



**ВЕСТНИК РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ДРУЖБЫ НАРОДОВ.
СЕРИЯ: ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

2021 Том 18 № 3

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3

<http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics>

Научный журнал

Издается с 2003 г.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-61178 от 30.03.2015 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»

СОДЕРЖАНИЕ

**ЛИЧНОСТЬ И МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ИЗМЕРЕНИИ:
МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

- Ткаченко Н.В., Хухлаев О.Е.** Интегративная модель межкультурного взаимодействия: опыт качественного анализа 459
- Григорьев Д.С.** Метод фокус-групп как претест анкеты для проведения опросов в кросс-культурных и межстрановых сравнительных исследованиях 475
- Батхина А.А.** Предварительная валидизация опросника «Стратегии поведения в межкультурном конфликте» 489

ЛИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ В РОССИИ И МИРЕ

- Kondrila P.** Multicultural education in Slovakia: perspectives and risks (Мультикультурное образование в Словакии: перспективы и риски) 507
- Welnitzova K., Malá E., Pavlíková M., Ďuračková V.** A case study in Slovak translators' training: English loanwords (Кейс: английские заимствования в процессе подготовки переводчиков в Словакии) 520
- Ван Ю., Ремчукова Е.Н.** Развитие специальности «Реклама» в высшем образовании России и Китая 532

**РАЗВИТИЕ, ФОРМИРОВАНИЕ, САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ:
ГЛОБАЛЬНОЕ И НАЦИОНАЛЬНОЕ**

- Кондратюк Н.Г., Бурмистрова-Савенкова А.В., Моросанова В.И.** Шкала карьерно-адаптационных способностей М. Савикаса и Э. Порфели: психометрические характеристики русскоязычной версии на выборке подростков 555
- Шукова Г.В.** Роль перцептивных процессов в структуре феномена одаренности 576
- Безгодова С.А., Кулинченко А.В., Микляева А.В., Шаповал В.А.** Ценностные предикторы взросления старших подростков в контексте их профессиональной самоопределенности: на примере курсантов Суворовского военного училища МВД России 592

ЛИЧНОСТЬ В ГЛОБАЛЬНОМ ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

- Шейнов В.П.** Зависимость от социальных сетей и характеристики личности: обзор исследований 607
- Корниенко Д.С., Дериш Ф.В., Никитина Е.Ю.** Половые и возрастные различия личностной направленности пользовательской активности в социальной сети «ВКонтакте» 631

РЕЦЕНЗИИ

- Giray L.** Book review of Jay, M. (2021). The defining decade. New York: Twelve (Рецензия на книгу: Jay M. The defining decade. New York: Twelve, 2021. 336 p.) 650

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Куриленко Виктория Борисовна, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой русского языка Медицинского института РУДН, Москва, Россия

Почетный редактор

Григоренко Елена Леонидовна, доктор психологических наук, Ph.D., выдающийся профессор департамента психологии Хьюстонского университета, профессор-исследователь департамента педиатрии, молекулярной генетики и генетики человека Бейлорского медицинского колледжа, Хьюстон, США; профессор Центра детских исследований Йельского университета, старший научный сотрудник лаборатории Хаскинс, Йель, США

Ответственный секретарь

Новикова Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой социальной и дифференциальной психологии РУДН, член-корреспондент МАНПО, Москва, Россия

Члены редакционной коллегии

Барбот Баттисте, Ph.D., профессор Института психологических исследований Лувенского католического университета, Лувен-ла-Нев, Бельгия

Бовина Инна Борисовна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры клинической и юридической психологии Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Россия

Джарвин Линда, Ph.D., профессор психологии Парижского колледжа искусств, Париж, Франция

Кючук Христо, доктор педагогических наук, Ph.D., профессор Университета Силезии в Катовице, Катовице, Польша

Нью Вильям, Ph.D., профессор, профессор и глава департамента образования и исследований молодежи Колледжа Белойта, Белойт, США

Оздорска-Мазур Ева, Ph.D., in Education, профессор, профессор факультета этнологии и образовательных наук Университета Силезии в Катовице, Катовице, Польша

Раицкая Лилия Климентовна, доктор педагогических наук, кандидат экономических наук, советник ректора МГИМО МИД России, профессор кафедры педагогики и психологии МГИМО МИД России, Москва, Россия

Рич Грант, Ph.D., профессор психологии, психотерапевт, Джуно, Аляска, США

Стошич Лазар, Ph.D., профессор Колледжа академических исследований «Досидеж», Белград, Сербия

Такушьян Гарольд, Ph.D., профессор психологии и руководитель программы по организационной психологии Университета Фордхэм, Нью-Йорк, США

Тарноу Юджин, Ph.D., научный сотрудник «Авалон Бизнес Систем», Фэйр Лоун, Нью-Джерси, США

Хархури Анатолий Владимирович, Ph.D., доцент департамента психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Шейнов Виктор Павлович, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства Республиканского института высшей школы, Минск, Беларусь

Редактор Ю.А. Заикина

Редактор англоязычных текстов Ю.Н. Бирюкова

Компьютерная верстка Ю.А. Заикиной

Адрес редакции:

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Адрес редакционной коллегии журнала:

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 10, корп. 2

Тел.: +7 (495) 778-38-07 (доб. 12-67); e-mail: psyj@rudn.ru

Подписано в печать 23.09.2021. Выход в свет 30.09.2021. Формат 70×108/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 18,20. Тираж 500 экз. Заказ № 632. Цена свободная.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Российский университет дружбы народов»

Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН

Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: +7 (495) 952-04-41; e-mail: publishing@rudn.ru



RUDN JOURNAL OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS

2021 VOLUME 18 NUMBER 3

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3

<http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics>

Founded in 2003

Founder: PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA

CONTENTS

PERSONALITY AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN THE INTERCULTURAL DIMENSION: METHODOLOGY OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

- Natalya V. Tkachenko, Oleg E. Khukhlaev.** An Integrative Model of Intercultural Interaction: A Qualitative Analysis Experience 459
- Dmitry Grigoryev.** Focus Groups as a Questionnaire Pretest for Surveys in Cross-Cultural and Cross-National Comparative Research 475
- Anastasia A. Batkhina.** Preliminary Validation of the Questionnaire on Behavioral Strategies in Intercultural Conflict 489

PERSONALITY IN THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN RUSSIA AND IN THE WORLD

- Peter Kondrila.** Multicultural Education in Slovakia: Perspectives and Risks 507
- Katarina Welnitzova, Eva Malá, Martina Pavlíková, Beáta Ďuračková.** A Case Study in Slovak Translators' Training: English Loanwords 520
- Yuzhi Wang, Elena N. Remchukova.** Development of the Advertising Specialty in Higher Education in Russia and China 532

DEVELOPMENT, FORMATION, SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY: GLOBAL AND NATIONAL

- Nailya G. Kondratyuk, Anjelika V. Burmistrova-Savenkova, Varvara I. Morosanova.** A Psychometric Analysis of the Russian Career Adapt-Abilities Scale in High School Students 555
- Galina V. Shookova.** Role of Perceptual Processes in the Formation of the Phenomenon of Giftedness 576
- Svetlana A. Bezgodova, Alina V. Kulinchenko, Anastasia V. Miklyaeva, Valentin A. Shapoval.** Value Predictors of Older Adolescents' Growing-Up in the Context of their Professional Self-Determination: A Case Study of Cadets of the Suvorov Military School of the Ministry of Internal Affairs of Russia 592

PERSONALITY IN THE GLOBAL DIGITAL SPACE

- Viktor P. Sheinov.** Social Media Addiction and Personality: A Review of Research 607
- Dmitrii S. Kornienko, Fedor V. Derish, Elena Yu. Nikitina.** Sex and Age Differences in the Personal Orientation of User Activity in the Russian Social Network "VKontakte" 631

REVIEW

- Louie Giray.** Book Review of Jay, M. (2021). The Defining Decade. New York: Twelve 650

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

Viktoriya B. Kurilenko, D.Sc. in Education, Head of Department of Russian Language at the Institute of Medicine, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia

Honorary Editor

Elena L. Grigorenko, Ph.D. in Psychology, D.Sc. in Psychology, Hugh Roy and Lillie Cranz Cullen Distinguished Professor, Department of Psychology, University of Houston, Houston, USA, Research Certified Adjunct Professor, Departments of Pediatrics and Molecular and Human Genetics, Baylor College of Medicine, Houston, USA, Adjunct Professor of Child Study Center and Senior Scientist of Haskins Laboratories, Yale University, Yale, USA

Assistant to the Editor-in-Chief

Irina A. Novikova, Ph.D. in Psychology (Candidate of Psychological Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Social and Differential Psychology Chair, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), Moscow, Russia

Members of the Editorial Board

Baptiste Barbot, Ph.D. in Psychology, Professor of Psychological Sciences Research Institute, University of Louvain, Louvain-la-Neuve, Belgium

Inna B. Bovina, D.Sc. in Psychology (Doctor of Psychological Sciences), Professor of Department of Clinical and Legal Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia

Linda Jarvin, Ph.D. in Psychology, Dean of Paris College of Art, Paris College of Art, Paris, France

Anatoliy V. Kharkhurin, Ph.D. in Psychology, Associate Professor of School of Psychology, HSE University, Moscow, Russia

Hristo Kyuchukov, Ph.D. in Education, Professor of Intercultural Education, Silesian University in Katowice, Poland

William S. New, Ph.D. in Education and Psychology, Professor and Chair, Department of Education and Youth Studies, Beloit College, Beloit, USA

Ewa Ogrodzka-Mazur, Ph.D. in Education, Prof. hab., Professor of Institute of Education, Faculty of Ethnology and Educational Science, University of Silesia in Katowice, Poland

Lilia K. Raitzkaya, D.Sc. in Education, Ph.D. in Economics, Rector's Adviser and Professor of Department of Pedagogy and Psychology, Moscow State Institute of International Relations at the Ministry for Foreign Relations of the Russian Federation (MGIMO University), Moscow, Russia

Grant J. Rich, Ph.D. in Psychology, Fellow, American Psychological Association, Juneau, Alaska, USA

Harold Takooshian, Ph.D. in Psychology, Professor of Psychology & Urban Studies at Fordham University, Director of the Fordham Program in Organizational Leadership, Past-President and Representative to APA Council, Fordham University, New York, USA

Eugen Tarnow, Ph.D. in Physics, researcher, Avalon Business Systems, Inc., Fair Lawn, NJ, USA

Viktor P. Sheinov, D.Sc. in Sociology (Doctor of Sociological Sciences), Professor, Professor of the Psychology and Pedagogical Mastery Chair, Republican Institute of Higher Education, Minsk, Belarus

Lazar Stosic, Ph.D. in Computer Science, Professor, College of Academic Studies "Dositej", Belgrade, Serbia

Copy Editor *Iu.A. Zaikina*
English Texts' Editor *Yu.N. Biryukova*
Layout Designer *Iu.A. Zaikina*

Address of the editorial office:

3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Ph.: +7 (495) 955-07-16; e-mail: publishing@rudn.ru

Address of the editorial board of RUDN Journal of Psychology and Pedagogics:

10 Miklukho-Maklaya St, bldg 2, Moscow, 117198, Russian Federation
Tel.: +7 (495) 778-38-07 (ext. 12-67); e-mail: psyj@rudn.ru

Printing run 500 copies. Open price.

Peoples' Friendship University of Russia
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation

Printed at RUDN Publishing House
3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Ph.: +7 (495) 952-04-41; e-mail: publishing@rudn.ru

О ЖУРНАЛЕ

Ежеквартальный научно-практический рецензируемый журнал по проблемам психологии, педагогики и образования «Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика» издается Российским университетом дружбы народов с 2003 г. Редколлегия журнала строго придерживается международных стандартов публикационной этики, сформулированных в документе COPE (Committee on Publication Ethics): [http:// publicationethics.org](http://publicationethics.org)

Цель журнала – публикация результатов фундаментальных и прикладных научных исследований российских и зарубежных ученых по актуальным проблемам современной психологии и педагогики в виде научных статей, научных обзоров, исторических справок, посвященных деятелям российской и зарубежной науки, научно-информационных сообщений.

Журнал адресован научным работникам, исследователям, преподавателям в сфере психологии и педагогики, практическим психологам, педагогам и учителям, а также аспирантам и студентам, обучающимся по психолого-педагогическим и смежным специальностям.

Статьи публикуются на русском и английском языках.

«Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика» включен в обновленный Перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата наук и доктора наук по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки);

19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки);

19.00.02 – Психофизиология (психологические науки);

19.00.03 – Психология труда, инженерная психология, эргономика (психологические науки);

19.00.04 – Медицинская психология (психологические науки);

19.00.05 – Социальная психология (психологические науки);

19.00.07 – Педагогическая психология (психологические науки);

19.00.13 – Психология развития, акмеология (психологические науки).

С 2017 г. журнал включен для индексации в базу данных PsycINFO (Американская психологическая ассоциация): <http://www.apa.org/pubs/databases/psycinfo/coverage.aspx>, с 2020 г. – в базу RSCI на платформе WoS, а также индексируется в РИНЦ (ядро РИНЦ), DOAJ, Google Scholar, Ulrich's Periodicals Directory, WorldCat, East View, Cyberleninka, Dimensions и др.

Функционирует электронный сайт журнала на Портале научных журналов РУДН: <http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics>, который содержит полные сведения о журнале, редакционной политике и этике, требованиях к подготовке и публикации статей, полнотекстовые выпуски журнала с 2008 г. и другую информацию.

В базе данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) на платформе Научной электронной библиотеки (НЭБ) представлены полнотекстовые версии статей с 2003 г.: <http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=25721>

По всем вопросам, связанным с публикацией статей в журнале, можно связаться с редколлекцией по электронному адресу: psyj@rudn.ru

ABOUT OUR JOURNAL

“**RUDN Journal of Psychology and Pedagogics**” is a quarterly scientific peer-reviewed journal on the current problems of psychology, pedagogy and education. The journal has been issued since 2003. Until December 2016 the Journal was titled “**Bulletin of the Peoples’ Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogics**”.

The founder and publisher of the Journal is Peoples’ Friendship University of Russia (RUDN University). Editorial Board strictly adheres to the international standards of publication ethics of the COPE: <http://publicationethics.org>

The purpose of the Journal is publishing the results of the fundamental and applied scientific research of the Russian and international scientists on the current trends of psychology and education in the form of the scientific articles, scientific survey materials, scientific reports, reviews, historical background information devoted to the prominent figures of the Russian and international science. The articles are published in Russian and English.

The Journal is addressed to scientists, researchers, teachers in the field of psychology and pedagogy, practical psychologists, educators and teachers, as well as graduate and undergraduate students.

Since 2017 the Journal has been officially accepted for coverage in PsycINFO (American Psychological Association): <http://www.apa.org/pubs/databases/psycinfo/coverage.aspx>

The Journal is also indexed in RSCI (WoS), Russian Index of Science Citation (Core Collection), DOAJ, Google Scholar, Ulrich’s Periodicals Directory, WorldCat, East View, Cyberleninka, Dimensions.

The main thematic rubrics of the Journal are:

- Theoretical, Methodological and Polemic Problems of Modern Psychology and Pedagogy;
- Current Problems of Personality Psychology;
- Contemporary Social Psychological Research;
- Cross-Cultural and Ethnopsychological Research;
- Current Trends of Modern Health Psychology and Psychophysiology;
- Theoretical and Methodological Problems of Modern Education;
- Psychological and Pedagogical Research of Higher and Secondary Education;
- Cross-National Scientific Cooperation;
- International Conferences on Psychology and Education.

Rubrics are constantly updated and reflect the current trends in the development of modern psychology and education.

The Journal website operates on the Portal of RUDN University scientific journals: <http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics>. The website contains full information about the Journal, editorial policy and ethics, requirements for the preparation and publication of the articles, etc., as well as full-text issues of the Journal since 2008.

The database of the Russian Science Citation Index on the platform of the Scientific Electronic Library provides full-text versions of the Journal articles published since 2003: <http://elibrary.ru/contents.asp?titleid=25721>

For all matters relating to the publication of articles in the Journal you can contact with the Editorial Board by e-mail: psyj@rudn.ru



DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-459-474

УДК 159.9.07

Исследовательская статья

Интегративная модель межкультурного взаимодействия: опыт качественного анализа

Н.В. Ткаченко  , О.Е. Хухлаев 

Московский государственный психолого-педагогический университет,
Российская Федерация, 127051, Москва, ул. Сретенка, д. 29

 tkachenkonv@mgppu.ru

Аннотация. Исследования межкультурного взаимодействия в последнее время являются одной из актуальных тем социальной психологии. Рассматриваемые в контексте проблем развития межкультурной компетентности, они тем не менее часто оставляют без внимания механизмы, которые лежат в основании эффективной или неэффективной коммуникации. Механизм, с помощью которого межкультурная компетентность способствует межкультурной эффективности, описан в авторской интегративной модели межкультурного взаимодействия, объединяющей группу теорий коммуникативистского и социально-психологического подходов. В данной модели обоснован вклад неопределенности и тревоги в эффективность межкультурного общения, широко изученный в количественных исследованиях. Целью работы стала проверка представления о роли ситуации неопределенности и тревоги в межкультурном взаимодействии посредством качественного анализа. Исследование проводилось с опорой на теоретическую социально-психологическую модель межкультурного взаимодействия. С помощью метода глубинного интервью и последующего феноменологического анализа данных получено описание эффективной и неэффективной межкультурной коммуникации с точки зрения каждого из четырех аспектов модели: тревоги, неопределенности, социальной идентичности и межгрупповой тревоги. Раскрыто содержание части блоков модели (межкультурные способности, эффективность коммуникации, управление неопределенностью), а также выделен новый блок (управление эмоциями) и определены свойства связей внутри модели (между управлением тревогой и эффективностью коммуникации, между управлением эмоциями и управлением тревогой). Так как качественный анализ позволил уточнить теоретическую интегративную модель межкультурного взаимодействия и выявил дополнительные составляющие модели, развивающие теоретические представления о механизмах, лежащих в основании эффективной и неэффективной коммуникации, результаты данного исследования могут послужить основой для практики подготовки специалистов, работающих в области международных отношений: педагогов поликультурного образования, эйчаров в области международного бизнеса, специалистов межкультурного консалтинга и др.

Ключевые слова: интегративная модель межкультурного взаимодействия, межкультурная компетентность, неопределенность, тревога, социальная идентичность, межгрупповая тревога

© Ткаченко Н.В., Хухлаев О.Е., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта № 19-013-00892 «Интегративная социально-психологическая модель оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия».

Введение

В последнее время исследования межкультурного взаимодействия относятся к одной из актуальных проблем социальной психологии. Рассматриваемые часто в контексте развития межкультурной компетентности, они зачастую оставляют без внимания механизмы, которые лежат в основании эффективной или неэффективной коммуникации. Механизм, с помощью которого межкультурная компетентность способствует межкультурной эффективности описан в интегративной модели межкультурного взаимодействия, объединяющей группу теорий коммуникативистского и социально-психологического подходов (Хухлаев, 2020). В данной модели обоснован вклад неопределенности и тревоги в эффективность межкультурного общения, широко изученный в количественных исследованиях (Gudykunst, Nishida, 2001; Hammer et al., 1998; Neuliep, 2012). Целью данного исследования было дополнение указанной модели результатами качественного анализа представлений о роли ситуации неопределенности и тревоги в ситуации межкультурного взаимодействия.

Обзор литературы

Изучение эффективности межкультурного общения, факторов, которые способствуют эффективности, межкультурной компетентности охватывает разные темы исследований (Euwema, Van Emmerik, 2007; Купавская, 2008; Arasaratnam, Doerfel, 2005).

Межкультурное общение как тема исследования рассматривается в контексте междисциплинарной области и охватывает коммуникативистику, психологию, риторику и другие науки, которые имеют большую традицию исследований и теоретическое обоснование. Исследователи выделяют несколько групп теорий межкультурной коммуникации, связанных с идентичностью, адаптацией, последствием взаимодействия, межкультурной компетентностью, и интегральные теории (Солдатова, Шайгерова, 2015). Однако, согласно исследованиям межкультурной компетентности, многие из описанных исследователями моделей оставляют без внимания анализ контекста межкультурного взаимодействия, ситуации общения представителей двух и более культур.

Таким образом, теоретической рамкой настоящего исследования выступает интегративная социально-психологическая модель оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия (Хухлаев, 2020).

