
- Shcherbatykh, Yu. V., Ivleva, E. I. (1998) *Psikhofiziologicheskie i klinicheskie aspekty strakha, trevogi i fobij [Psychophysiological and clinical aspects of fear, anxiety and phobias]*. Voronezh: Istoki Publ., 281 p. (In Russian)
- Shkuratova, I. P., Ermak, V. V. (2004) Strakhi podrostkov i ikh obuslovlennost' trevozhnost'yu, nejrotizmom i agressivnost'yu [Fears of adolescents and their conditioning anxiety, neuroticism and aggressiveness]. In: *Prikladnaya psikhologiya: dostizheniya i perspektivy [Applied Psychology: Achievements and Prospects]*. Rostov-on-Don: Foliant Publ., pp. 283–299. (In Russian)
- Shorokhova, V. A., Khukhlaev, O. E., Dagbaeva, S. B. (2016) Vzaimosvyaz' tsennostej i religioznoj identichnosti u shkol'nikov buddistskogo veroispovedaniya [Relationship between values and religious identity in Buddhist adolescents]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 12, no. 1, pp. 66–75. <https://www.doi.org/10.17759/chp.2016120107> (In Russian)
- Shvarts, Sh., Butenko, T. P., Sedova, D. S., Lipatova, A. S. (2012) Utochnennaya teoriya bazovykh individual'nykh tsennostej: primenenie v Rossii [Theory of basic personal values: Validation in Russia]. *Psikhologiya. Zhurnal*

- Vysshej shkoly ekonomiki — *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 9, no. 2, pp. 43–70. (In Russian)
- Sidel'kovskij, A. P. (1988) *Kriterii, metody i metodiki izucheniya i formirovaniya otnoshenij shkol'nikov k prirode: Metodicheskie rekomendatsii i razrabotki* [Criteria, methods and methods of studying and forming the relations of schoolchildren to nature: Methodological recommendations and developments]. Stavropol: Pyatigorsk State Pedagogical University Publ., 98 p. (In Russian)
- Veber, M. (1990) *Izbrannye proizvedeniya* [Selected works]. Moscow: Progress Publ., 808 p. (In Russian)
- Vecchione, M., Schwartz, S. H., Davidov, E. et al. (2020) Stability and change of basic personal values in early adolescence: A 2-year longitudinal study. *Personality*, vol. 88, no. 3, pp. 447–463. <https://www.doi.org/10.1111/jopy.12502> (In English)
- Von Weizsäcker, E. U., Wijkman, A. (2018) *Come On! Capitalism, short-termism, population and the destruction of the planet. A report to the Club of Rome*. New York: Springer Publ., 232 p. <https://www.doi.org/10.1007/978-1-4939-7419-1> (In English)
- Vygotskij, L. S. (1984) *Sobranie sochinenij: v 6 t. T. 4. Detskaya psikhologiya* [Collected works: In 6 vols. Vol. 4. Child psychology]. Moscow: Pedagogika Publ., 368 p. (In Russian)
- Yadov, V. A. (1979) *Samoregulyatsiya i prognozirovaniye sotsial'nogo povedeniya lichnosti* [Self-regulation and prediction of a person's social behavior]. Leningrad: Nauka Publ., 264 p. (In Russian)
- Yurevich, A. V. (2019) Opyt empiricheskoy otsenki psikhologicheskogo sostoyaniya sovremennogo rossijskogo obshchestva (analiz dannykh statistiki) [The experience of empirical estimate of psychological state of modern Russian society (statistical data analysis)]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 40, no. 5, pp. 84–96. <https://www.doi.org/10.31857/S020595920006077-0> (In Russian)
- Zakharov, A. I. (2000) *Dnevnye i nochnye strakhi u detej* [Children' day and night fears]. Saint Petersburg: Soyuz Publ., 448 p. (In Russian)

Приложение

Методика измерения ценностей через актуализированные страхи (В. И. Пищик)

Уважаемый участник опроса!

Вы выступаете в качестве эксперта, оценивающего разнообразные ценности Вашего поколения. Вам надо постараться воссоздать максимально точный выбор ценностей. Важнейший критерий качества Вашей работы, который мы будем использовать, — это балльная оценка, которую Вы дадите разным ценностям и страхам, актуальным для Вас.

А. Предлагаем Вам присвоить баллы от самого ценного (6 баллов) до самого малоценного в жизни (1 балл) для следующих ценностей (таблица 1).

Табл. 1. Перечень ценностей

| Ценности | Балл |
|-------------|------|
| Я | |
| Другие | |
| Природа | |
| Технологии | |
| Мистическое | |
| Культура | |

Обработка данных — выстраивается иерархия ценностей от самых значимых и ценных до самых незначимых.

В. Ознакомьтесь с высказываниями, представленными в таблице 2 и присвойте им баллы: от самого значимого в Вашей жизни (5 баллов) до самого малозначимого (1 балл) для Вас (в каждой категории отдельно).

Табл. 2. Перечень страхов в категории ценностей

| Категория: Ценность Я | | |
|---|---|--|
| 1. | Я боюсь быть потерянным для самого себя | |
| 2. | Я пугаюсь того, что никого не люблю | |
| 3. | Я испуган утратой смысла во многих аспектах своей жизни | |
| 4. | Мне страшно, когда я не чувствую своего тела | |
| 5. | Я боюсь сделать выбор | |
| Категория: Ценность других | | |
| 1. | Мне угрожают — это опасно | |
| 2. | Меня страшит то, что я могу потерять значимого и близкого человека | |
| 3. | Меня страшит то, что меня могут унижать | |
| 4. | У меня нет идеалов, не опасно ли это? | |
| 5. | Меня страшит возможность испортить хорошие отношения с другими людьми | |
| Категория: Ценность природы | | |
| 1. | Я не могу находиться в хаосе, поскольку это пугает | |
| 2. | Меня пугает все новое | |
| 3. | Я опасаясь возможности стихийных бедствий | |
| 4. | Я понимаю, что экологический кризис — это самое опасное в мире | |
| 5. | Меня пугают эпидемии | |
| Категория: Ценность технологий | | |
| 1. | Я опасаясь, когда информации не хватает | |
| 2. | Я опасаясь, когда информации слишком много | |
| 3. | Множественность миров — это угроза | |
| 4. | Роботы опасны | |
| 5. | Технологии несовершенны и они угрожают | |
| Категория: Ценность мистического | | |
| 1. | Бог может меня наказать | |
| 2. | Темные силы могут мне причинить вред | |
| 3. | Для меня опасно не различать реальность и нереальность | |
| 4. | Я порой верю, что душа бессмертна и опасаясь этого | |
| 5. | Может быть, я имел мистический опыт, и это меня страшит | |
| Категория: Ценность культуры | | |
| 1. | Культура исчезает — это небезопасно | |
| 2. | Страшит, что утрачивается традиция | |
| 3. | Я опасаясь, что инновации могут разрушать устоявшийся порядок | |
| 4. | Меня может пугать неопределенность в развитии культуры | |
| 5. | Страшит преобладание антикультуры | |

Обработка данных: в каждой группе выстраивается иерархия страхов от самых значимых и волнующих до самых незначимых.