Описывая представленную на рис. 1 модель, мы видим, что рост неопределенности в ситуации межкультурного общения запускает «цепную реакцию»: социальная категоризация обеспечивает условия для роста межгрупповой тревоги, которая в свою очередь, накладывается на тревогу, со-

здаваемую конкретной коммуникативной ситуацией. Тревога стимулирует ощущение неопределенности. Однако в случае наличия межкультурных способностей в сочетании с достаточной осознанностью уровень неопределенности обеспечивает внимательность, но не разрушает коммуникацию и не провоцирует тревогу. В этом случае нет необходимости социальной категоризации – она будет зависеть только от внешнего контекста, но не от личных потребностей партнеров по общению. Таким образом, уменьшается вероятность возникновения выраженной межгрупповой тревоги, что обеспечивает позитивный эмоциональный фон для межкультурного общения. Результатом является эффективная межкультурная коммуникация (Хухлаев, 2020).



Рис. 1. Интегративная социально-психологическая модель оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия (Хухлаев, 2020)

Figure 1. An integrative socio-psychological model for assessing and predicting the effectiveness of intercultural interaction (Khukhlaev, 2020)

Значительный вклад неопределенности и тревоги в ситуации межкультурного взаимодействия показан в многочисленных исследованиях (Gudykunst, Nishida, 2001; Hammer et al., 1998; Neuliep, 2012). Кроме непосредственно межкультурной эффективности, неопределенность и тревога уменьшают желание взаимодействовать с инокультурным партнером в разных ситуациях (Logan et al., 2015, 2016), снижают качество распространения знаний в многокультурной деловой среде (Presbitero, Attar, 2018). Проблема в том, что все эти исследования не включали реальное измерение межкультурной эффективности в реальных ситуациях. Как писал У. Гудиканст, актуальная (в отличие от воспринимаемой, которая измерялась в указанных выше исследованиях) эффективность может быть и не связана с тревогой и неопределенностью. Для прояснения роли тревоги и неопределенности в реальных ситуациях коммуникации необходим качественный феноменологический анализ.

Таким образом, цель исследования заключается в анализе вклада ситуации неопределенности и тревоги в ситуации межкультурного взаимодействия с помощью качественных методов исследования.

Методы и процедура исследования

Участники исследования. В исследовании приняли участие 3 респондента в возрасте от 30 до 36 лет (табл. 1) – средний возраст составил 33,3 лет ($M = 33,3; SD = 3,1; Me = 34$), все женского пола. Средний профессиональный стаж респондентов составлял 13,3 лет ($M = 13,3; SD = 2,9; Me = 15$). Количество респондентов соответствует требованиям к феноменологическим исследованиям, в рамках которых набор новых случаев завершается, когда исследователь в результате анализа получает повторяющиеся описания (Квале, 2003). В процессе формирования выборки для качественного исследования нет необходимости соблюдения условия ее отражения в генеральной совокупности. Респондентами выступают носители специфического опыта, в данном случае опыта межкультурного взаимодействия, который является предметом исследования: руководитель в международных проектах (А), эйчар в международных компаниях (Б), директор в международной исследовательской школе (В). Описание респондентов представлено в таблице, там же указаны буквенные коды, с помощью которых в описании результатов исследования обозначается авторство прямых цитат из интервью.

Таблица 1 / Table 1

Описание респондентов / Description of respondents				
Код респондента / Respondent code	Стаж работы, лет / Work experience, years	Место проживания / Place of residence	Возраст, лет / Age, years	Пол / Gender
A / A	10	Россия (Москва), Израиль (Тель-Авив) / Russia (Moscow), Israel (Tel Aviv)	30	Ж / F
Б / B	15	Россия (Москва), США (Нью-Йорк) / Russia (Moscow), USA (New York)	34	Ж / F
В / C	15	Россия (Москва) / Russia (Moscow)	36	Ж / F

Метод исследования. Использован метод глубинного интервью, позволяющий подробно и полно получить описание исследуемых феноменов (Квале, 2003).

При разработке гайда интервью делалась опора на теоретическую модель межкультурного взаимодействия (Хухлаев, 2020), которая изучалась в контексте анализа эффективной и неэффективной коммуникации межкультурного взаимодействия. При этом **неэффективная коммуникация** проявляется в процессе своеобразной «цепной реакции», которую запускает рост неопределенности: идентификация способствует росту межгрупповой тревоги, которая действует на контекстную тревогу. В то время как **эффективная коммуникация** характеризуется наличием межкультурных способностей и осознанности, что обеспечивает внимательность. Тем самым уменьшается вероятность тревоги, что приводит к позитивному эмоциональному фону.

Топик-гайд интервью имел следующую структуру:

- I блок – бэкграунд информанта (вопросы об опыте и мотивации работы с иностранцами и частотности взаимодействия с ними);
- II блок – анализ эффективной ситуации межкультурного общения (информанту предлагалось вспомнить пример эффективного общения, прояснялся вопрос о причинах, по которым информант оценивает это общение эффективным. С целью выяснения уровня тревоги и неопределенности прояснялись чувства, которые возникали у информанта в воспоминаемой ситуации);
- III блок – анализ неэффективной ситуации межкультурного взаимодействия (вопросы данного блока повторяли содержание II блока);
- IV блок – завершение интервью (здесь прояснялись отдельные непонятные элементы в ответах информанта, осуществлялся тактичный и бережный выход из ситуации интервью).

Процедура и ход интервью. Интервью проходило по следующему плану. Респондентам предлагалось поговорить об опыте межкультурного взаимодействия. Для этого предлагалось вспомнить пример эффективного и неэффективного опыта межкультурного общения. Исследователь начинал смысловой блок интервью с фразы: «Я предлагаю поговорить о ситуации межкультурного общения, которую вы сами для себя оцениваете как успешную, эффективную (либо неуспешную, неэффективную)». Затем, каждый пример, кейс исследовался с точки зрения следующих аспектов межкультурного взаимодействия: тревоги, неопределенности, идентичности и межгрупповой тревоги. Работу рефлексии, анализа обеспечивали специальные вопросы. Так, исследуя механизм тревоги, мы спрашивали: «Как вы себя ощущали внутри этого общения (этой ситуации)? Что чувствовали?» Если респондент чувствовал затруднение в рефлексии собственных чувств, исследователь помогал, задавая дополнительные вопросы. Например, такие: «Волновала ли вас возможная неудача результатом общения? Почему? Испытывали ли вы чувство внутреннего удовлетворения?». Исследуя кейс с точки зрения параметра неопределенности, исследователь просил: «Опишите, как вы ощущали свои возможности контролировать происходящее, предсказывать поведение инокультурного партнера(ов), понимать его(ее)». Параметры идентичность и межгрупповая тревога прояснялась следующими вопросами: «Как, в какой момент вы задумывались о культурной/этнической/национальной принадлежности партнера(ов) по общению? Что происходило в этот момент с вашим ощущением национальной принадлежности?».

Интервью проводилось через программу видеоконференции; во всех случаях велась видео- и аудиозапись (длительностью от 1 до 1,5 часов).

Аналитическая стратегия. При обработке результатов был использован феноменологический подход, ориентированный на изучение сущности переживания непосредственного опыта респондентов (Creswell, 1997). Его цель – описать смысл изучаемого явления (Starks, Trinidad, 2007).

При кодировании данных феноменологического исследования конкретные утверждения анализируются и классифицируются на релевантные тематике исследования кластеры значений.

Процедура анализа включала в себя следующие этапы:

1) первичное кодирование и объединение полученных кодов в категории в первом интервью;

2) объединение категорий, поиск связи между разными категориями, объединение полученных групп категорий в кластеры в первом интервью;

3) анализ последующих интервью. На этом этапе происходило сопоставление категорий из первого анализа с категориями, выделенными из других интервью, и финальная корректировка категорий в кластеры, связанные с теоретической рамкой исследования (Smith, Osborn, 2007);

4) соотнесение полученных данных с теоретической моделью.

Использовался интерпретативный вариант феноменологического анализа в целях проверки теоретической модели.

Валидность качественного исследования обеспечивается соблюдением правил качественного исследования на этапе сбора, анализа и интерпретации данных (Мельникова и др., 2014).

Выдержки из транскриптов представлены в разделе «Результаты исследования». Они были выбраны с целью проиллюстрировать наполнение выделенных категорий и показать логику связи между ними.

Результаты исследования

Ниже мы последовательно обсудим результаты качественного анализа, представляя сначала анализ эффективной межкультурной коммуникации (МКК), а затем – неэффективной. Примеры МКК представлены в табл. 2.

Эффективная межкультурная коммуникация понималась нашими респондентами как *достижение результата*, в зависимости от цели: «*Когда мы добавляемся на „Фейсбуке“ после того, как расстались. Для меня это самая большая эффективность*» (А).

Также критерием достижения результата в межкультурном общении могут выступать *собственные ощущения* в процессе коммуникации: «*Максимальная открытость, интерес к другому, какое-то участие, внимание, как забота, небезразличие, взаимная помощь, открытость; зрительный, энергетический контакт*» (В).

В случае *эффективной межкультурной коммуникации* респонденты отмечают *динамическое снижение ощущений тревоги*, выраженной в чувстве снижения напряжения (когда ситуация неопределенности снизилась), которое *приводит к чувству облегчения, удовлетворения, к ощущению радости, эйфории* от общения: «*Просто идешь и улыбаешься*» (А).

Между тем *при отсутствии предварительных неопределенностей*, контроль тревоги происходит за счет чувства «тонусного спокойствия», которое обеспечивает эмоцию интереса: «*это... определенный тонус... всегда должен быть. Что-то... можешь, конечно, предсказать, но может быть что-то... не знаешь. Что-то такое неожиданное*» (Б).

Важно отметить, что *эффективная межкультурная коммуникация* может оцениваться как успешная, эффективная не только как *статическая*, заведомо приятная, предсказуемая, но и как *динамическая*, та, которая изначально начиналась как конфликтная, неопределенная, но затем благополучно разрешилась: «*Ситуация воспринималась неоднозначной, я не знала, как от-*

реагирует... испытывала возмущение, чувство взбудораженности, страх, что потеряют ценного сотрудника» (Б); «Я не могу расслабиться, должна находиться в таком, в тонусе, я должна, все центры включены» (В).

Таблица 2 / Table 2

**Примеры эффективной и неэффективной межкультурной коммуникации /
Examples of effective and ineffective intercultural communication (ICC)**

Код / Code	Эффективная МКК / Effective ICC	Неэффективная МКК / Ineffective ICC
A / A	По работе информантка останавливалась в семейных отелях и общение с хозяевами и другими постояльцами переполняло ее особыми чувствами... При знакомстве с новыми людьми, с которыми свели профессиональные задачи, критерием эффективности служит желание продолжать общение в Facebook... Проявление русскости в неформальных встречах с коллегами при совместном приготовлении национальной кухни / On business, the female informant has stayed in family hotels and communication with the owners and other guests overwhelmed her with special feelings... When meeting new people with whom her professional tasks have brought her, the criterion of effectiveness is the desire to continue communicating on Facebook... The manifestation of Russianness in informal meetings with colleagues during the joint preparation of national meals	Взаимодействие в рамках общего ночлега у деловых партнеров в неродной для двух сторон коммуникации стране... Взаимодействие с представителями гостиничного бизнеса в Борнео в рамках профессиональной командировки... / Interaction during a common overnight stay with business partners in a country that is not native for the two parties of communication... Interaction with representatives of the hotel business in Borneo as part of a professional business trip...
Б / В	Взаимодействие с афроамериканцем, с которым информант «заигрывала», провоцируя на дружескую реакцию на свое поведение... Решение вопроса о несоответствии времени с представителем Кении – успешная попытка решения делового вопроса, при котором каждый участник общения остался «при своем» / Interaction with an Afro-American, during which the informant 'flirted', provoking a friendly reaction to her behavior... Solving the issue of the discrepancy of the time with a representative of Kenya is a successful attempt to resolve a business issue, in which each participant in the communication 'agreed to disagree'	Профессиональное взаимодействие с клиентом из Турции, в рамках которого была попытка решить вопрос с помощью «института кумовства» / Professional interaction with a client from Turkey, during which there was an attempt to resolve the issue with the help of the 'institution of nepotism'
В / С	Решение профессиональной задачи с представителем Канады в рамках налаживания международного сотрудничества в сфере образования / Solving a professional problem with a representative of Canada in the framework of establishing international cooperation in the field of education	Профессиональное взаимодействие в рамках международного конгресса с представителем Украины и столкновение на почве национальных чувств / Professional interaction within the framework of an international congress with a representative of Ukraine and a clash based on national feelings

Смена чувств и оценка ситуации неопределенности возникают в том числе за счет **осознанного контроля**: «Я не могу предсказать поведение человека в настоящий момент, проявилось чувство **фоновой тревоги и адреналин с любопытством, игривая составляющая**» (Б).

Также управление ситуацией неопределенности может осуществляться за счет личностных качеств, особых межкультурных способностей, **например любознательности и наблюдательности**: «**Включается исследователь**» (Б).

Другой вариант управления межкультурной коммуникацией может быть обозначен как метапозиция наблюдателя: *«Игривая такая составляющая (включается в коммуникации): а что будет, если... включается такой исследователь»* (Б).

При этом контроль над результатами выражается в оценке рисков текущего коммуникативного контекста: *«Я, конечно, не пойду ночью одна... а когда днем и много народу (запросто могу рискнуть)»* (Б).

Одним из проявлений **межкультурных способностей** выступают особые стратегии управления неопределенностью, которые можно было бы сформулировать как осознание ситуации и конкретные действия по ее преодолению. Ниже выделим несколько видов таких стратегий:

– поиск компромиссов: *«мне удобно такое время, вам такое, давайте выберем средний вариант, устраивающий всех»* (Б);

– знание правил: *«если понимаешь правила, то меньше из-за этого переживаешь, приходится нарабатывать навыки логической борьбы и сдержанности»* (В);

– подстегивание к деятельности: *«я ощущаю обиду, разочарование, но я распутываю клубочек и подстегиваю к деятельности»* (В);

– способность сдерживаться: *«приходится волну глотать, успокаиваться и изучать формальную сторону»* (В).

Также выделим специфические черты, проявляющиеся в эффективной межкультурной коммуникации:

– интуиция: *«если чувствуешь контекст, то меньше из-за этого переживаешь»* (В);

– внимательность: *«вот, нужна внимательность (так как не знаешь где можешь задеть человека)»* (В).

В ситуации эффективной коммуникации **статического типа**, когда изначально не было трудности и, соответственно, необходимости ее разрешать, можно отметить отсутствие идентификации, социальной категоризации: *«В хороший момент я чувствую, что мы вообще все без национальности»* (А).

Если идентичность актуализировалась, то она проявлялась не в феномене межгрупповой дифференциации (аутгрупповая дискриминация и ингрупповой фаворитизм), а как своего рода коммуникативный «мостик», в ее презентационном, фестивально-праздничном и позитивном варианте: *«Моя русскость проявляется, когда я в дружеской обстановке готовлю русскую еду и рассказываю о культуре»* (А).

В случае же **динамического** типа коммуникации, когда эффективность коммуникации оценивается как результат некоторого преодоления, этническая идентичность оценивается как актуализированная и проявляется в осознании групповых границ: *«Вот это русское авось. Возможно все. И зачастую нет плана б, с и даже плана а»* (А); *«(Я) напоминала себе, что это человек из другой культуры, с другими нормами. С самого начала своя идентичность была актуализирована»* (Б).

Далее опишем результаты изучения неэффективной межкультурной коммуникации.

Неэффективную межкультурную коммуникацию, так же как и эффективную, оценивают через эмоции, но не приносящие удовольствия: «*Это общение, которое не приносит удовольствие. Неэффективно*» (А).

Также в качестве неэффективной оценивается коммуникация, которая не приводит к ожидаемой цели: «*Это когда ты знаешь, что после этого я никогда больше не напишу, не поздравлю с днем рождения или не поздравлю с Рождеством. (Как бы говоря) „Спасибо за ночлег, пока“*» (А).

При этом **чувство тревоги** выражается в целой палитре осознаваемых и ярких чувств и эмоций: злость, ощущение незащитности, напряжение, страх, унижение, растерянность, отчаяние, боль, одиночество.

В оценке последствий неэффективной коммуникации, респондентами испытываются в том числе экзистенциальные переживания: «*Ты настолько один, насколько можно быть одиноким в другой стране*» (А).

В ситуации неэффективной коммуникации могут не действовать привычные стратегии общения: «*Зрительный контакт и открытость не срабатывают в коммуникации с канадкой*» (В).

В неэффективной коммуникации в целом именно повышенная **ситуация неопределенности** запускает весь спектр острых переживаний, описанных выше.

Ситуация неопределенности выражается в переживании, когда:

– не можешь предсказать поведение партнера: «*Не ожидала подвоха и открылась (с радостью приняла подарок)*» (В);

– не знаешь язык: «*Чувство дискомфорта, из-за того, что ничего не знаю*» (В);

– не контролируешь ситуацию привычным способом: «*Контроль ситуации просто 0 (когда на рынке продают без ценников, и ты чувствуешь, что тебя обманывают)*» (А).

Обсуждение результатов

Обобщая полученные результаты, можно сказать, что эффективная межкультурная коммуникация становится возможной за счет наличия осознаваемой цели и/или вследствие особых приятных ощущений, возникающих в процессе общения. При этом коммуникация может быть как статической, то есть изначально оцениваемой как позитивная, так и динамической, которая преобразовывается в позитивно оцениваемую коммуникацию вследствие работы особых стратегий контроля неопределенности и уровня тревоги. Также важнейшими предпосылками эффективной коммуникации выступают особые межкультурные черты, такие как интерес и открытость, являющиеся значимыми факторами межкультурной компетентности. В целом можно отметить, что именно ярко выраженные позитивные эмоции и способствуют выработке особых стратегий по контролю неопределенности, обеспечивая как контроль уровня тревоги, так и делая возможной реализацию коммуникации по динамическому сценарию. То есть межкультурная коммуникация, изначально оцениваемая как неэффективная, с неочевидными последствиями, за счет позитивного эмоционального фона и наличия ясно осознаваемых целей не приведет «к провалу» и не станет неэффективной.

Анализируя результат качественного анализа эффективной коммуникации с точки зрения его соотношения с теоретическим описанием интегративной модели межкультурного взаимодействия (Хухлаев, 2020), выделим следующие особенности и отличия. В теории при наличии межкультурных способностей и осознанности обеспечивается внимательность, что приводит к эффективности в коммуникации. Полученные данные подтверждают, что межкультурные способности обеспечивают эффективную коммуникацию. Но вместе с этим важно наличие коммуникативной цели у партнеров по общению. Проверка модели позволила также описать механизм, благодаря которому уровень неопределенности и тревоги не разрушает коммуникацию. Это происходит за счет особых коммуникативных стратегий, описанных выше, и обеспечивается управлением эмоциями. Особое место занимает предположение о том, что в случае эффективной коммуникации нет необходимости в социальной категоризации, которая зависит от внешнего контекста, но не от личных потребностей партнеров по общению. Результаты исследования показывают, что в случае позитивно заряженного общения возникает потребность социальной идентификации по этническому признаку. В теоретической модели указано, что уменьшение вероятности межгрупповой тревоги обеспечивает позитивный эмоциональный фон. В исследовании проявился обратный феномен: позитивно заряженные эмоции могут способствовать снижению уровня тревоги и неопределенности.

Неэффективная межкультурная коммуникация определяется как коммуникация, которая не приносит удовольствия. Яркие негативные эмоции как будто делают невозможным управление тревогой и, как следствие, блокируют выработку стратегий по их преодолению, что происходит в случае эффективной коммуникации. Чувство неопределенности усиливается и подкрепляется повышением уровнем тревоги, которая выражается в неспособности предсказать поведение партнера, в незнании языка общения, в невозможности срабатывании привычных для партнеров способов управления коммуникацией.

С точки зрения теории (Хухлаев, 2020) неэффективная коммуникация может быть следствием особой цепной реакции, при которой социальная категоризация обеспечивает условия для роста межгрупповой тревоги. Проверка теоретической модели подтвердила, что неопределенность усиливается уровнем тревоги, входя в резонанс и обеспечивая цепную реакцию. Но вместе с тем, как и в случае эффективной коммуникации, особую роль в этом играют эмоции, но в данном случае негативно заряженные. Они в свою очередь способствуют усилению уровня тревоги и неопределенности. Сильные негативные эмоции не позволяют партнерам по общению применить стратегии по контролю тревоги и неопределенности. Также, в отличие от эффективной, неэффективная межкультурная коммуникация оценивается респондентами как коммуникация, которая не имеет цели. Или же эта цель недостаточно сильная, понятная только одному из участников взаимодействия.

Результаты исследования позволили уточнить и дополнить теоретическую модель межкультурного взаимодействия. Опора на гайд интервью, построенного в логике теоретической модели, позволила получать ответы и

рассуждения респондентов, их анализ эффективной и неэффективной межкультурной коммуникации в рамках теоретических предположений, указанных в теоретическом обосновании модели (Хухлаев, 2020). Полученные транскрибированные тексты интервью, будучи последовательно проанализированными, позволили выделить насыщение категорий и взаимосвязей между теоретическими блоками, а проведенный феноменологический анализ позволил выделить дополнительные составляющие модели и подробное содержание многих из ее блоков (рис. 2).

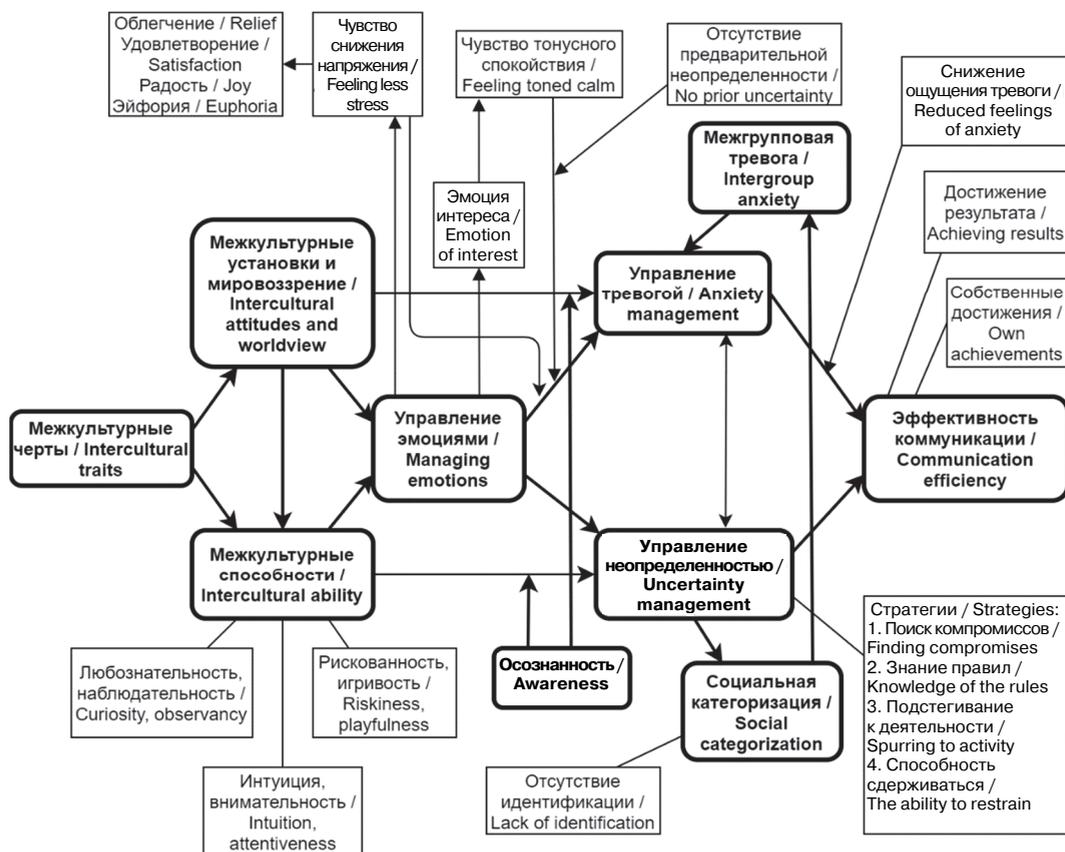


Рис. 2. Уточнение интегративной социально-психологической модели оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия методами качественного анализа
Figure 2. Adjustment of the integrative socio-psychological model for assessing and predicting the effectiveness of intercultural interaction by methods of qualitative analysis

Сравнение теоретической и уточненной модели, представленной на рис. 2, позволяет говорить о том, что в результате качественного анализа получены данные, раскрывающие содержание части блоков модели. А именно: межкультурные способности, эффективность коммуникации, управление неопределенностью. Также выделен новый блок – управление эмоциями и определены свойства связей внутри модели: между управлением тревогой и эффективностью коммуникации, управлением эмоциями и управлением тревогой.

Как показано на рис. 2, межкультурные черты, включающие межкультурные способности и межкультурные установки, влияют на управление тре-

вогой и неопределенностью, и данное влияние обеспечивается особыми способами управления эмоциями. В качестве иллюстрирующего примера на рисунке приведены «эмоция интереса» и «чувство снижения напряжения», которые способствуют ярко выраженным эмоциям «радость, эйфория и т. п.», что приводит к чувству «снижение напряжения» и способствует управлению тревогой. Также управление неопределенностью осуществляется с помощью специфических стратегий в межкультурной коммуникации, а именно «поиска компромиссов, знания правил и т. п.».

Заключение

Согласно авторской теоретической модели, эффективная коммуникация реализуется при условии межкультурных способностей с достаточно высоким уровнем осознанности, который контролирует ситуацию неопределенности. Исследование в целом подтвердило теоретическую социально-психологическую интегративную модель межкультурного взаимодействия, уточнив содержание отдельных блоков модели и выделив дополнительные связи между ними. Так, межкультурные способности, которые раскрылись в категориях «любопытность» и «наблюдательность», «интуиция» и «внимательность», «рискованность» и «игривость», определенным образом могут влиять на управление эмоциями (в частности, эмоцию интереса). Социальная категоризация в случае эффективной коммуникации проявлялась в нейтральном или «фестивально-праздничном» варианте и не проявлялась в межгрупповой дифференциации. Установлено, что на снижение ситуации неопределенности в случае эффективной коммуникации действуют особые стратегии в межкультурной компетентности (поиск компромиссов, знание правил, подстегивание к деятельности, способность сдерживаться).

В то же время неэффективная коммуникация, согласно теоретической модели, реализуется через рост неопределенности, в которой социальная категоризация обеспечивает условия для роста межгрупповой тревоги, и она в свою очередь стимулирует ощущение неопределенности. В исследовании конкретизирован описанный выше механизм. Ситуация неопределенности в коммуникации запускает палитру очень ярких и негативных переживаний (злость, беззащитность, напряжение и т. п.), и, похоже, именно это делает невозможным контроль ситуации или снижает его. Также в случае неэффективной коммуникации не срабатывают привычные коммуникативные стратегии, которые в эффективной коммуникации являются хорошим подспорьем для управления неопределенностью.

В целом качественный анализ позволил уточнить теоретическую интегративную модель межкультурного взаимодействия, а также выявить дополнительные составляющие модели, которые развивают теоретические представления о механизмах, лежащих в основании эффективной и неэффективной коммуникации.

В завершение необходимо упомянуть об **ограничениях** применения полученных результатов. Несмотря на то что качественный анализ продвинул понимание внутренних механизмов межкультурной коммуникации с точки зрения феноменологии, данная модель нуждается в последующих проверках на надежность и валидность количественными методами исследования.

Список литературы

- Квале С. Исследовательское интервью. М.: Смысл, 2003. 301 с.
- Кунавская А.С. Развитие этнокультурной компетентности подростка методом социально-психологического тренинга: автореферат дис. ... канд. психол. наук. М.: МГУ, 2008. 24 с.
- Мельникова О.Т., Кричевец А.Н., Гусев А.Н., Бусыгина Н.П., Хорошилов Д.А., Барский Ф.И. Критерии оценки качественных исследований // Национальный психологический журнал. 2014. № 2 (14). С. 49–51. <https://doi.org/10.11621/npj.2014.0206>
- Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Рефлексия множественности выбора в психологии межкультурных коммуникаций // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 10.
- Хухлаев О.Е. Интегративная социально-психологическая модель оценки и прогнозирования эффективности межкультурного взаимодействия // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11. № 4. С. 26–41. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110403>
- Arasaratnam L., Doerfel M. Intercultural communication competence: identifying key components from multicultural perspectives // International Journal of Intercultural Relations. 2005. Vol. 29. No. 2. Pp. 137–163. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2004.04.001>
- Creswell J.W. Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions. Thousand Oaks, CA: Sage, 1997. 450 p.
- Euwema M.C., van Emmerik I.J.H. Intercultural competencies and conglomerated conflict behaviors in intercultural conflicts // International Journal of Intercultural Relations. 2007. Vol. 31. No. 4. Pp. 427–441. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.11.001>
- Gudykunst W.B., Nishida T. Anxiety, uncertainty, and perceived effectiveness of communication across relationships and cultures // International Journal of Intercultural Relations. 2001. Vol. 25. No. 1. Pp. 55–71. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(00\)00042-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(00)00042-0)
- Hammer M.R., Wiseman R.L., Rasmussen J.L., Brusckhe J.C. A test of anxiety/uncertainty management theory: the intercultural adaptation context // Communication Quarterly. 1998. Vol. 46. No. 3. Pp. 309–326. <https://doi.org/10.1080/01463379809370104>
- Logan S., Steel Z., Hunt C. Intercultural willingness to communicate within health services: investigating anxiety, uncertainty, ethnocentrism and help seeking behaviour // International Journal of Intercultural Relations. 2016. Vol. 54. Pp. 77–86. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2016.07.007>
- Logan S., Steel Z., Hunt C. Investigating the effect of anxiety, uncertainty and ethnocentrism on willingness to interact in an intercultural communication // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2015 Vol. 46. No. 1. Pp. 39–52. <https://doi.org/10.1177/0022022114555762>
- Neuliep J.W. The relationship among intercultural communication apprehension, ethnocentrism, uncertainty reduction, and communication satisfaction during initial intercultural interaction: an extension of anxiety and uncertainty management (AUM) theory // Journal of Intercultural Communication Research. 2012. Vol. 41. No. 1. Pp. 1–16. <https://doi.org/10.1080/17475759.2011.623239>
- Presbitero A., Attar H. Intercultural communication effectiveness, cultural intelligence and knowledge sharing: extending anxiety-uncertainty management theory // International Journal of Intercultural Relations. 2018. Vol. 67. Pp. 35–43. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2018.08.004>
- Smith J.A., Osborn M. Interpretative phenomenological analysis // Qualitative Psychology / ed. by J.A. Smith. London: Sage Publications, 2007. Pp. 53–80.
- Starks H., Trinidad S.B. Choose your method: a comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory // Qualitative Health Research. 2007. Vol. 17. No. 10. Pp. 1372–1380. <https://doi.org/10.1177/1049732307307031>

История статьи:

Поступила в редакцию 24 июня 2021 г.

Принята к печати 15 июля 2021 г.

Для цитирования:

Ткаченко Н.В., Хухлаев О.Е. Интегративная модель межкультурного взаимодействия: опыт качественного анализа // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 459–474. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-459-474>

Сведения об авторах:

Ткаченко Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, Московский государственный психолого-педагогический университет. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0315-8511>, eLIBRARY SPIN-код: 9214-5834. E-mail: tkachenkonv@mgppu.ru

Хухлаев Олег Евгеньевич, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования, Московский государственный психолого-педагогический университет. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4620-9534>, eLIBRARY SPIN-код: 7510-5633. E-mail: huhlaevoe@mgppu.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-459-474

Research article

An Integrative Model of Intercultural Interaction: A Qualitative Analysis Experience

Natalya V. Tkachenko  , Oleg E. Khukhlaev 

Moscow State University of Psychology and Education,
29 Sretenka St, Moscow, 127051, Russian Federation

 tkachenkonv@mgppu.ru

Abstract. The study of intercultural interaction has recently become one of the topical problems of social psychology. Considered often in the context of developing intercultural competence, they nevertheless ignore the mechanisms that underlie the causes of effective or ineffective communication. The mechanism by which intercultural competence contributes to intercultural efficiency is described in an integrative model of intercultural interaction, which unites a group of theories of communicativistic and socio-psychological approaches. This model substantiates the contribution of uncertainty and anxiety to the effectiveness of intercultural communication, which has been widely studied in quantitative studies. The aim of the study is to test the idea of the role of the situation of uncertainty and anxiety in the situation of intercultural interaction using qualitative analysis. The research was carried out based on a theoretical socio-psychological model of intercultural interaction. Using the in-depth interview method and subsequent phenomenological data analysis, a dense description of effective and ineffective intercultural communication was obtained from the point of view of each of the four aspects of the model: anxiety, uncertainty, social identity and intergroup anxiety. As a result of the analysis, data were obtained that reveal the content of some of the blocks of the model (intercultural abilities, communication efficiency, management of uncertainty), as well as a new block (emotion management) was identified and the properties of connections (between anxiety management and communication efficiency, between emotion management and anxiety management) were highlighted. Since the qualitative analysis made it possible to adjust the theoretical integrative model of intercultural interaction,

and also revealed additional components of the model that develop theoretical ideas about the mechanisms underlying effective and ineffective communication, the results of this study can serve as a basis for the practice of the training of specialists working in the field of international relations: teachers of multicultural education, HRs in the field of international business, specialists in intercultural consulting, etc.

Key words: an integrative model of intercultural interaction, intercultural competence, uncertainty, anxiety, social identity, intergroup anxiety

Acknowledgements and Funding. The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research (RFBR) as part of the Research Project No. 19-013-00892 “An integrative socio-psychological model for assessing and predicting the effectiveness of intercultural interaction.”

References

- Arasaratnam, L., & Doerfel, M. (2005). Intercultural communication competence: Identifying key components from multicultural perspectives. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(2), 137–163. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2004.04.001>
- Creswell, J.W. (1997). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Euwema, M.C., & van Emmerik, I.J.H. (2007). Intercultural competencies and conglomerated conflict behaviors in intercultural conflicts. *International Journal of Intercultural Relations*, 31(4), 427–441. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.11.001>
- Gudykunst, W.B., & Nishida, T. (2001). Anxiety, uncertainty, and perceived effectiveness of communication across relationships and cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 25(1), 55–71. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(00\)00042-0](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(00)00042-0)
- Hammer, M.R., Wiseman, R.L., Rasmussen, J.L., & Bruschke, J.C. (1998). A test of anxiety/uncertainty management theory: The intercultural adaptation context. *Communication Quarterly*, 46(3), 309–326. <https://doi.org/10.1080/01463379809370104>
- Khukhlaev, O.E. (2020). Integrative socio-psychological model for assessment and forecasting the effectiveness of intercultural interaction. *Social Psychology and Society*, 11(4), 26–41. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2020110403>
- Kupavskaya, A.S. (2008). *Razvitie etnokul'turnoi kompetentnosti podrostka metodom sotsial'no-psikhologicheskogo treninga*: Abstract of Ph.D. in Psychology Thesis. Moscow: Lomonosov Moscow State University. (In Russ.)
- Kvale, S. (2003). *Issledovatel'skoe interv'yu*. Moscow: Smysl Publ. (In Russ.)
- Logan, S., Steel, Z., & Hunt, C. (2015). Investigating the effect of anxiety, uncertainty and ethnocentrism on willingness to interact in an intercultural communication. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 46(1), 39–52. <https://doi.org/10.1177/0022022114555762>
- Logan, S., Steel, Z., & Hunt, C. (2016). Intercultural willingness to communicate within health services: Investigating anxiety, uncertainty, ethnocentrism and help seeking behavior. *International Journal of Intercultural Relations*, 54, 77–86. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2016.07.007>
- Melnikova, O.T., Krichevets, A.N., Gusev, A.N., Busygina, N.P., Khoroshilov, D.A., & Barskiy, F.I. (2014). Criteria for the evaluation of qualitative research. *National Psychological Journal*, 2(14), 49–51. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/npj.2014.0206>
- Neuliep, J.W. (2012). The relationship among intercultural communication apprehension, ethnocentrism, uncertainty reduction, and communication satisfaction during initial intercultural interaction: An extension of anxiety and uncertainty management (AUM) theory. *Journal of Intercultural Communication Research*, 41(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/17475759.2011.623239>

- Presbitero, A., & Attar, H. (2018). Intercultural communication effectiveness, cultural intelligence and knowledge sharing: Extending anxiety-uncertainty management theory. *International Journal of Intercultural Relations*, 67, 35–43. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2018.08.004>
- Smith, J.A., & Osborn, M. (2007). Interpretative phenomenological analysis. In J.A. Smith (Ed.), *Qualitative Psychology* (pp. 53–80). London: Sage Publications.
- Soldatova, G.U., & Shaigerova, L.A. (2015). Refleksiya mnozhestvennosti vybora v psikhologii mezhkul'turnykh kommunikatsii. *Psikhologicheskie Issledovaniya*, 8(40), 10. (In Russ.)
- Starks, H., & Trinidad, S.B. (2007). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17(10), 1372–1380. <https://doi.org/10.1177/1049732307307031>

Article history:

Received 6 February 2021

Revised 9 July 2021

Accepted 15 July 2021

For citation:

Tkachenko, N.V., & Khukhlaev, O.E. (2021). An integrative model of intercultural interaction: A qualitative analysis experience. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 459–474. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-459-474>

Bio notes:

Natalya V. Tkachenko, PhD in Psychology, is Associate Professor of the Department of Ethnopsychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Moscow State Psychological and Pedagogical University. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0315-8511>, eLIBRARY SPIN-code: 9214-5834. E-mail: tkachenkonv@mgppu.ru

Oleg E. Khukhlaev, PhD in Psychology, is Head of the Department of Ethnopsychology and Psychological Problems of Multicultural Education, Moscow State Psychological and Pedagogical University. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4620-9534>, eLIBRARY SPIN-code: 7510-5633. E-mail: huhlaevoc@mgppu.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-475-488

УДК 303.423.2

Методологическая статья

Метод фокус-групп как претест анкеты для проведения опросов в кросс-культурных и межстрановых сравнительных исследованиях

Д.С. Григорьев 

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Российская Федерация, 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20

✉ dgrigoryev@hse.ru

Аннотация. В понимании взглядов и поведения членов группы или социальной системы в целом фокус-группы как метод исследования обладают несомненными преимуществами, получившими широкое признание в социальных науках. Этот метод достаточно хорошо «схватывает» взаимодействие между людьми, группами и межличностным окружением. Данные преимущества рассматриваются в ключе смешанной методологии, включающей проведение опроса с использованием фокус-групп в качестве претеста анкеты в сравнительной перспективе в межстрановых и кросс-культурных исследованиях. В этом контексте фокус-группы помогают установить конструктивную эквивалентность и разработать соответствующий контекстно-ориентированный язык для вопросов анкеты. Такое использование метода фокус-групп позволяет преодолеть ограниченную способность опросов достоверно измерять более сложные социально сконструированные понятия, само значение которых может значительно варьироваться от одной группы к другой, особенно в сравнительной перспективе в межстрановых и кросс-культурных исследованиях. С помощью фокус-групп данные собираются более «естественным», приближенным к реальному миру способом, в то время как обобщаемость обеспечивается путем подробного описания конкретных условий, участников и среды исследования. Кроме того, дискуссионная группа – это мыслящее общество в миниатюре, и, в отличие от диадических интервью или опросов, обсуждения в фокус-группах дают участникам возможность высказать свое мнение, обсудить его с другими участниками, выслушать мнения других людей, согласиться или не согласиться с ними, развить свои мысли, рассуждая вслух. Это похоже на то, что происходит в реальной жизни. Предполагается, что более широкое информирование об описанных преимуществах данного подхода для кросс-культурных и межстрановых сравнительных исследований будет способствовать его более активному применению.

Ключевые слова: фокус-группы, опросные методы, составление анкеты, претест, конструктивная эквивалентность, социальный конструкт, кросс-культурные исследования, межстрановые сравнительные исследования

Благодарности и финансирование. Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

© Григорьев Д.С., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

Длительная адаптация к местным экологическим условиям и контакт с другими группами определяют различия между группами в развитии и проявлении особенностей культуры и индивидуального поведения (Берри, 2019). Достоверность обнаруженных различий обеспечивается уверенностью в адекватности и надежности метода, который используется в этих целях. Для проведения исследований в области социальных наук, за пределами обычного сравнения качественных и количественных методов и их разного функционального назначения, существует направление так называемой смешанной методологии (*mixed methods research*), которое рассматривает способы их взаимодействия. В смешанной методологии разные методы интегрируются путем использования сильных сторон одних, чтобы компенсировать слабые стороны других (Benítez et al., in press). В качестве примера можно привести сочетание опросного метода и метода фокус-групп для триангуляции (Tashakkori, Teddlie, 2008). Однако именно в нетриангуляционной перспективе, несмотря на широкое использование самой комбинации опросного метода и метода фокус-групп, этим методам уделяется достаточно мало внимания (см. напр., Morgan, 1996). Особенно это касается проведения кросс-культурных и межстрановых сравнительных исследований. В качестве наглядной иллюстрации можно привести известный ресурс *Cross-Cultural Survey Guidelines* (<https://ccsg.isr.umich.edu/>), который в нескольких местах лишь вскользь упоминает эту возможность, при этом довольно мало и поверхностно описывает ее преимущества и сильные стороны. В то же время фокус-группы даже ни разу не упоминаются в тексте некоторых монографий по методологии кросс-культурных исследований (см. напр., *Cross-cultural research..*, 2011) или как бы между прочим встречаются в одном-двух предложениях (Berry et al., 2011; *Cross-cultural analysis..*, 2011; *Fundamental questions..*, 2011).

Это происходит независимо от того, что фокус-группы могут быть, как минимум, успешно использованы для претеста опроса, повышая тем самым валидность измерений посредством: 1) более глубокой и корректной фундаментальной концептуализации явлений, смысл которых определяется через социальные процессы; 2) контекстуализации прикладной концептуализации и операционализации, делая их более сопоставимыми в пространственной и временной перспективе. Таким образом, преимущества совместного использования опроса и фокус-группы достаточно редко проговариваются, что, по видимому, и приводит к эпизодическому использованию данного подхода исследователями. Хотя, интегрируя эти два метода сбора данных, можно выработать такую прикладную концептуализацию и операционализацию, которые бы превосходили те, которые могут быть получены в ходе одного лишь опроса. Эти преимущества связаны с тем, что фокус-группы берут на себя трудную задачу предварительной проработки более абстрактных или сложных понятий для последующей эмпирической работы с ними.

Таким образом, нетриангуляционные функции, которые фокус-группы выполняют для опроса, относятся прежде всего: 1) к оценке применимости прикладной концептуализации к новому контексту; 2) к обоснованности ис-

пользования в новых условиях установленных формулировок вопросов анкеты. Валидность измерений достигается только в том случае, когда ответы достоверно отражают конструкт, который стремятся измерить. Напротив, когда этого не происходит, появляется систематическая ошибка измерения, которая делает полученные данные смещенными (Benítez et al., in press; Cross-cultural analysis., 2011; Van de Vijver, Leung, 1997). Эта проблема ставит два вопроса: 1) о конструктивной эквивалентности, например касательно кросс-культурной/межстрановой сопоставимости; 2) ограниченной способности опросов достоверно измерять более сложные понятия (например, такие как микроагрессия, расизм, идентичность), само значение которых может значительно варьироваться от одной группы к другой даже в рамках одной страны.

Две характерные особенности фокус-групп, непосредственно связанные с корректным процессом измерения, могут позволить преодолеть эти два пункта. Во-первых, данные, создаваемые в фокус-группах, имеют гибкий характер. Несмотря на то, что модератор ведет беседу, участники пользуются высокой степенью свободы, чтобы ответить на любой вопрос. Эта *эмик*-природа данных, получаемых в ходе проведения исследования методом фокус-групп, позволяет использовать их для обеспечения контекста и значения сразу для нескольких мест сбора данных. Во-вторых, фокус-группы по своей природе являются социальными. Они повторяют социальный способ, с помощью которого мнения и идеи возникают и распространяются (Albrecht et al., 1993; Мельникова, 2007). Следовательно, фокус-группы из-за присутствия в них групповой динамики хорошо подходят для построения и пересмотра вопросов для сложных, социально сконструированных понятий, особенно в сравнительной кросс-культурной или межстрановой перспективе.

Описанный вариант сочетания фокус-групп и опроса является, конечно же, не единственным. Таких вариантов может быть четыре (Morgan, 1996). Прежде всего, они могут чередоваться, когда фокус-группа выступает в качестве основного метода, а опрос в качестве вспомогательного, либо наоборот. Вторым основанием для деления этого сочетания является ответ на вопрос: используется ли опрос или фокус-группа в качестве претеста либо, наоборот, в качестве посттеста? Далее будут рассмотрены основные преимущества и сильные стороны использования метода фокус-групп только в качестве претеста анкеты для проведения опроса в сравнительной перспективе в межстрановых и кросс-культурных исследованиях.

Общие особенности и сильные стороны метода фокус-групп

Методологический арсенал социальных наук имеет обширный набор количественных и качественных методов исследования. Ни один специалист в количественных методах не будет спорить с тем, что качественные методы важны для понимания определенных явлений. Например, хотя количественные методы необходимы для понимания распространенности установок и поведения, качественные данные могут помочь понять и объяснить причины, лежащие в их основе. Если опрос идеально подходит для более или менее точного описания индивидуальных характеристик большой популяции, то он имеет ряд ограничений, когда дело доходит до понимания взглядов и

поведения членов группы или социальной системы. Поэтому здесь, чтобы понять более широкий контекст, необходимо использовать другие методы, которые учитывают взаимодействие между людьми, группами и межличностным окружением (Lauri, 2019; Белановский, 2001; Мельникова, 2007; Чеховский, 2017).

Большое число исследований по широкому кругу дисциплин было основано на предположении о том, что фокус-группы в качестве метода исследования имеют методологические преимущества. В частности, это касается содействия открытости в обсуждении и перекрестной верификации разделяемого общего опыта, а также предоставления доступа к уникальным понятиям и языку, которые недоступны количественным методам (Jung, Ro, 2019; Белановский, 2001; Чеховский, 2017). Для практиков фокус-групп взаимодействие между участниками является определяющей характеристикой метода. Многие считают его аналитически неотделимым от «содержания» данных фокус-групп. Возможность непосредственно наблюдать за взаимодействием участников широко признана ключом к высокой оценке полезности фокус-групп (Ayrton, 2019). В некоторой степени фокус-группы объединяют методологические преимущества диадических интервью и стандартизированных опросов, предоставляя более содержательные данные, но от большего числа участников, что характерно для опросов (Morgan, 1996; Белановский, 2001). Тем не менее сразу стоит оговориться, что исследование, в котором сравниваются диадические интервью с фокус-группами, дало неоднозначные результаты относительно того, какой метод более эффективен при изучении «деликатных» тем. Некоторые дополнительные свидетельства все же говорят о том, что диадические интервью могут предоставить более благоприятную среду для обсуждения таких тем (например, обсуждение женщинами своего тела; см.: Kruger et al., 2019). Поэтому всегда нужно соотносить выбор метода и предмет исследования. В связи с этим вполне справедливым представляются распространенные рекомендации о первичности формулирования проблемы и постановки цели исследования, определения его предмета и задач (Белановский, 2001; Дмитриева, 1999; Мельникова, 2007; Татарова, Чеховский, 2012; Чеховский, 2009, 2017).

В последние годы все большее признание получает мнение о том, что содержание обсуждений в фокус-группах и взаимодействие, которое при этом происходит, образуют неделимые грани полученных данных. Однако взаимодействие – это не нейтральная деятельность. Оно пронизано динамикой власти в контексте более широкого общества и в непосредственном контексте обсуждения. Микродинамика власти в обсуждениях в фокус-группах касается отношений власти в той группе населения, из которой участники целенаправленно отбираются, и, следовательно, это наблюдение обогащает результаты исследований. Руководящая же литература по проведению дискуссий в фокус-группах, наоборот, поощряет стратегии снижения проявления отношений власти, хотя в действительности это следовало бы использовать, чтобы дать возможность проявиться всепроникающему характеру социального взаимодействия (Ayrton, 2019). Это хороший пример преимуще-

ства фокус-групп, которое не всегда осознается, а зачастую рассматривается как недостаток.

Кроме того, существуют некоторые довольно распространенные заблуждения касательно процедуры проведения фокус-групп. Например, в вопросе необходимого количества человек в фокус-группе до сих пор существуют некоторое непонимание и путаница, хотя следовало бы всегда приводить обоснование конкретного размера выборки в каждом конкретном исследовании (Glenton, Carlsen, 2019). В более широком контексте было бы также полезно обращать больше внимания на рекомендуемые стандарты отчетности (Morgan, 1996). Это касается и других методов, поскольку сегодня в рамках открытой дискуссии о воспроизводимости результатов в социальных науках, отчетности как никогда уделяется особо пристальное внимание (Munafò et al., 2017; Nosek et al., 2018). Количество же проводимых фокус-групп не может быть определено в начале исследования, это связано с тем, что исследователь прекращает проводить фокус-группы только при определенном уровне насыщенности данных, то есть когда участники уже не говорят ничего нового (Lauri, 2019; Дмитриева, 1999).

При анализе данных, собранных в ходе обсуждений в фокус-группах, надежность и валидность приобретают особое значение. В исследовании, использующем качественные методы, валидность и надежность необходимо рассматривать в более широком смысле, а именно: 1) взгляд на надежность должен в большей степени относиться к достоверности и комплементарности как методов сбора данных, так и их анализа; 2) валидность должна рассматриваться с точки зрения того, насколько обобщаемыми являются результаты, то есть в аспекте генерализации – переноса полученных результатов на более широкие группы населения (Braun, Clarke, 2006). Качественные исследования часто считаются надежными на том основании, что данные собираются более «естественными», более приближенными к реальному миру способами, в то время как «гибкое обобщение» (то есть переносимость результатов) обеспечивается путем подробного описания конкретных условий, участников и среды исследования. Кроме того, дискуссионная группа – это мыслящее общество в миниатюре. И, в отличие от диадических интервью или опросов, обсуждения в фокус-группах дают участникам возможность высказать свое мнение, обсудить свои взгляды и мнения с другими участниками, выслушать мнения других людей, не согласиться с ними или развить свои мысли, рассуждая вслух. Это похоже на то, что происходит в реальной жизни, в семьях, среди друзей, на вечеринках и на других неформальных встречах. И это именно та причина, по которой в случае фокус-групп не нужна вероятностная выборка (Lauri, 2019).

Измерение сложных социальных конструктов

Практика показывает, что исследователи, которые работают в сфере кросс-культурных и межстрановых сравнительных исследований, обращают больше внимания на измерительную, а не конструктивную эквивалентность, то есть тестируют конфигуральную, метрическую и скалярную инвариантность измерительной модели. Однако если измерительная эквивалентность

относится к вопросу, одинаковую ли «линейку» мы используем в разных случаях, то конструктивная эквивалентность относится к вопросу – а не сравниваем ли мы вообще «яблоки» с «апельсинами»? Хотя и то и другое являются угрозой валидности, что более серьезно по своим последствиям, и это, как видится, пояснить не нужно.

Некоторые понятия особенно сложны. К таким, например, относятся находящиеся сейчас на слуху: идентичность, расизм, микроагрессия, риторика ненависти, привилегия и т. д. Сложно определить их непредвзято. Значение этих понятий является предметом значительных споров. Наша интерпретация этих понятий строится интерсубъективно. И поэтому их определения изменяются и развиваются в процессе взаимодействия. В социальных науках они называются социально сконструированными понятиями (или социальными конструктами). Иными словами, конструктами, значение которых высоко контекстуализировано и динамично. Следовательно, их значение отличается от контекста к контексту в зависимости от того, как люди взаимодействуют с другими людьми в обществе. Однако эти понятия (например, гражданская культура или социальная идентичность) часто измеряются исключительно с помощью опросов.

Одна из проблем, связанных с использованием для работы с социальными конструктами исключительно данных опросов, заключается в том, что они являются данными индивидуального уровня. С этим скачком от индивидуума к группе можно попасть в ловушку ошибки агрегации или неверного предположения, что отношения на индивидуальном уровне также имеют одинаковую силу и направление на агрегированном (то есть групповом) уровне (Inglehart, Welzel, 2003; Welzel, Inglehart, 2016). Как было упомянуто, генерация данных в фокус-группах носит синергетический характер и повторяет то, как социальные конструкты обретают смысл с самого начала. Из-за интерактивного характера фокус-групп собранные данные, вероятно, будут отражать более тонкое понимание рассматриваемых концептов. Конечно, это справедливо для всех данных, созданных в фокус-группах. Однако в случае социально сконструированных понятий эти нюансы и/или противоречия имеют жизненно важное значение для создания вопросов анкеты опроса. На практике данные фокус-групп помогают создавать закрытые вопросы, которые предлагают более реалистичные сценарии, отвечающие множественному или противоречивому пониманию различных концептов. Как и в случае контекстуализированных сравнений, рассмотренных далее, фокус-группы помогают формулировать соответствующую фразеологию для достижения большей валидности измерения.

Конечно, фокус-группы не будут переводить социальный конструкт в совершенно достоверный показатель. Потенциально развивающаяся природа этих концептов означает, что, вероятно, не существует полностью достоверного показателя. Кроме того, необходимо проявлять осторожность, чтобы избежать эффекта групповой динамики, называемого «огрупплением мышления» или тенденцией групп прийти к консенсусу относительно того, существует ли что-либо на самом деле и в каком виде. Вместе с тем фокус-группы воспроизводят давление и предубежденность, которые пронизывают

реальные разговоры. Принуждение к постоянству в ежедневных взаимодействиях имеет последствия для формирования личного мнения. Еще одним нежелательным эффектом в фокус-группах является социальная желательность, которая может несколько исказить разговор, например из-за требований политкорректности и т. д. Сам модератор также может быть источником так называемого *эффекта экспериментатора*. Тем не менее при необходимости этой динамики в определенной степени можно избежать. Например, можно попросить участников записать свои ответы, прежде чем обсуждать их в группе, или использовать другие способы минимизации этого влияния, рекомендуемые в литературе по проведению фокус-групп (Белановский, 2001; Дмитриева, 1999; Мельникова, 2007; Татарова, Чеховский, 2012; Чеховский, 2009, 2017). Еще более перспективным является конвертация данных особенностей динамики фокус-групп из слабых в сильные стороны, как это, например, предлагается делать с проявлением власти (Ayrton, 2019).

В целом фокус-группы в значительной степени повторяют обстановку, через которую возникают социальные конструкты. Следовательно, они могут помочь разработать более точные вопросы, сопровождаемые более контекстуализированными ответами, для последующей исследовательской работы. Конечно, фокус-группы – это не единственный метод сбора данных. И диадические интервью, и веб-пробинг, и этнографические методы также создают данные, которые носят глубокий, специфицирующий характер и поэтому применимы для контекстуализации вопросов анкеты опроса (Fowler, Willis, 2019; Willis, 2004), в том числе и в сравнительной межстрановой и кросс-культурной перспективе, но ни один из них не является настолько эффективным. Три-четыре фокус-группы позволяют исследователю говорить с десятками людей и достичь насыщенности данных, необходимой для установления различий в языке и областях наблюдения. Таким образом, использование метода фокус-групп в качестве протеста анкеты опроса может быть хорошим способом установления конструктивной эквивалентности при рассмотрении отличающихся контекстов в сравнительной перспективе в межстрановых и кросс-культурных исследованиях.

Фокус-группы и контекстуальные сравнения

Большая проблема в межстрановых исследованиях заключается в том, что как социальный контекст, так и когнитивные способности и стили систематически различаются в разных обществах (Berry et al., 2011; Van de Vijver, Leung, 1997; Берри, 2019). Можно ли достоверно сравнить что-то вроде микроагрессии в разных странах, используя один и тот же набор вопросов в анкете проводимого опроса? Как насчет более сложных понятий, таких как политическое участие, расизм или коррупция? Создание достоверных индикаторов требует признания того, что эти понятия имеют уникальные значения для людей в разных культурах и странах или из разных слоев общества. Эти контекстуальные различия угрожают валидности измерений, а для ее обеспечения может быть недостаточно даже тщательной систематизации и обобщения. Последующий статистический анализ может просто преувеличивать или недооценивать взаимосвязь между якобы сход-

ными переменными, измеренными в разных контекстах. Подобные угрозы валидности возрастают по мере увеличения числа и разнообразия рассматриваемых регионов, стран или районов (Van de Vijver, 2018).

Кросс-культурная несопоставимость, по сути, катастрофична по своим последствиям, так как огромное количество ресурсов может быть потрачено впустую. В этом отношении предварительное использование метода фокус-групп может быть чрезвычайно полезным. В частности, фокус-группы помогают разработать соответствующий контекстно-ориентированный язык для включения в вопросы анкеты. Кроме того, данные, которые создаются в фокус-группах, помогают идентифицировать контекстно-зависимые области наблюдений или конкретные области, к которым применяется концептуализация. Они раскрывают, *когда* и *где* существует проблема межкультурной несопоставимости, и дают представление о том, как ее решить.

Фокус-группы, поощряя разговоры по конкретной теме, помогают преодолеть проблему фразеологии во многом из-за эмоциональной включенности в них участников. Таким образом собираются данные о том, что участники думают по этой теме и как они коллективно ее обсуждают. Особенность того, как респонденты говорят о заданной теме, позволяет определить слова, используемые в разных контекстах для обсуждения изучаемого явления. В этом ключе фокус-группы являются полезным претестом для оценки фразеологии опроса. Просто проанализировав язык, можно выявить, что измерительные инструменты анкеты опроса могут достичь сопоставимых показателей между кейсами. Вместо того, чтобы пытаться преодолеть межкультурные различия, как это делают более распространенные подходы, метод фокус-группы признает, что различия существуют. Следовательно, анкета опроса может измениться в этом направлении, чтобы учесть существующую разницу в контексте. Конечно, полученные в фокус-группах ответы могут не абсолютно идентично отражать те, которые существуют в генеральной совокупности. Тем не менее данные, полученные с помощью фокус-групп, более точно раскроют, *как* население говорит о рассматриваемом проблеме (то есть подход «снизу вверх» – bottom-up approach или data-driven approach), чем если бы исследователь самостоятельно разрабатывал набор вопросов для анкеты опроса (то есть при подходе «сверху вниз» – top-down approach) (Jack et al., 2018).

Фокус-группы могут также показать, что участники вообще не понимают изучаемое явление или просто не хотят отвечать на вопросы. В том числе и по причине каких-то культурных особенностей. Если первое происходит в нескольких фокус-группах, можно прийти к выводу о том, что это явление имеет некоторый «резонанс» для участвующих людей. Возможно, в таком случае будет необходимо переосмыслить свою концептуализацию, ресистематизировав ее и заново переведя в вопросы анкеты, или вовсе разработать новые вопросы. Если участники фокус-группы неохотно отвечают на определенные вопросы, можно скорректировать направленность опроса, чтобы учесть это нежелание. Или же рассмотреть возможность исключения конкретных вопросов вовсе. Каким бы ни был результат, фокус-группы мо-

гут дать важную информацию о том, *какие* вопросы задавать и *как* их задавать в конкретном контексте.

Безусловно, проведение фокус-групп в разных культурах создает особые проблемы. При сохранении методологической строгости, дополнительного времени и ресурсов это также требует гибкости и культурной сензитивности. Решение указанных проблем может включать в себя обучение исследователей межкультурной компетентности (Novikova et al., 2017). И, что более предпочтительно, оно требует целой исследовательской группы, обеспечивающей этот особый баланс между культурной сензитивностью и методологической строгостью. Однако использование фокус-групп в межкультурных исследованиях не требует нового методологического подхода, поскольку основные принципы остаются неизменными. Тем не менее стоит иметь в виду, что применение этих принципов исследования в формате фокус-групп при охвате в рассматриваемом контексте культурных норм, ценностей и прочего нуждается в гибкости при решении некоторых методологических задач (Hennink, 2017).

Конечно же, существуют и ограничения на использование фокус-групп в качестве претеста для кросс-культурной сопоставимости. С одной стороны, исследователи могут быть не в состоянии провести фокус-группы для каждой страны, включенной в крупномасштабное межстрановое исследование. Тем не менее использование фокус-групп должно настоятельно поощряться при применении устоявшегося набора вопросов к новым условиям, особенно когда есть основания для беспокойства по поводу межкультурной сопоставимости. Фокус-группы могут и должны рассматриваться как дополнительный инструмент, который используется для максимизации валидности в рамках конкретных ограничений исследований. Таким образом, использование метода фокус-групп в качестве претеста анкеты опроса может обеспечивать преодоление изначальной ограниченной способности опросов достоверно измерять и сравнивать более сложные социально сконструированные понятия, само значение которых может значительно варьироваться от одной группы к другой, особенно в сравнительной перспективе в межстрановых и кросс-культурных исследованиях.

Заключение

Итак, в рамках развивающегося направления смешанной методологии метод фокус-групп может успешно использоваться в качестве претеста анкеты опроса, особенно для установления межконтекстной сопоставимости (например, кросс-культурной эквивалентности) и работы со сложными социальными конструктами, которые тяжело определить однозначно. В частности, фокус-группы будут полезны для определения фразеологии, которую необходимо использовать, поскольку групповые обсуждения похожи на то, что происходит в реальной жизни. Другим словами, фокус-группы позволяют достаточно эффективно продемонстрировать, какой язык используют сами люди, когда обсуждают изучаемое явление или концепт.

Нет сомнений, что ни один из используемых в социальных науках метод сам по себе не свободен от недостатков, однако грамотное сочетание несколь-

ких методов в некоторой степени позволяет перекрыть недостатки одних методов достоинствами других. Поэтому для дальнейшего развития методологии социальных наук крайне перспективным является составление руководств для исследователей, в которых бы четко прописывались подобные рассмотренным здесь сочетания, а также способы и случаи их наилучшего применения. Кроме того, было бы полезно больше информировать об этих возможностях российских студентов в рамках курсов по кросс-культурной психологии, этнопсихологии, качественным и количественным методам и т. д.

Список литературы

- Белановский С.А.* Метод фокус-групп: учеб. пособ. М.: Никколо-Медиа, 2001.
- Берри Дж.У.* Экокультурная психология / пер. с англ. Д.С. Григорьев // *Культурно-историческая психология*. 2019. Т. 15. № 4. С. 4–16. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150401>
- Дмитриева Е.В.* Метод фокус-групп: проблемы подготовки, проведения, анализа // *Социологические исследования*. 1999. № 8. С. 133–138.
- Мельникова О.Т.* Фокус-группы: методы, методология, модерирование. М.: Аспект Пресс, 2007.
- Татарова Г.Г., Чеховский И.В.* Метод фокус-групп: экспертные оценки «факторов неуспешности» // *Социология: методология, методы, математическое моделирование* (4М). 2012. № 34. С. 5–31.
- Чеховский И.В.* Метод фокус-групп: факторы эффективного использования. М.: РУДН, 2017.
- Чеховский И.В.* О значимости ошибок, возникающих при использовании метода фокус-групп (по результатам поискового исследования) // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология*. 2009. № 2. С. 83–92.
- Albrecht T.L., Johnson G.M., Walther J.B.* Understanding communication processes in focus group // *Successful Focus Groups: Advancing the State of the Art* / ed. by D. Morgan. Newbury Park, CA: Sage, 1993. Pp. 51–64.
- Ayrton R.* The micro-dynamics of power and performance in focus groups: An example from discussions on national identity with the South Sudanese diaspora in the UK // *Qualitative Research*. 2019. Vol. 19. No. 3. Pp. 323–339. <https://doi.org/10.1177/1468794118757102>
- Benítez I., van de Vijver F., Padilla J.L.* A mixed methods approach to the analysis of bias in cross-cultural studies // *Sociological Methods & Research*. (in press). <https://doi.org/10.1177/0049124119852390>
- Berry J.W., Poortinga Y.H., Breugelmans S.M., Chasiotis A., Sam D.L.* Cross-cultural psychology: research and applications. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 646 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511974274>
- Braun V., Clarke V.* Using thematic analysis in psychology // *Qualitative Research in Psychology*. 2006. Vol. 3. No. 2. Pp. 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cross-cultural analysis: methods and applications* / ed. by E. Davidov, P. Schmidt, J. Billiet. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group, 2011. 528 p.
- Cross-cultural research methods in psychology* / ed. by D. Matsumoto, F. van de Vijver. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 404 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511779381>
- Fowler S., Willis, G.B.* The practice of cognitive interviewing through web probing // *Advances in Questionnaire Design, Development, Evaluation and Testing*. Hoboken, NJ: Wiley, 2019. Pp. 451–469. <https://doi.org/10.1002/9781119263685.ch18>
- Fundamental questions in cross-cultural psychology* / ed. by F. van de Vijver, A. Chasiotis, S.M. Breugelmans. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 603 p. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511974090>

- Glenton C., Carlsen B. When “normal” becomes normative: a case study of researchers’ quotation errors when referring to a focus group sample size study // *International Journal of Qualitative Methods*. 2019. Vol. 18. Pp. 1–6. <https://doi.org/10.1177/1609406919841251>
- Hennink M.M. Cross-cultural focus group discussions // *A New Era in Focus Group Research* / ed. by R. Barbour, D. Morgan. London: Palgrave Macmillan, 2017. Pp. 59–82. https://doi.org/10.1057/978-1-137-58614-8_4
- Inglehart R., Welzel C. Political culture and democracy: analyzing cross-level linkages // *Comparative Politics*. 2003. Vol. 36. No. 1. Pp. 61–79. <https://doi.org/10.2307/4150160>
- Jack R.E., Crivelli C., Wheatley T. Data-driven methods to diversify knowledge of human psychology // *Trends in Cognitive Sciences*. 2018. Vol. 22. No. 1. Pp. 1–5. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.10.002>
- Jung H., Ro E. Validating common experiences through focus group interaction // *Journal of Pragmatics*. 2019. Vol. 143. Pp. 169–184. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.02.019>
- Kruger L.J., Rodgers R.F., Long S.J., Lowy A.S. Individual interviews or focus groups? Interview format and women’s self-disclosure // *International Journal of Social Research Methodology*. 2019. Vol. 22. No. 3. Pp. 245–255. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1518857>
- Lauri M.A. WASP (Write a Scientific Paper): collecting qualitative data using focus groups // *Early Human Development*. 2019. Vol. 133. Pp. 65–68. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2019.03.015>
- Morgan D.L. Focus groups // *Annual Review of Sociology*. 1996. Vol. 22. No. 1. Pp. 129–152. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129>
- Munafò M.R., Nosek B.A., Bishop D.V.M., Button K.S., Chambers C.D., Percie du Sert N., ... Ioannidis J.P.A. A manifesto for reproducible science // *Nature Human Behaviour*. 2017. Vol. 1. No. 21. Pp. 1–9. <https://doi.org/10.1038/s41562-016-0021>
- Nosek B.A., Ebersole C.R., DeHaven A.C., Mellor D.T. The preregistration revolution // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2018. Vol. 115. No. 11. Pp. 2600–2606. <https://doi.org/10.1073/pnas.1708274114>
- Novikova I.A., Novikov A.L., Gridunova M.V., Zamaldinova G.N. Intercultural competence profiles in Russian university students // *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2017. Vol. 14. No. 3. Pp. 326–338. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2017-14-3-326-338>
- Tashakkori A., Teddlie C. Quality of inferences in mixed methods research: calling for an integrative framework // *Advances in Mixed Methods Research: Theories and Applications* / ed. by M.M. Bergman. Thousand Oaks, CA: Sage, 2008. Pp. 101–119.
- Van de Vijver F. Towards an integrated framework of bias in noncognitive assessment in international large-scale studies: challenges and prospects // *Educational Measurement: Issues and Practice*. 2018. Vol. 37. No. 4. Pp. 49–56. <https://doi.org/10.1111/emip.12227>
- Van de Vijver F., Leung K. *Methods and data analysis for cross-cultural research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1997. 200 p.
- Welzel C., Inglehart R.F. Misconceptions of measurement equivalence: time for a paradigm shift // *Comparative Political Studies*. 2016. Vol. 49. No. 8. Pp. 1068–1094. <https://doi.org/10.1177/0010414016628275>
- Willis G.B. *Cognitive interviewing: a tool for improving questionnaire design*. Thousand Oaks, CA: Sage, 2004. 352 p.

История статьи:

Поступила в редакцию 18 марта 2021 г.

Принята к печати 15 июля 2021 г.

Для цитирования:

Григорьев Д.С. Метод фокус-групп как претест анкеты для проведения опросов в кросс-культурных и межстрановых сравнительных исследованиях // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2021. Т. 18. № 3. С. 475–488. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-475-488>

Сведения об авторе:

Григорьев Дмитрий Сергеевич, PhD, научный сотрудник Центра социокультурных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4511-7942>, ResearcherID: K-3338-2015, ScopusID: 57191706675, eLIBRARY SPIN-код: 1807-9739. E-mail: dgrigoryev@hse.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-475-488

Methodological article

Focus Groups as a Questionnaire Pretest for Surveys in Cross-Cultural and Cross-National Comparative Research

Dmitry Grigoryev 

National Research University Higher School of Economics,
20 Myasnitskaya St, Moscow, 101000, Russian Federation

✉ dgrigoryev@hse.ru

Abstract. As a research method, focus groups have methodological advantages for understanding the views and behavior of group members or for understanding the social system as a whole, since it covers the interaction between people, groups, and the interpersonal environment quite well that widely recognized in the social sciences. These advantages are introduced in the context of mixed-methods, including conducting a survey together with focus groups as a pretest questionnaire in a comparative perspective in cross-national and cross-culture research. Focus groups provide to reach construct equivalence and elaborate an appropriate context-oriented language for questionnaire questions. Using the focus groups in this way can be an effective approach to overcoming the initial limited ability of surveys to valid measure more complex socially constructed concepts, the meaning of which can vary significantly from one group to another, especially from a comparative perspective in cross-national and cross-culture research. Using focus groups, data is collected in a more “natural” way, that is, more close to the real world, while the generalization is ensured by a detailed description of specific conditions, participants, and research environment. In addition, the discussion group is a miniature thinking society, and unlike dyadic interviews or surveys, focus group discussions give participants the opportunity to express their opinions, discuss their views and opinions with other participants, listen to other people’s opinions, disagree or to develop thoughts by reasoning out loud – this is similar to what happens in real life. This increased awareness about the described advantages of the approach for cross-cultural and cross-national comparative research likely contributes to its more active employ.

Key words: focus groups, survey methods, questionnaire design, pretest, construct equivalence, social construct, cross-cultural research, cross-national comparative research

Acknowledgements and Funding. This article is an output of a research project implemented as part of the Basic Research Program at the National Research University Higher School of Economics (HSE University).

References

Albrecht, T.L., Johnson, G.M., & Walther, J.B. (1993). Understanding communication processes in focus group. In D. Morgan (Ed.), *Successful Focus Groups: Advancing the State of the Art* (pp. 51–64). Newbury Park, CA: Sage.

- Ayrton, R. (2019). The micro-dynamics of power and performance in focus groups: An example from discussions on national identity with the South Sudanese diaspora in the UK. *Qualitative Research*, 19(3), 323–339. <https://doi.org/10.1177/1468794118757102>
- Belanovskiy, S.A. (2001). *Metod fokus-grupp*. Moscow: Nikkolo-Media Publ. (In Russ.)
- Benítez, I., van de Vijver, F., & Padilla, J.L. (in press). A mixed methods approach to the analysis of bias in cross-cultural studies. *Sociological Methods & Research*. <https://doi.org/10.1177/0049124119852390>
- Berry, J.W. (2019). Ecocultural psychology (D. Grigoryev, Transl.). *Kul'turno-Istoricheskaya Psikhologiya*, 15(4), 4–16. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/chp.2019150401>
- Berry, J.W., Poortinga, Y.H., Breugelmans, S.M., Chasiotis, A., & Sam, D.L. (2011). *Cross-cultural psychology: research and applications*. 3rd ed. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511974274>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Chekhovskiy, I.V. (2009). O znachimosti oshibok, vznikayushchikh pri ispol'zovanii metoda fokus-grupp (po rezul'tatam poiskovogo issledovaniya). *RUDN Journal of Sociology*, (2), 83–92. (In Russ.)
- Chekhovskiy, I.V. (2017). *Metod fokus-grupp: Faktory effektivnogo ispol'zovaniya*. Moscow: RUDN University. (In Russ.)
- Davidov, E., Schmidt, P., & Billiet, J. (Eds.). (2011). *Cross-cultural analysis: Methods and applications*. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Dmitrieva, E.V. (1999). Metod fokus-grupp: Problemy podgotovki, provedeniya, analiza. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, (8), 133–138. (In Russ.)
- Fowler, S., & Willis, G.B. (2019). The practice of cognitive interviewing through web probing. In *Advances in Questionnaire Design, Development, Evaluation and Testing* (pp. 451–469). Hoboken, NJ: Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119263685.ch18>
- Glenton, C., & Carlsen, B. (2019). When “normal” becomes normative: A case study of researchers’ quotation errors when referring to a focus group sample size study. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–6. <https://doi.org/10.1177/1609406919841251>
- Hennink, M.M. (2017). Cross-cultural focus group discussions. In R. Barbour, D. Morgan (Eds), *A New Era in Focus Group Research* (pp. 59–82). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-58614-8_4
- Inglehart, R., & Welzel, C. (2003). Political culture and democracy: Analyzing cross-level linkages. *Comparative Politics*, 36(1), 61–79. <https://doi.org/10.2307/4150160>
- Jack, R.E., Crivelli, C., & Wheatley, T. (2018). Data-driven methods to diversify knowledge of human psychology. *Trends in Cognitive Sciences*, 22(1), 1–5. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.10.002>
- Jung, H., & Ro, E. (2019). Validating common experiences through focus group interaction. *Journal of Pragmatics*, 143, 169–184. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2019.02.019>
- Kruger, L.J., Rodgers, R.F., Long, S.J., & Lowy, A.S. (2019). Individual interviews or focus groups? Interview format and women’s self-disclosure. *International Journal of Social Research Methodology*, 22(3), 245–255. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1518857>
- Lauri, M.A. (2019). WASP (Write a Scientific Paper): Collecting qualitative data using focus groups. *Early Human Development*, 133, 65–68. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2019.03.015>
- Matsumoto, D., & van de Vijver, F. (Eds.). (2011). *Cross-cultural research methods in psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511779381>
- Melnikova, O.T. (2007). *Fokus-gruppy: Metody, metodologiya, moderirovanie*. Moscow: Aspekt Press Publ. (In Russ.)
- Morgan, D.L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22(1), 129–152. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129>
- Munafò, M.R., Nosek, B.A., Bishop, D.V.M., Button, K.S., Chambers, C.D., Percie du Sert, N., ... & Ioannidis, J.P.A. (2017). A manifesto for reproducible science. *Nature Human Behaviour*, 1(21), 1–9. <https://doi.org/10.1038/s41562-016-0021>

- Nosek, B.A., Ebersole, C.R., DeHaven, A.C., & Mellor, D.T. (2018). The preregistration revolution. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(11), 2600–2606. <https://doi.org/10.1073/pnas.1708274114>
- Novikova, I.A., Novikov, A.L., Gridunova, M.V., & Zamaldinova, G.N. (2017). Intercultural competence profiles in Russian university students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 14(3), 326–338. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2017-14-3-326-338>
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2008). Quality of inferences in mixed methods research: Calling for an integrative framework. In M.M. Bergman (Ed.), *Advances in Mixed Methods Research: Theories and Applications* (pp. 101–119). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tatarova, G.G., & Chekhovskiy, I.V. (2012). Focus groups: Expert assessments of “fail factors”. *Sotsiologiya: Metodologiya, Metody, Matematicheskoe Modelirovanie (4M)*, (34), 5–31. (In Russ.)
- Van de Vijver, F. (2018). Towards an integrated framework of bias in noncognitive assessment in international large-scale studies: Challenges and prospects. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 37(4), 49–56. <https://doi.org/10.1111/emip.12227>
- Van de Vijver, F., & Leung, K. (1997). *Methods and data analysis for cross-cultural research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Van de Vijver, F., Chasiotis, A., & Breugelmans, S.M. (Eds.). (2011). *Fundamental Questions in Cross-Cultural Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511974090>
- Welzel, C., & Inglehart, R.F. (2016). Misconceptions of measurement equivalence: Time for a paradigm shift. *Comparative Political Studies*, 49(8), 1068–1094. <https://doi.org/10.1177/0010414016628275>
- Willis, G.B. (2004). *Cognitive interviewing: A tool for improving questionnaire design*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Article history:

Received 18 March 2021

Revised 10 July 2021

Accepted 15 July 2021

For citation:

Grigoryev, D. (2021). Focus groups as a questionnaire pretest for surveys in cross-cultural and cross-national comparative research. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 475–488. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-475-488>

Bio note:

Dmitry Grigoryev, PhD, is Research Fellow, Center for Sociocultural Research, National Research University Higher School of Economics. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4511-7942>, ResearcherID: K-3338-2015, ScopusID: 57191706675, eLIBRARY SPIN-code: 1807-9739. E-mail: dgrigoryev@hse.ru



DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-489-506

УДК 316.48

Исследовательская статья

Предварительная валидизация опросника «Стратегии поведения в межкультурном конфликте»

А.А. Батхина 

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Российская Федерация, 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20
✉ batkhina.anastasia@gmail.com

Аннотация. Глобализация, вынужденная и добровольная миграция, а также развитие международных отношений приводят к росту культурной неоднородности и, соответственно, к увеличению частоты межкультурных контактов. К сожалению, массовое столкновение разных культур, этнических групп и конфессий часто сопровождается появлением культурного непонимания, предубеждений и конфликтов. С точки зрения научного знания межкультурный конфликт является сравнительно новым и мало изученным предметом психологии, в том числе присутствует потребность в создании новых инструментов изучения данного рода конфликтов. Целью исследования являлась разработка и предварительная валидизация опросника «Стратегии поведения в межкультурном конфликте», основанного на мотивационной модели выбора стратегии поведения. Разработка опросника проходила в несколько этапов и включала в себя использование качественной и количественной методологии. Валидизация методики была проведена на российской выборке ($N = 256$). Полученные результаты апробации свидетельствуют о достаточно высоких психометрических характеристиках методики как исследовательского инструмента. Опросник описывает поведение, соответствующее семи стратегиям: сотрудничество, доминирование, уход, уступки, обучение нормам, выражение негативных эмоций и поиск третьей стороны. Разработанный опросник может быть использован различными специалистами для профилактики и урегулирования межкультурных конфликтов, при проведении тренингов этнической толерантности и межкультурной компетентности и коммуникации, при разработке рекомендаций государственным и некоммерческим организациям, занимающимся проблемами межэтнических отношений, адаптацией беженцев и мигрантов.

Ключевые слова: межкультурный конфликт, межкультурная коммуникация, стратегии поведения в конфликте, валидизация авторского опросника

Благодарности и финансирование. Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2021 году.

Введение

Перед тем, как проанализировать историю исследования поведения в межкультурном конфликте, требуется провести его концептуализацию, разграничив с иными видами социальных конфликтов. Современная социальная пси-

© Батхина А.А., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

хология трактует межкультурный конфликт (intercultural conflict) как межличностный конфликт, появление которого сопровождается межкультурную коммуникацию, то есть коммуникацию между лицами, представляющими разные этнические группы и культуры (Ting-Toomey, 2010). По мнению ряда авторов, межкультурный конфликт имеет обязательный компонент в виде культурных разногласий между сторонами. Причиной таких конфликтов, считает С. Тинг-Туми, является то, что представители различных культур характеризуются разными установками и ожиданиями по поводу коммуникации, что провоцирует разногласия и непонимание (Ting-Toomey, 2010). Межкультурный конфликт является сравнительно новым и мало изученным предметом психологии, в противовес межэтническому конфликту, исследуемому с начала XX столетия и изучаемому на межгрупповом уровне в абсолютно разных контекстах.

У. Брофенбреннер предложил социоэкологическую концепцию, в соответствии с которой возможно разворачивание какого-либо конфликта на нескольких системных уровнях: макро (уровень международных конфликтов – культурных ценностей и верований), экзо (уровень конфликтов сообщества – сил внутри высшей социальной системы), мезо (уровень конфликтов организаций – взаимосвязи различных микросистем), микро (уровень межличностного конфликта – взаимодействия двух людей в тех или иных ситуациях). Рассмотрению межкультурного конфликта на низшем уровне в качестве психологического феномена были посвящены теории межкультурной коммуникации.

Беря за основу также социоэкологический подход, теория межэтнической (межкультурной) коммуникации Я. Кима (Kim, 2005) описывает существующий континуум межкультурного взаимодействия, складывающийся из ряда контекстуальных слоев, и выделяет основные уровни межэтнических коммуникаций:

- 1) диссоциативное и ассоциативное поведение сторон конфликта. Уровень кодирования/декодирования посылаемых сторонами сигналов;
- 2) характеристики личности коммуникаторов. На данном уровне отражается влияние, оказываемое на процесс личностными качествами участников;
- 3) конкретные условия протекания межкультурного общения: определение существующей системы взаимодействия, отдельных и общих целей, этнической дистанции;
- 4) среда: соотношение сил групп, институциональные факторы, средовой стресс.

Следовательно, рассмотрение межкультурных конфликтов должно происходить в социокультурном контексте. Участник межкультурного общения перемещается внутри контекста и выстраивает отношение к другому субъекту как к уникальной личности (дружеское отношение) или как к обобщенному участнику чужой группы (иммигрант, участник религиозной общины). Эти полюса единого континуума отражают возможности индивидуального и обобщенного восприятия субъектом межкультурного взаимодействия других участников взаимодействия.

Модели конфликтного поведения

Существуют многочисленные таксономии, описывающие стратегии конфликтного поведения. В социальной психологии статус одной из самых известных принадлежит двумерной модели двойной заинтересованности (dual

concern model) – теории, которая категоризирует стратегии конфликтного поведения (Pruitt et al., 2003). Так, авторы теории говорят о пяти стратегиях, применительно к которым возможно их «расположение» в плоскости, исходя из того, ориентируется субъект на интересы партнера (кооперация) или на свои собственные (напористость). Двумерная модель представляет логическое продолжение систем, в рамках которых классифицируется конфликтное поведение: измерение стилей управления конфликтом М. Рэхима (Rahim, 1983), шкала MODE (Thomas, Kilmann, 1974) и сетка управления Р. Блейка и Дж. Мутона (Blake, Mouton, 1964). В основе формирования модели двойной заинтересованности, выдвинутой Р. Пруитом и другими, лежат указанные три подхода (Pruitt, Carnevale, 1993; Pruitt et al., 2003).

Примечательно, что двумерная модель в ее современной трактовке, модель М. Рэхима (1983) и модель MODE занимаются описанием схожих стратегий, которые расположены в похожих измерениях, однако одновременно характеризуются немногочисленными различиями с точки зрения используемых терминов. Например, модель М. Рэхима заменяет кооперацию «заботой о других» (concern for others), а напористость – «заботой о себе» (concern for oneself) (Rahim, 1983). Модель двойной заинтересованности имеет одну отличительную особенность – она представляет собой универсальную модель, служащую описанием поведения в условиях каких-либо межличностных конфликтов, включая и межкультурные (Rahim, 1983; Thomas, Kilmann, 1974, 1974).

Для этой системы координат характерно следующее расположение пяти стратегий поведения в конфликте (Батхина, 2017):

1) доминирование (competing или dominating) – низкая забота относительно интересов других при высокой заботе о собственных, то есть низкая кооперация при высокой напористости;

2) сотрудничество (collaborating или integrating) – высокая забота о других при высокой заботе о себе, то есть наличие высокой кооперации в сочетании с высокой напористостью;

3) компромисс (compromising) – забота об интересах других и о собственных находятся на среднем уровне, то есть кооперация и напористость среднего уровня;

4) уступки (accommodating или obliging) – высокая забота о других при низком уровне заботы о себе (высокая кооперация при низкой напористости);

5) уход (avoiding) – забота о чужих интересах и о себе характеризуется низким уровнем (низкий уровень кооперации при низком уровне напористости).

Очевидно, что мотивационное основание стратегий конфликтного поведения является основой их разграничения в рамках модели двойной заинтересованности и ее аналогов. Например, при выборе стратегии доминирования ключевой мотив заключается в стремлении к тому, чтобы обладать социальным доминированием и мотивом к поддержанию серьезного статуса в рамках группы или общества (Dahl, 2004; Tagney et al., 2007).

Переходя к рассмотрению стратегий поведения в рамках межкультурного конфликта, следует отметить одно отличие вышешприведенных моделей поведения – их разработка и апробация проведены применительно к западной культуре. При анализе конфликта, сторонами которого являются пред-

ставители разных культур, возникает ряд трудностей с применением данных моделей – прежде всего, речь идет о возможности различных интерпретаций стратегий со стороны участников конфликта, что зависит от того, каким является их культурный бэкграунд (Ting-Toomey et al., 2010).

Концептуализировать стратегию поведения в условиях конфликта представителей разных культур попытался М. Хаммер (Hammer, 2005). Он говорит о стиле межкультурного конфликта, под которым понимает комплекс проявлений, присущий противостоящим сторонам, служащих обеспечением своеобразной «интерпретационной рамки», благодаря которой лучше понимаются намерения, поступки, мотивация обоих участников. Проводя анализ стилей в конфликтной ситуации, автор провел обозначение двух центральных ядер в них. Первое касается эмоций, переживаемых участниками конфликта. Второе связано с тем, как стороны оперируют разногласиями. Отталкиваясь от своей гипотезы, автор дал обозначение двум измерениям конфликта, сторонами которого выступают люди, принадлежащие к разным культурам: 1) поведение, отражающее прямые либо непрямые подходы к обсуждению имеющихся противоречий; 2) поведение, отражающее эмоционально более окрашенные и более спокойные способы проявления чувств к участникам другой стороны.

Существует также еще одна теория, которая описывает поведенческие стратегии в рамках межкультурного конфликта. Теория «поддержания лица», упомянутая нами выше, была разработана С. Тинг-Туми и включает наиболее важные постулаты, служит интерпретации в конфликтной ситуации поведения представителей различных культур. Так, согласно означенной теории, забота о лице может быть в локусах:

- собственной репутации (индивидуалистская установка);
- образа другого (коллективистские ценности) (Ting-Toomey, Kurogi, 1998).

Модель двойной заинтересованности вступает в соответствие с приведенной выше парой локусов заботы о лице. По результатам исследований можно четко проследить наличие связи заботы о себе и стратегии доминирования, тогда как забота о другом связана со стратегией, ориентированной на поиск компромисса, способностью идти на уступки. Также оба эти локуса связаны со стратегией сотрудничества (Ting-Toomey, 1988; Oetzel, Ting-Toomey, 2003).

Стоит отметить, что существующие опросники конфликтного поведения по-прежнему остаются мало релевантными для измерения стратегий в межкультурном конфликте. Так, базирующиеся на модели двойной заинтересованности, опросник Томаса – Килманна (Thomas, Kilmann, 1974) и опросник организационного конфликта Рэхима (Rahim, 1983) не учитывают особенности межкультурного взаимодействия. В свою очередь, опросник стилей межкультурного конфликта Хаммера (Hammer, 2005) измеряет довольно узко направленное поведение в рамках своей теории.

Мотивационная модель выбора стратегии поведения в межкультурном конфликте

В свете преобладающих сегодня взглядов специалистами отдается предпочтение подходу, в соответствии с которым выбор стратегии поведения в конфликте (включая межкультурный) является комплексным продуктом со-

циализации, зависящим от множества факторов, большая часть из которых указана выше (Hill et al., 1997). Вместе с тем исследователи преимущественно занимаются изучением единичных предикторов, уделяя несравнимо меньше внимания их взаимосвязи и совместному эффекту. При этом зачастую применяемые ими теоретические подходы и концептуальные схемы сильно различаются.

Результаты проведенных ранее исследований дали возможность альтернативного взгляда на происхождение мотивации выбора стратегической линии поведения в условиях межличностного конфликта и одного из его частных проявлений – межкультурного конфликта (Батхина, Лебедева, 2019; Голынчик, 2020; Batkhina, 2020). Так, удалось установить, что напористость и стремление к кооперации (то есть два мотива, входящие в модель двойной заинтересованности) являются недостаточными для объяснения выбора в пользу какой-либо стратегии. По итогам ряда работ стало очевидно, что различные социальные мотивы сказываются на выборе стратегий поведения (Батхина, 2019; Голынчик, 2020; Хасан, Сергоманов, 2008). В частности, речь может идти о справедливости, заботе о других, самостоятельности, обучении новому, групповой принадлежности, статусе, безопасности (Aunger, Curtis, 2013). Выбор любой стратегии предполагает сразу несколько мотивов, хотя они характеризуются и неодинаковым «удельным весом». Кроме того, следует выделить особенность межкультурного конфликта, которая позволяет трактовать его шире, чем просто как еще одну разновидность межличностного конфликта. Мотив выбора стратегий зависит от того, кем является другая сторона конфликта. Так, в случае характеристики группы, представитель которой является стороной конфликта, как непредсказуемой или угрожающей, при выборе стратегии важнейшее значение принадлежит опасению межкультурного взаимодействия. Причина этого, по нашему убеждению, в активизации данным опасением мотива безопасности. Проявление других мотивов возможно в случае меньшего уровня угрозы, исходящей от другой стороны в конфликтной ситуации. С учетом сказанного, требуется продолжить системное изучение проблемы целостного представления о поведении индивида как о феномене, на который оказывают влияние различные факторы – совокупность условий ситуации, глобальный социокультурный контекст, особенности личности.

Таким образом, первичная апробация комплексной модели выбора стратегии поведения в межкультурном конфликте с учетом личностных, ситуационных и культурных предикторов продиктовала необходимость разработки и валидации нового опросника стратегий поведения в межкультурном конфликте, что и послужило *целью данного исследования*.

Процедура и методы исследования

В нашем исследовании мы двигались снизу вверх, сначала собрав поведенческие кейсы, а затем выделив из них общие паттерны. На первом этапе разработки опросника было проведено полуструктурированное интервью с 50 респондентами (27 женщин, 23 мужчины, средний возраст $M = 31,26$;

SD = 9,8). Интервью состояло из двух блоков, мы просили респондентов: 1) вспомнить два любых конфликта, описать свое поведение и его причины; 2) вспомнить или представить межкультурный конфликт, описать свое поведение и его причины.

На первоначальном этапе анализа было решено провести категоризацию описываемых респондентами стратегий конфликтного поведения и соотнести их с моделью двойной заинтересованности. Кодирование осуществлялось по процедуре, описанной А. Штраусом и Дж. Корбин (2001), в три этапа: открытое, осевое и выборочное кодирование. Кодирование осуществлялось тремя кодировщиками: автором данной работы, а также двумя другими социальными психологами. Рассчитывался коэффициент согласованности к Коэна, которая оказалась равным $k = .74$, что говорит о достаточном уровне согласованности кодов.

Первая итерация открытого кодирования сопровождалась определением перечисленных ниже тем, которые встречаются в представленных респондентами ответах. Так, данные темы связаны с собственным поведением и его обоснованием, а также этнической принадлежностью другого участника конфликта. Проводимые в дальнейшем итерации предполагали спецификацию тем по ряду конкретных категорий.

Всего поведение в условиях межкультурного конфликта было разделено на 8 категорий: уступки, обучение нормам, доминирование, сотрудничество, проявление гнева, уход, поиск третьей стороны, проявление обиды. Рассмотрим их более подробно.

Сотрудничество, то есть нацеленность на решение ситуации с учетом интересов оппонента. Рассматриваемая категория имела несколько ключевых особенностей, которые сводились к акценту на понимание другой стороны и попытке ее услышать или к открытому обсуждению. Фактически в этом описании можно увидеть сходство с открытым взаимодействием ради кооперации и разрешения проблемных моментов, что в целом соответствует предусмотренной моделью двойной заинтересованности классической стратегии сотрудничества. Опрашиваемые стремились к поиску варианта, способного принести удовлетворение каждой из сторон. По нашему мнению, здесь в основном наблюдалось проявление мотива нахождения решения в конфликте (то есть конфликтная ситуация – это требующая решения задача, а не проблема) и мотива универсализма (толерантное, равное, адекватное отношение к альтернативной позиции и другой культуре).

Обучение нормам. Эта стратегия обладает некоторыми схожими чертами с классическим сотрудничеством, с одной важной поправкой: в случае принадлежности респондентов к культуре большинства зачастую причиной возникших разногласий становилось незнание и невыполнение другим участником конфликта тех норм и правил, которые исповедует большинство (иными словами, при таком сценарии существует тесная взаимосвязь кода обоснования сотрудничества и кода поведения при конфликте). Наличие элементов сотрудничества также встречалось в ходе описания данной стратегии, в частности респонденты упоминали об уважении к другому участнику и вежливому обращению с ним, а также об открытости взаимодействия.

Вместе с тем не обходилось и без налета некоего патернализма, когда респондент видел своей обязанностью непереносимое обучение другой стороны нормам и правилам, которым следует большинство. Эта категория, в противовес предыдущей, непременно предполагала наличие некоего «но»: «я отношусь к его культуре с уважением, однако ему необходимо обладать знаниями о культуре большинства, принимая правила последнего». Иными словами, анализ ответов респондентов показал, что речь всегда идет об ожидании «подстраивания» другой стороны под культурное большинство, причем данное большинство не должно испытывать какой-либо дискомфорт.

Доминирование. Эта стратегия предполагала попытки открытого решения проблем или давления, а в случае категорического нежелания другого участника поддаться или признать свою точку зрения неправильной, переход к более агрессивным тактикам для отстаивания собственной позиции. Аналогично с предыдущей категорией, данная стратегия предполагала наличие дополнительного условия, некоего «но». Однако было и отличие – вслед за этим «но» наступало время реальных санкций, выражались негативные эмоции в отношении другого участника, поведение становилось агрессивным и напористым. Иными словами, формула данной стратегии могла звучать так: «я заставлю другую сторону соблюдать правила».

Уход/избегание конфликта. Эта категория предполагала набор стратегий поведения, явно демонстрирующего нежелание респондента конфликтовать. Респонденты описывали данную стратегию следующими формулировками «уйду», «не буду вступать в спор/конфликт», «я не буду спорить/конфликтовать», «я не буду вмешиваться», «ничего не буду делать», «промолчу». В целом это соответствует определениям указанной стратегии, которыми оперируют модели конфликтного поведения.

Обращение к третьей стороне. Отдельные испытуемые признавались в том, что они рассматривали вариант обращения за помощью к третьей стороне, которая должна помочь преодолеть конфликт. Кто-то из респондентов даже рассматривал вариант обращения к правоохранителям для разрешения конфликта. Иными словами, ответственность за решение таким образом возлагалась на третью сторону.

Уступки. Описание респондентами данной стратегии достаточно полно отражало ее значение согласно модели двойной заинтересованности: пойти на уступки другой стороне, удовлетворить ее потребности, чтобы не провоцировать дальнейший конфликт и стабилизировать отношения.

Проявление обиды. В данную категорию были отнесены все ответы, которые так или иначе описывали проявление обиды на другую сторону конфликта. Данная стратегия могла выражаться в бойкотировании и избегании другой стороны, но в отличие от ухода, в данном случае проявляется мотивация не избежать взаимодействия, а дать понять другой стороне, что она виновата в происходящем, спровоцировать ее на более активные действия.

Проявление гнева. Данная категория отражала вербальные и невербальные проявления агрессии и гнева в конфликте. В отличие от доминирования целью проявления гнева являлось не удовлетворение собственных интересов в конфликте, а демонстрация негативных эмоций, «вентилирование» внутреннего напряжения.

На следующем этапе был разработан текст опросника. Для каждой категории было составлено 6 пунктов. При составлении пунктов мы опирались на ответы респондентов, а также на пункты других методик: опросника конфликтного поведения Рэхима (ROCI-II) (Rahim, 1983), опросника конфликтного поведения Томаса – Килманна (Thomas, Kilmann, 1974), опросника стилей межкультурного конфликта Хаммера (Hammer, 2005). После составления опросника было проведено когнитивное интервью с восьмью респондентами в возрасте от 17 до 56 лет для оценки их интерпретации и понимания пунктов. По его итогам были внесены необходимые коррекции.

Каждый пункт отражал определенный вариант поведения в конфликте. Например, «буду стараться избегать открытого выражения несогласия или конфронтации». Респондентов просили оценить вероятность того, что они будут вести себя в межкультурном конфликте в соответствии с описанием в пунктах по 7-балльной шкале Ликерта от 1 – абсолютно точно так себя не поведу до 7 – абсолютно точно поведу себя именно так.

На заключительном этапе была проведена первичная апробация и валидизация методики. В опросе приняло участие 256 человек (173 женщины, 83 мужчины, средний возраст $M = 34,45$; $SD = 11,6$). Для проверки внешней валидности использовался опросник конфликтного поведения Рэхима (ROCI-II) (Rahim, 1983) в русской адаптации (Батхина, Лебедева, 2019).

Так как в опроснике использовалась порядковая шкала Ликерта, то при анализе применялись непараметрические статистические методы (ранговый коэффициент корреляции Спирмена, коэффициент α Кронбаха, эксплораторный факторный анализ, непараметрический конфирматорный факторный анализ) в статистической программе R.Studio при помощи языка программирования R.

Результаты исследования

После проведения эксплораторного факторного анализа на основе корреляционной матрицы Спирмена при помощи метода главных компонент было исключено 15 пунктов со слабой факторной нагрузкой.

Соответствие структуры методики теоретической модели проверялось при помощи непараметрического конфирматорного факторного анализа в статистической программе R.Studio при помощи языка программирования R. Для конфирматорного факторного анализа мы использовали рекомендуемые глобальные показатели соответствия: $CFI > .90$, $RMSEA < .08$ и $SRMR < .08$ (Kline, 2011; Van de Schoot et al., 2012).

Модель, в которой каждый пункт опросника был отнесен к одному из семи коррелирующих факторов (рисунок), соответствующих шкалам опросника, продемонстрировала лучшие показатели соответствия модели исходным данным, чем модель с восьмью факторами. Шкалы проявления обиды и проявления гнева были объединены в один фактор – выражение негативных эмоций. В модель также были включены ковариации между всеми семью факторами. Значения ковариаций по модулю варьировались от 0,126 до 0,604.

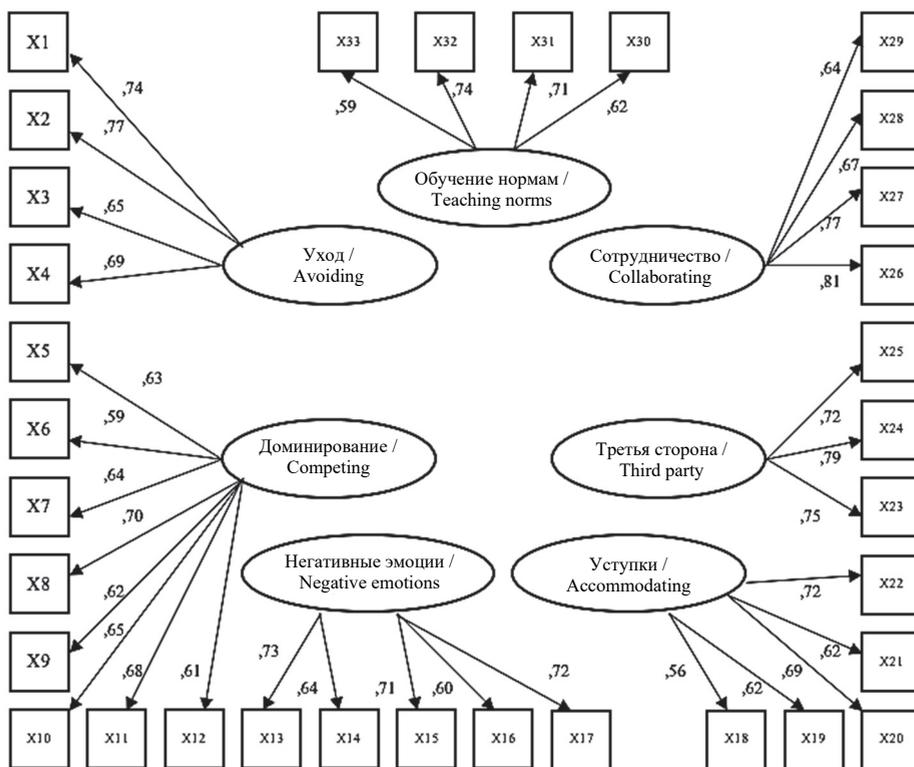


Рисунок. Результаты конфирматорного факторного анализа
Figure. Results of confirmatory factor analysis

Таблица 1 / Table 1

**Описательные статистики и коэффициенты корреляции Спирмена
 между шкалами опросника (N = 256) /
 Descriptive statistics and Spearman's correlations between the questionnaire scales (N = 256)**

	1	2	3	4	5	6	7
1. Доминирование / Competing	–						
2. Уход / Avoiding	–0,249**	–					
3. Уступки / Accommodating	–0,105	0,460**	–				
4. Сотрудничество / Collaborating	0,151	0,199*	0,441***	–			
5. Обучение нормам / Teaching norms	0,481***	0,109	0,208**	0,462***	–		
6. Выражение негативных эмоций / Expressing negative emotions	0,664***	–0,315**	–0,099	–0,057	0,320**	–	
7. Поиск третьей стороны / Searching a third party	0,220**	0,065	0,185*	0,131	0,059	0,226**	–
Суммарное значение (M ± SD) / Sum Value (M ± SD)	25,49 ± 8,04	17,79 ± 4,23	16,47 ± 4,19	18,54 ± 5,05	16,16 ± 4,23	6,96 ± 3,65	14,33 ± 6,11
α Кронбаха / Cronbach's α	0,79	0,76	0,82	0,80	0,87	0,77	0,82

Примечание / Note: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$.

Показатели соответствия модели находятся на приемлемом уровне $CFI = 0,911$, $RMSEA = 0,053$ [0,051...0,054], $TLI = 0,901$.

Шкалы опросника продемонстрировали приемлемую внутреннюю согласованность: значения коэффициента α Кронбаха находились в диапазоне от 0,76 до 0,87 (табл. 1) Распределения по шкалам были близкими к нормальному виду. Значения асимметрии лежали в диапазоне от $-0,78$ до $0,62$, эксцесса – от 0,15 до 0,75.

Корреляции между шкалами (табл. 1) находятся в довольно широком диапазоне и в целом соответствуют смысловому содержанию взаимосвязей между шкалами (Thomas, Kilmann, 1974). Доминирование умеренно положительно связано с сотрудничеством (две ассертивные стратегии) и более сильно связано с поиском третьей стороны, обучением нормам и выражением негативных эмоций (все эти стратегии соответствуют высокой мотивации достижения/власти согласно нашей модели). Уход умеренно положительно связан со стратегией сотрудничество (сотрудничество традиционно коррелирует с уходом и уступками (Rahim, 1983)) и более выражено – с уступками (пассивные стратегии). Уход также отрицательно связан с выражением негативных эмоций и доминированием. Уступки также связаны с сотрудничеством, уходом, выражением негативных эмоций и поиском третьей стороны.

Обучение нормам продемонстрировало предполагаемую нами еще на теоретическом этапе амбивалентность – высокие корреляции, как с доминированием, так с сотрудничеством и уступками. Также обучение нормам положительно связано с выражением негативных эмоций.

Для проверки внешней валидности опросника был проведен корреляционный анализ Спирмена с показателями опросника конфликтного поведения Рэхима (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

Корреляции шкал авторского опросника со шкалами опросника конфликтного поведения Рэхима / Correlations of the scales of the author's questionnaire with the scales of Rahim's Conflict Inventory

		Опросник Рэхима / Rahim's Conflict Inventory			
		Доминирование / Competing	Уход / Avoiding	Уступки / Accommodating	Сотрудничество / Collaborating
Авторский опросник / Author's questionnaire	Доминирование / Competing	0,623***	-0,221**	-0,108	-0,023
	Уход / Avoiding	-0,192*	0,456***	0,284**	0,214**
	Уступки / Accommodating	0,056	0,209**	0,516***	0,427***
	Сотрудничество / Collaborating	0,123	0,185*	0,192*	0,615***
	Обучение нормам / Teaching norms	0,405**	-0,173*	-0,094	0,284**
	Выражение негативных эмоций / Expressing negative emotions	0,427**	-0,289**	-0,034	-0,233**
	Поиск третьей стороны / Searching a third party	0,198*	0,066	0,098	0,062

Примечание / Note: *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Полученные результаты свидетельствуют о достаточно высоких психометрических характеристиках методики как исследовательского инструмента. Конфирматорный факторный анализ подтвердил теоретически ожидаемую структуру методики, а показатели надежности оказались достаточно высокими. Корреляционный анализ подтверждает внешнюю валидность методики, демонстрируя высокие положительные корреляции с аналогичными шкалами опросника Рэхима.

Обсуждение результатов

Проведенная апробация авторского опросника стратегий поведения в межкультурном конфликте свидетельствуют о достаточно высоких психометрических характеристиках методики как исследовательского инструмента. Конфирматорный факторный анализ подтвердил теоретически ожидаемую структуру методики, а показатели надежности оказались достаточно высокими. Корреляционный анализ подтверждает внешнюю валидность методики, демонстрируя высокие положительные корреляции с аналогичными шкалами опросника Рэхима. Однако требуется дальнейшая валидизация методики на более репрезентативных выборках.

Выделенные факторы опросника соответствуют предложенной нами теоретической модели. Четыре стратегии модели двойной заинтересованности – доминирование, сотрудничество, уход и уступки, которые доказали свою устойчивость и надежность в различных культурных и социальных контекстах (Gross, Guerrero, 2000; Gbadamosi et al., 2014; Putnam, 2013; Van de Vliert, 1997; Wilmot, Hocker, 2013), а также три дополнительные стратегии – обучение нормам, выражение негативных эмоций и поиск третьей стороны.

Как показал корреляционный анализ, обучение культурным нормам связано как с доминированием, так и с сотрудничеством. Соответственно, как и предполагалось, мы можем обозначить данную стратегию как «промежуточную» между этими двумя. С сотрудничеством ее объединяет отсутствие агрессивных или насильственных действий по отношению к другой стороне, можно сказать, что во внешних проявлениях данной стратегии заложена благожелательность, характерная для кооперативных стратегий. С доминированием данную стратегию делает похожим низкий интерес к потребностям и желаниям другой стороны. Стоит отметить, что некоторые исследователи различают два вида заинтересованности: искреннюю и инструментальную, они имеют под собой разную мотивационную основу и поэтому существенно различаются. Искренняя заинтересованность возникает в случае аттракции между участниками, предполагаемого сходства, родства или принадлежности к одной группе. Также искреннюю заинтересованность заметно увеличивает хорошее настроение (Kim, 2005). В свою очередь, инструментальная заинтересованность чаще всего возникает в ситуациях, где имеет место зависимость одной стороны от другой, и один из участников хочет сохранить хорошее отношение с оппонентом. Таким образом, стратегия обучения нормам может отражать инструментальную заинтересованность, тогда как сотрудничество отражает искреннюю заинтересованность.

Выражение негативных эмоций положительно связано с доминированием и отрицательно – с уходом. Мы предполагаем, что к данной стратегии

человек прибегает в ситуациях высокой заинтересованности в удовлетворении своих мотивов и интересов одновременно с невозможностью их удовлетворить. Другими словами, когда доминирование становится невозможным, участник конфликта выражает свою фрустрацию в виде негативных эмоций.

Наконец, мы выделили в качестве отдельной стратегии – поиск третьей стороны. Попытка обозначить данную стратегию уже предпринималась в различных расширенных версиях двойной заинтересованности (Ting-Toomey, 1999). Однако мы предполагаем, что именно для межкультурного конфликта данная стратегия имеет важное значение, так как многие реальные межкультурные конфликты решаются при помощи посредника (Ting-Toomey, 1988; Oetzel, Ting-Toomey, 2003).

Проведенная разработка и апробация опросника помогает решить методологическую проблему изучения поведения в межкультурном конфликте, так как в данной области в настоящий момент наблюдается недостаток валидных и подходящих к российскому культурному контексту инструментов.

Стоит отметить, что наше исследование также имело ряд *ограничений*. Во-первых, ответы респондентов об их предполагаемом поведении в конфликте, скорее всего, находились под влиянием социальной желательности. Кроме того, респонденты оценивали воображаемое, а не реальное поведение. Таким образом, мы изучали только установки, а не реальное поведение. В дальнейшем мы планируем также оценить ретестовую надежность опросника и провести его валидизацию на более репрезентативной выборке.

Заключение

В рамках проведенного исследования был разработан и апробирован авторский опросник стратегий поведения в межкультурном конфликте. Полученные результаты апробации свидетельствуют о достаточно высоких психометрических характеристиках методики как исследовательского инструмента. Опросник описывает поведение, соответствующее семи стратегиям: сотрудничество, доминирование, уход, уступки, обучение нормам, выражение негативных эмоций и поиск третьей стороны.

Разработанный опросник может быть использован различными специалистами для профилактики и урегулирования межкультурных конфликтов, при проведении тренингов этнической толерантности и межкультурной компетентности и коммуникации, при разработке рекомендаций государственным и некоммерческим организациям, занимающимся проблемами межэтнических отношений, адаптацией беженцев и мигрантов.

Список литературы

- Батхина А.А. Выбор стратегий поведения в межкультурном конфликте: роль ценностей и контекста взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук. М.: ВШЭ, 2019.
- Батхина А.А. Стратегии поведения в межкультурном конфликте: обзор зарубежных исследований // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8. № 3. С. 45–62. <https://doi.org/10.17759/sps.2017080305>
- Батхина А.А., Лебедева Н.М. Ценности и межгрупповая тревожность как предикторы выбора стратегии поведения русских в межкультурном конфликте // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 1. С. 70–91. <https://doi.org/10.17759/sps.2019100105>

- Голыничик Е.О. Преимущества использования качественных методов в современных исследованиях восприятия конфликта // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 53–61. <https://doi.org/10.17759/sps.2018090306>
- Голыничик Е.О. Теоретический обзор исследований трудноразрешимого межэтнического конфликта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. № 1. С. 15–30. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-1-29-50>
- Хасан Б.И., Сергоманов П.А. Психология конфликта и переговоры М.: Академия, 2007. 192 с.
- Штраус А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обоснованная теория. Процедуры и техники. М., 2001. 256 с.
- Aunger R., Curtis V. The anatomy of motivation: an evolutionary-ecological approach // Biological Theory. 2013. Vol. 8. No 1. P. 49–63. <https://doi.org/10.1007/s13752-013-0101-7>
- Batkhina A. Values and communication apprehension as antecedents of conflict styles in intercultural conflicts: a study in Germany and Russia // Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology. 2020. Vol. 26. No. 1. Pp. 22–34. <https://doi.org/10.1037/pac0000429>
- Blake R.R., Mouton J.S. The managerial grid: key orientations for achieving production through people. Houston, TX: Gulf Publishing, 1964. 340 p.
- Dahl S. Intercultural research: the current state of knowledge: Middlesex University Business School Discussion Paper. London, 2004. 22 p.
- Gbadamosi O., Baghestan A.G., Al-Mabrouk K. Gender, age and nationality: assessing their impact on conflict resolution styles // Journal of Management Development. 2014. Vol. 33. No 3. Pp. 245–257. <https://doi.org/10.1108/02621710510584026>
- Gross M., Guerrero L. Managing conflict appropriately and effectively: an application of the competence model to Rahim's organizational conflict style // The International Journal of Conflict Management. 2000. Vol. 11. No. 1. Pp. 200–226. <https://doi.org/10.1108/eb022840>
- Hammer M.R. Conflict negotiation under crisis conditions // The Language of Conflict Resolution / ed. by W. Eadie, P. Nelson. Thousand Oaks, CA: Sage, 2005. Pp. 57–80. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.080>
- Hill C.E., Thompson B.J., Williams E.N. A guide to conducting consensual qualitative research // The Counseling Psychologist. 1997. Vol. 25. No. 4. Pp. 517–572.
- Kim Y.Y. Association and dissociation: a contextual theory of interethnic communication // Theorizing about Intercultural Communication / ed. by W.B. Gudykunst. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2005. Pp. 323–349.
- Kline R.B. Principles and practice of structural equation modeling. New York, NY: Guilford Press, 2011. 427 p.
- Oetzel J.G. Explaining individual communication processes in homogeneous and heterogeneous groups through individualism-collectivism and self-construal // Human Communication Research. 1998. Vol. 25. No 2. Pp. 202–224. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1998.tb00443.x>
- Oetzel J.G., Ting-Toomey S. Face concerns in interpersonal conflict: a cross-cultural empirical test of the face-negotiation theory // Communication Research. 2003. No 30. Pp. 599–624. <https://doi.org/10.1177/0093650203257841>
- Pruitt D.G., Carnevale P.J. Negotiation in social conflict. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole, 1993. 251 p.
- Pruitt D.G., Kim S.H., Rubin J.Z. Social conflict: escalation, stalemate, and settlement. Boston, Mass: McGraw-Hill, 2003. 316 p.
- Putnam L.L. Definitions and approaches to conflict and communication // The Sage Handbook of Conflict Communication / ed. by J. Oetzel, S. Ting-Toomey. Thousand Oaks, CA: Sage, 2013. Pp. 639–660.
- Rahim M.A. Rahim Organizational Conflict Inventories: professional manual. New York: Consulting Psychologists Press, 1983. 23 p.

- Tangney J.P., Stuewig J., Mashek D.J.* Moral emotions and moral behavior // *Annual Review of Psychology*. 2007. No. 58. Pp. 345–372.
- Thomas K.W., Kilmann R.H.* Thomas-Kilmann conflict MODE instrument. Tuxedo, NY: Xicom, 1974. 16 p.
- Ting-Toomey S.* Applying dimensional values in understanding intercultural communication // *Communication Monographs*. 2010. Vol. 77. No. 2. Pp. 169–180. <https://doi.org/10.1080/03637751003790428>
- Ting-Toomey S.* Communicating across cultures. New York, NY: Guilford, 1999. 310 p.
- Ting-Toomey S.* Intercultural conflict competence as a facet of intercultural competence development // *The Sage Handbook of Intercultural Competence* / ed. by D.K. Deardorff. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2009. Pp. 100–120.
- Ting-Toomey S.* Intercultural conflict training: theory-practice approaches and research challenges // *Journal of Intercultural Communication Research*. 2007. No. 36. Pp. 255–271. <https://doi.org/10.1080/17475750701737199>
- Ting-Toomey S.* Intercultural conflicts: a face-negotiation theory // *Theories in Intercultural Communication* / ed. by Y.Y. Kim & W. Gudykunst. Newbury Park, CA: Sage Publications, 1988. Pp. 213–235.
- Ting-Toomey S., Kurogi A.* Facework competence in intercultural conflict: An up-dated face negotiation theory // *International Journal of Intercultural Relations*. 1998. No. 22. Pp. 187–225.
- Van de Schoot R., Lugtig P., Hox J.* A checklist for testing measurement invariance // *European Journal of Developmental Psychology*. 2012. No. 9. Pp. 486–492.
- Van de Vliert E.* Complex interpersonal conflict behavior: theoretical frontiers. London: Psychology Press, 1997. 188 p.
- Wilmot W., Hocker J.* Interpersonal conflict. Boston: McGraw-Hill, 2013. 239 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Бланк и ключи опросника «Стратегии поведения в межкультурном конфликте»

Инструкция. Пожалуйста, постарайтесь представить себе следующую ситуацию так, как будто она произошла на самом деле. Представьте, что у вас появился новый коллега на работе или сокурсник на учебе. Вы с ним пока не очень хорошо знакомы, но знаете, что он приехал из другой страны. Однажды у Вас происходит с ним недопонимание и конфликтная ситуация. Вам кажется, что коллега/сокурсник ведет себя не совсем так, как принято в Вашей культуре.

Пожалуйста, оцените степень вероятности, с которой Вы поведете себя следующим образом, в описанной ситуации. При ответе опирайтесь на Ваш реальный опыт участия в конфликтах. Старайтесь придерживаться вариантов ответов, которые описывают характерное для Вас поведение:

- 1 – абсолютно точно так НЕ поступлю;
- 2 – с большой вероятностью так НЕ поступлю;
- 3 – возможно, так НЕ поступлю;
- 4 – затрудняюсь ответить;
- 5 – возможно, поступлю именно так;
- 6 – с большой вероятностью поступлю именно так;
- 7 – абсолютно точно поступлю именно так.

1. Постараюсь не вступать в этот конфликт.
2. Попытаюсь всячески доказать, что я прав(а).

3. Буду всячески избегать открытого конфликта.
4. Буду обвинять другую сторону.
5. Обращусь к кому-то еще, кто может решить наши разногласия.
6. Обсужу с другой стороной, в чем причина конфликта и как можно ее устранить.
7. Буду относиться к конфликту как к игре, в которой нужно победить.
8. Сделаю так, чтобы другая сторона выполнила мои требования.
9. Извинюсь за то, что произошел конфликт.
10. Буду избегать открытого выражения несогласия или конфронтации.
11. Буду использовать свое положение, чтобы убедить другую сторону в своей правоте.
12. Проведу с другой стороной «воспитательную беседу».
13. Не буду сдерживать свои негативные эмоции.
14. Спрошу совета по решению конфликта у третьего лица.
15. Приглашу другую сторону к конструктивному диалогу.
16. Попытаюсь получить то, чего я хочу.
17. Буду настаивать на принятии моих условий.
18. Постараюсь сгладить ситуацию, даже если придется пойти на уступки.
19. Буду стараться сразу же помириться, чтобы не провоцировать еще больший конфликт.
20. Буду избегать выражения сильных эмоций.
21. Сделаю так, чтобы другая сторона признала мою правоту.
22. Объясню другой стороне, как она может исправить ситуацию.
23. Буду говорить на повышенных тонах и злиться.
24. Буду надеяться, что кто-то другой сможет решить наши разногласия.
25. Постараюсь спокойно обсудить все разногласия с другой стороной.
26. Буду открыто говорить о том, что чувствую и что меня не устраивает.
27. Буду давить, пока другая сторона не сделает то, что я хочу.
28. Сделаю что-то приятное для другой стороны, чтобы снизить эмоциональный накал.
29. Буду злиться и «выпускать пар».
30. Объясню другой стороне правила, которых нужно придерживаться, чтобы все уладить.
31. Продемонстрирую свою обиду другой стороне.
32. Объясню другой стороне, как принято вести себя в нашей культуре.
33. Всеми силами постараюсь сохранить хорошие отношения с другой стороной.

Значения по шкалам рассчитываются как сумма баллов соответствующих пунктов. *Доминирование*: 2, 7, 8, 11, 16, 17, 21, 28. *Сотрудничество*: 6, 15, 25, 26. *Уход*: 1, 3, 10, 20. *Уступки*: 9, 18, 19, 30, 34. *Обучение нормам*: 12, 22, 31, 33. *Поиск третьей стороны*: 5, 14, 24. *Выражение негативных эмоций*: 4, 13, 23, 30, 32.

История статьи:

Поступила в редакцию 15 марта 2021 г.

Принята к печати 10 августа 2021 г.

Для цитирования:

Батхина А.А. Предварительная валидизация опросника «Стратегии поведения в межкультурном конфликте» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 489–506. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-489-506>

Сведения об авторе:

Батхина Анастасия Александровна, кандидат психологических наук, младший научный сотрудник Центра социокультурных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0397-296X> E-mail: batkhina.anastasia@gmail.com

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-489-506

Research article

Preliminary Validation of the Questionnaire on Behavioral Strategies in Intercultural Conflict

Anastasia A. Batkhina 

National Research University Higher School of Economics,
20 Myasnitskaya St, Moscow, 101000, Russian Federation

✉ batkhina.anastasia@gmail.com

Abstract. Globalization, forced and voluntary migration, as well as the development of international relations result in increased cultural heterogeneity and, accordingly, increased frequency of intercultural contacts. Unfortunately, the massive clash of different cultures, ethnic groups and confessions is often accompanied by the emergence of cultural misunderstandings, prejudices and conflicts. From the point of view of scientific knowledge, intercultural conflict is a relatively new and poorly studied subject of psychology, which includes the need to create new tools for studying this kind of conflict. The article presents the results of the development and preliminary validation of *The Questionnaire on Behavioral Strategies in Intercultural Conflict* based on a motivational model for choosing a behavioral strategy. The development of the questionnaire took place in several stages and included a qualitative and quantitative methodology. The methodology was validated on a Russian sample (N = 256). The obtained results of approbation indicate rather high psychometric characteristics of the method as a research tool. The developed questionnaire describes behavior consistent with seven strategies: collaborating, competing, avoiding, accommodating, teaching norms, expressing negative emotions, and searching a third party. The questionnaire can be used by various specialists for the prevention and settlement of intercultural conflicts, when conducting trainings on ethnic tolerance and intercultural competence and communication, when developing recommendations for state and non-profit organizations dealing with the problems of interethnic relations, adaptation of refugees and migrants.

Key words: intercultural conflict, intercultural communication, behavioral strategies, validation of author's questionnaire

Acknowledgements and Funding. The study was carried out as part of the HSE Program of Basic Research in 2021.

References

- Aunger, R., & Curtis, V. (2013). The anatomy of motivation: An evolutionary-ecological approach. *Biological Theory*, 8(1), 49–63. <https://doi.org/10.1007/s13752-013-0101-7>
- Batkhina, A. (2020). Values and communication apprehension as antecedents of conflict styles in intercultural conflicts: A study in Germany and Russia. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 26(1), 22–34. <https://doi.org/10.1037/pac0000429>

- Batkina, A.A. (2017). Intercultural conflict styles: Literature review. *Social Psychology and Society*, 8(3), 45–62. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2017080305>
- Batkina, A.A. (2019). *Choice of strategies of behavior in intercultural conflict: The role of values and the context of interaction*. PhD Thesis. Moscow: HSE. (In Russ.)
- Batkina, A.A., & Lebedeva, N.M. (2019). Predictors of behavioral strategy choice among Russians in intercultural conflict. *Social Psychology and Society*, 10(1), 70–91. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2019100105>
- Blake, R.R., & Mouton, J.S. (1964). *The managerial grid: Key orientations for achieving production through people*. Houston, TX: Gulf Publishing.
- Dahl, S. (2004). *Intercultural research: The current state of knowledge*. Middlesex University Business School Discussion Paper. London.
- Gbadamosi, O., Baghestan, A.G., & Al-Mabrouk, K. (2014). Gender, age and nationality: Assessing their impact on conflict resolution styles. *Journal of Management Development*, 33(3), 245–257. <https://doi.org/10.1108/02621710510584026>
- Golynchik, E.O. (2018). Potential of qualitative methods in the modern research of conflict perception. *Social Psychology and Society*, 9(3), 53–61. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2018090306>
- Golynchik, E.O. (2020). The ethos of intractable interethnic conflict: Research approaches and prospects. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17(1), 29–50. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-1-29-50>
- Gross, M., & Guerrero, L. (2000). Managing conflict appropriately and effectively: An application of the competence model to Rahim's organizational conflict style. *The International Journal of Conflict Management*, 11(1), 200–226. <https://doi.org/10.1108/eb022840>
- Hammer, M.R. (2005). *Conflict negotiation under crisis conditions*. In W. Eadie, P. Nelson (Eds.), *The Language of Conflict Resolution* (pp. 57–80). Thousand Oaks, CA: Sage. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.080>
- Hasan, B.I., & Sergomanov, P.A. (2007). *Psikhologiya konflikta i peregovory*. Moscow: Akademiya Publ. (In Russ.)
- Hill, C.E., Thompson, B.J., & Williams, E.N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The Counseling Psychologist*, 25(4), 517–572.
- Kim, Y.Y. (2005). Association and dissociation: A contextual theory of interethnic communication. In W.B. Gudykunst (Eds.), *Theorizing about Intercultural Communication* (pp. 323–349). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY: Guilford Press.
- Oetzel, J.G. (1998). Explaining individual communication processes in homogeneous and heterogeneous groups through individualism-collectivism and self-construal. *Human Communication Research*, 25(2), 202–224. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1998.tb00443.x>
- Oetzel, J.G., & Ting-Toomey, S. (2003). Face concerns in interpersonal conflict: A cross-cultural empirical test of the face-negotiation theory. *Communication Research*, 30, 599–624. <https://doi.org/10.1177/0093650203257841>
- Pruitt, D.G., & Carnevale, P.J. (1993). *Negotiation in social conflict*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Pruitt, D.G., Kim, S.H., & Rubin, J.Z. (2003). *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement*. Boston, Mass: McGraw-Hill.
- Putnam, L.L. (2013). Definitions and approaches to conflict and communication. In J. Oetzel, S. Ting-Toomey (Eds.), *The Sage Handbook of Conflict Communication* (pp. 639–660). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rahim, M.A. (1983). *Rahim organizational conflict inventories: Professional manual*. New York: Consulting Psychologists Press.
- Shtraus, A., & Korbin, J. (2001). *Osnovy kachestvennogo issledovaniya: Obosnovannaya teoriya. Protседury i tekhniki*. Moscow. (In Russ.)
- Tangney, J.P., Stuewig, J., & Mashek, D.J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual Review of Psychology*, 58, 345–372.

- Thomas, K.W., & Kilmann, R.H. (1974). *Thomas-Kilmann conflict MODE instrument*. Tuxedo, NY: Xicom.
- Ting-Toomey, S. (1988). *Intercultural conflicts: A face-negotiation theory*. In Y.Y. Kim & W. Gudykunst (Eds.), *Theories in Intercultural Communication* (pp. 213–235). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across cultures*. New York, NY: Guilford.
- Ting-Toomey, S. (2007). Intercultural conflict training: Theory-practice approaches and research challenges. *Journal of Intercultural Communication Research*, 36, 255–271. <https://doi.org/10.1080/17475750701737199>
- Ting-Toomey, S. (2009). Intercultural conflict competence as a facet of intercultural competence development. In D.K. Deardorff (Eds.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 100–120). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ting-Toomey, S. (2010). Applying dimensional values in understanding intercultural communication. *Communication Monographs*, 77(2), 169–180. <https://doi.org/10.1080/03637751003790428>
- Ting-Toomey, S., & Kurogi, A. (1998). Facework competence in intercultural conflict: An updated face negotiation theory. *International Journal of Intercultural Relations*, 22, 187–225.
- Van de Schoot, R., Lugtig, P., & Hox, J. (2012). A checklist for testing measurement invariance. *European Journal of Developmental Psychology*, 9, 486–492.
- Van de Vliert, E. (1997). *Complex interpersonal conflict behavior: Theoretical frontiers*. London: Psychology Press.
- Wilmot, W., & Hocker, J. (2013). *Interpersonal conflict*. Boston: McGraw-Hill.

Article history:

Received 15 March 2021

Revised 8 August 2021

Accepted 10 August 2021

For citation:

Batkhina, A.A. (2021). Preliminary validation of the Questionnaire on Behavioral Strategies in Intercultural Conflict. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 489–506. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-489-506>

Bio note:

Anastasia A. Batkhina, PhD in Psychology, is Junior Research Fellow, Center for Sociocultural Research, National Research University Higher School of Economics. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0397-296X> E-mail: batkhina.anastasia@gmail.com



DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-507-519

UDC 37.014

Review article

Multicultural Education in Slovakia: Perspectives and Risks

Peter Kondrla 

Constantine the Philosopher University in Nitra,
1 Hodzova St., Nitra, 949 74, Slovak Republic

✉ pkondrla@ukf.sk

Abstract. The article analyses 20 years of experience with multicultural education in Slovakia. The starting point is to examine the causes and reasons why multicultural education has been included in the education system. The rationale for the introduction of multicultural education is interpreted in the context of the current possibilities and needs of society, identifying mainly the problems that multicultural education solves today. The basic principles and pillars of multicultural education are introduced and at the same time their strengths and weaknesses are examined. Emphasis is placed on human dignity and social responsibility as sources on which other values of multicultural education are based. In contrast to these principles is the environment in which education takes place. The school and family environment do not offer a sufficient principled background, do not prefer and often do not respect the values of multiculturalism. The resulting conflict of principles and environment poses the biggest problem and risk in multicultural education. Specific attention is paid to the issue of education in the mother tongue, this problem in Slovakia mainly affects the Roma minority. The inability to learn in one's mother tongue is contrary to equal opportunities as well as to the possibilities for the development of the human person in the context of his or her dignity. Finding perspectives requires a change from above, in the setting of the school environment as well as a change from below, i.e. a change in the value orientations and personal attitudes of individual teachers and changes in their preparation for the future profession.

Key words: multicultural education, multiculturalism, tolerance, Slovakia, mother tongue, minority, cultural diversity

Introduction

Multicultural education is included in the content of education with regard to the Slovak cultural environment, where members of different ethnic, national, religious and cultural origins have lived together for centuries.¹ At the same time,

© Kondrla P., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

¹ Slovak State Pedagogical Institute. (2010). *Multicultural education*. (In Slovak.) Retrieved July 21, 2021, from <https://www.statpedu.sk/svp/statny-vzdelavaci-program/svp-prvy-stupen-zs/prierezove-temy/multikulturalna-vychova/>

traditional cultural diversity is currently exacerbated by a number of trends, which are often covered by the concept of globalization. One of these trends, which significantly increases the diversity of cultures in Slovakia, is the migration of members of more distant and hitherto unknown cultures and subcultures. However, the multiculturalism of Slovak society has never meant not only the peaceful co-existence of various groups of the population, but it has always been and still is marked by prejudices and stereotypes, which manifest themselves in various forms of intolerance, racism or xenophobia (Mistrík, 2011).

Pupils of all ages will increasingly be exposed to different cultural influences in their personal and public lives and will increasingly come into contact with members of other cultures. Therefore, they need to be prepared for these challenges and able to recognize, respect and promote the different cultural anchorages in their environment. The aim of the cross-cutting theme of multicultural education is therefore educational and training activities aimed at developing knowledge of various traditional and new cultures and subcultures, accepting cultural diversity as a social reality and developing tolerance, respect and prosocial behaviour and action in relation to cultural diversity (Bartkova, 2015). Educational activities are aimed at making the school and school education function as equitable systems, where all students have the same opportunity to develop their potential. Pupils get to know their culture and other cultures, history, customs and traditions of their representatives, respect these cultures as equal and are able to communicate and cooperate constructively with their members.

Multicultural education can naturally be integrated into the humanities and social sciences. However, elements of multicultural education can be developed in the content and methodological level or with the help of suitable examples in science subjects or in the teaching of mother tongue and foreign languages.

Cultural differences – the cause of problems

Cultural difference is a relative term. The perception of cultural differences is not independent of the culture in which we speak of differences. It is not uncommon for one and the same act or gesture to be understood differently in different cultures. There are cultures where a smile is a sign of good mood and openness to communication, but in other cultures this gesture may have the opposite meaning (Abbar, Shaheed, 2021). Similarly, from the cultural context, direct eye contact can be understood as an act of good behavior and in another culture as an expression of audacity and indecency. A very good example in this sense is also eating, where cultural expressions and customs very often differ, which can leave us with conflicting feelings. From such a primary experience, we can then easily form a prejudice about the uncivilized culture of the barbarians. It is these prejudices that create space for intolerant behavior. Often the problem is the lack of knowledge and lack of information about other cultures or ethnicities (Halah, 2016). We encounter other cultures and their manifestations more and more frequently, so it is necessary to know and understand what their behavior stems from.

As a rule, an individual grows up in a limited environment, which includes the family, the immediate surroundings, the city, or the state in which we identify with the nation. We adapt our behavior and habits to the environment in which we grow up. It is natural for us to have a certain rhythm of life, certain cycles in be-

havior, specific patterns that we consider natural. We adapt to the influence of the environment and on the basis of this adaptation we consider our behavior as their behavior of our immediate surroundings to be the standard. Confrontation with other patterns of behavior that are typical of other cultures creates uncertainty, anxiety and fear in us (Bogdanova, 2016). This fear is based on confrontation with another. Otherness represents something unknown to a person and therefore perceives others as risky or even dangerous.

On the other hand, we are confronted with a globalized world, a globalized society that offers us some kind of universal value that we can use wherever we find ourselves in the world. Although this assumption of world citizenship seems optimistic, it only applies in a specific environment. Large urban agglomerations have their own value system in which cultural, national or ethnic differences are lost, but outside these agglomerations there are countries that retain their cultural specificities and their unique original view of the world, which they do not want to give up. Cultural differences are the cause of many disputes and conflicts, which arise precisely because of a misunderstanding of customs, way of life, different values and so. At present, the migration process takes place not only at the level of large cities and conurbations, but also at the level of small towns or even villages. And it is precisely in the space outside the globalized agglomerations that a real clash of cultures and civilizations is taking place.

Stereotype and prejudice

Behind the clash of cultures as the cause is usually a stereotype or prejudice (Belinskaya, 2018). It is these two elements that education for tolerance and multiculturalism must focus on. We consider the stereotype to be a monotonous, stable pattern of behavior, which we apply automatically in our actions. Frequent manifestations of stereotyping of others are discrimination and prejudice, i.e. different behavior towards some people only because they belong to a certain group (religious, ethnic, national, social). Some authors understand stereotype and prejudice as synonymous, others define prejudice as a negative type of stereotypical behavior (Tkáčová, Al-Absiová, Al-Absi, Pavlíková, 2021). In our opinion, the stereotype can also have a positive meaning when, for example, we say that the French are elegant or people with glasses are intelligent. In general, we can say that the stereotype arises from the simplification, hyperbolization, generalization and understanding of some cultural attributes as natural. For example, the Roma are said to have wandering and irresponsibility in their blood and will never want to work (Kyuchukov, New, 2018).

The real risk arises when we attribute negative qualities to people in advance, without any experience, without knowing them. In this case, we are talking about prejudice, i.e. a negative stereotype, in which a negative evaluation or condemnation is contained, and such prejudice is the basis of a negative relationship with another person or group (Tkáčová, Pavlíková, Tvrdoň, Prokopyev, 2021).

Today, when we have a large amount of information at our disposal, we are prone to quickly settling and drawing conclusions, not often to hastily categorizing and judging the people we meet. We often follow information from the media, acquaintances or the Internet, and this information is not verified and often not even authorized (Mosanya, Kwiatkowska, 2021). This is information that is often strong-

ly emotionally subdued and therefore leaves a deep mark on us. All the more so if this information includes fear, fear of the unknown, stranger or unknown. In terms of creating stereotypes, we generalize this information and apply it to entire groups of people. Then we consider every Roma a thief, every Italian a noisy and so on. These attitudes are not dominated by rational judgment based on real experience, dominated by prejudice, which is based only on negative emotions instead of facts.

Prejudices based on negative emotions cause social exclusion and consequent discrimination. Social exclusion and discrimination can be characterized as a process in which individuals and entire groups of people are deprived of access to the resources necessary to participate in the social, economic and political activities of society as a whole. The process of social exclusion is primarily the result of poverty, low income. However, other factors also contribute to it, such as discrimination against low education or poor living conditions. People who are socially excluded are cut off from institutions, services, social networks and educational opportunities (Kroupova, 2008).

The relationship between the majority society and minorities is often based on the exclusion of and discrimination against the minority. Part of this discrimination is the problem of communication in the circle, which should be the subject of multicultural education. Communication, as we know, is a specific type of interaction between two people in which we pass on certain information. Communication can be of a different nature. It can be an order, information, warning, praise, humiliation and so. And it is prejudice that can have a significant effect on how we communicate.

Our meeting with a member of another ethnic group based on the prejudice that he or she is a person who makes a living from theft, does not fulfill his or her duties and lives at the expense of others will be marked by this prejudice. Our attitudes always make the person feel that we do not trust him, because I will constantly check my bag and wallet, we will not believe what he says or what he promises. Thanks to such communication, we actually educate ourselves in such a way that we convince a member of this ethnic group that they did not cause them to social contact and that they do not belong to society. In this way, it leads me to start behaving according to our prejudices. Several experiences from schools show that students from other ethnic groups who tried to prove that they are hardworking were still negatively evaluated and their efforts were appreciated.² Based on this experience, many of these students resigned and stopped trying. They adapted their behavior to what the majority society thought of them, and they began to behave according to its imagination. We can therefore say that society itself is responsible for the position of the minority. In such an environment, it is very difficult to have a positive effect through multicultural education.

Goals of multicultural education

The aim of multicultural education is to eliminate the individual prejudices that the majority society has and at the same time break free from the vicious circle of negative influence on minorities (Banks, 2001a). The multicultural approach is realized in the school by fulfilling two basic and complementary principles:

² Council of Europe Publishing. (2004). *The religious dimension of intercultural education: Conference proceedings, Oslo, Norway, 6–8 June 2004*. Strasbourg.

- 1) principle of inclusion;
- 2) principle of teaching focused on the learner.

The inclusive approach creates an environment in the classroom where children are not seen as commonplace, as objects of everyday practice, on the contrary, the child is perceived as a unique person, regardless of whether he comes from the majority or minority, whether he is a child with a disability or exceptionally gifted child (Grant, Sleeter, 2006). If we want the teacher to support the individual development of the student and his abilities, then it is essential that he knows the student's needs and understands how the student thinks and why he thinks in this way. For this deeper knowledge, it is necessary to have information about the family background of the student, whether there will be negative experiences in his environment and so. Thanks to this knowledge, it is then possible to plan a teaching process for a specific student, a process that will allow students personal development. In the field of multicultural education, unlike other subjects, we can modify the educational program and adapt it to the needs of students (Banks, 2001b; Hašková et al., 2020).

Multicultural education is most effective when the principles of multiculturalism are manifested throughout school life (Králik, Máhrik, 2019a). These are mainly the following principles:

– *respecting the diversity* of students and teachers, teaching and educational styles, ways of communication, dressing, etc. Individual approach to students, creating conditions for individual ways of learning, support for the weaker and not creating elite groups. Assessment that respects the individual peculiarities of students and teachers. Respect for individuals and support for the formation of self-esteem of students and teachers, assistance in revealing strengths, highlighting the contribution to common tasks or highlighting originality, providing opportunities for the manifestation of individual peculiarities. Respect for different cultural traditions and creating space for their presentation. Mutual trust and openness in communication (Kyselova, Ligas, 2017);

– *cooperation* between students, classes, teachers, systematic development of cooperation and building opportunities for independent formation of creative or work teams. Creating common goals that everyone can take part in fulfilling (Ambrozy et al., 2021). Delegation of powers in the group and in solving tasks, mutual support in risky tasks, not condemning a person by mistake, but finding ways to remedy. The application of individual principles is adjusted according to the organizational and operational capabilities of the school. They are applied in all areas of school life in the organization and daily operation, in relationships between teachers and students, in formal and informal curricula and in extra-curricular activities (Karatsova, Isaev, 2016).

In this way, multicultural education can contribute to preparing people for encounters with different cultures. The skills and experience that students acquire in multicultural education allow them to communicate peacefully and objectively, not to use unnecessary emotions in communication and thus contribute to creating a peaceful and creative environment in which it is possible not only to resolve conflicts effectively but also cooperate creatively (Faltyn, 2005). Thanks to multicultural education, students are able to effectively eliminate the risk of potential conflicts between members of different cultures and at the same time are able to

eliminate existing conflicts. In general, their behavior creates an atmosphere that reduces the risk of creating tension and new conflicts.

The creators of the educational program realistically approach the possibilities of multicultural education (Pavlikova et al., 2021). Therefore, they point out that even the widespread introduction of multicultural education into school teaching is not a guarantee, because no further conflicts between members of other cultures will arise in the future. Likewise, multicultural education cannot be seen as a magical tool to remove inequality and inequality between people and social groups from society (Gorski, 2009). Nor can we assume that, thanks to multicultural education, we would create a community of love and cooperation, an ideal, utopian society.

Multicultural education is based on several basic pillars, which complement each other and it is not possible to omit any of them. The first basic pillar, on which stands not only multicultural education but also the whole pedagogy and the whole educational effort, is the value of the human person. At the beginning, there is an understanding of the dignity of the human person, regardless of their gender, nationality, state, ethnic, cultural or other affiliation (Binetti et al., 2019). Acceptance of the unquestionability and inalienability of dignity in each individual is a necessary starting point for the development of other competencies and skills. Part of accepting human dignity is also respecting his individual needs. It means that we cannot force another person to profess the same values, to want what we like, and to act as we do. As important as accepting the dignity of the individual is accepting the value of the social group and society. Man alone is unable to achieve his goals without social cooperation and the help of others. Thanks to multicultural education, he can understand that members of other ethnic cultures or religions can also help to achieve his own goals and that creating tension between groups in society leads to problems and complications that make it difficult for the individual to self-realize and achieve his goals (Zalec, Pavlikova, 2019).

Understanding the importance of the existence of the legal system and equality of people before the law is also an important pillar of multicultural education. According to the first pillar, which speaks of the dignity of the human person, it also applies here that every person is a person who has equal rights and obligations arising from the legal system. Customs and traditions sometimes rise above legal norms, refer to the fact that this has always been the case, and try to weaken the meaning and significance of legal norms in this way. Therefore, emphasizing the importance of the legal system and equality before the law is key and necessary for multicultural education. A very important pillar also seems to be the development of critical thinking, which is currently very underdeveloped, we dare say that it is in crisis (Kralik, Mahrik, 2019b). The development of critical thinking is not only a matter of multicultural education, but falls within the competence of all subjects in the school (Khukhlaev et al., 2020). Simply put, as part of the educational process, it is essential to lead students to critically monitor their surroundings so that they do not automatically receive all information from any source. On the contrary, students need to acquire skills in verifying resources and working with information (Siskova, 2008). It is precisely misinformation that creates unnecessary tension and misunderstanding between members of different cultures of nations or ethnic groups. In addition to critical thinking,

it is very important to develop practical experiences, i.e. experiences with other nations, cultures, with the thinking of other ethnic groups. The more experience pupils gain, the more likely they are to understand another culture, to understand its value system and, most importantly, to understand that other cultures do not pose a real threat or risk to be feared (Petrovič, Murgaš, 2020).

Problems of multicultural education

Multicultural education is offered in schools as the so-called cross-sectional object. This means that it is tied to teaching in other subjects of the curriculum. The analysis of the educational program for primary schools showed that a minimum of space is devoted to multicultural education. The curriculum refers to the fact that individual issues and problems of multicultural education will be integrated into other subjects, but it is not precisely defined how and into which (Kalustyants, 2011). Experience from practice in primary schools suggests that the issue of cross-cutting subjects, such as environmental education, civic education and so, receives minimal attention and emphasis on so-called main subjects, such as languages, mathematics or natural sciences (Tkáčová, Pavlíková, Tvrdoň, Jenisová, 2021).

The first problematic point is that multicultural teachers have only a very general document at their disposal, which is formulated in the level of recommendations and does not offer specific ways in which it would be possible to teach specific lessons. Multicultural education emphasizes the importance of the school environment, the climate in the classroom, but the role of the teacher remains a priority. At the same time, it is the teacher who can create and support a positive climate in the classroom or in the school corridors (Sandorova, 2011).

The second problematic point pointed out by the results of our analysis is the choice of topics for multicultural education. As we have already mentioned, these topics are either defined very generally or, on the contrary, they focus on local cultural groups, on local issues that are not enough to cover the whole complex of multiculturalism. The choice of topics is directed more towards negative issues such as racism, xenophobia and others. Little space is devoted to neutral and positive topics such as solidarity, cooperation, respect, uniqueness, uniqueness and the like. As we have already mentioned, he has a lot of space to choose and choose his own topic (Mistrík et al., 2008). However, experience shows us that this separate choice of topic does not always bring the expected effect and some teachers do not have a feeling for multicultural topics or are even themselves promoters or advocates of various forms of discrimination.

The third problematic point in multicultural education, according to our findings, is the problem of locality. Multicultural education in Slovakia tends to follow local problems, local ethnic groups (specifically Roma) and does not reflect multiculturalism as part of a global problem (Banks, 2001b). The principle of multicultural education should be to follow the plurality of cultures in a global, global context, which is closely related to environmental education. Just as we admire the quality of the environment of people around the world through our behavior, so we create a global cultural climate through our attitudes and behavior, we determine who another person is and what that person means to us.

The way students think and make decisions, the way they approach problem solving, proves to be a fundamental problem. These learned patterns of behavior, in other words stereotypes, predominate in their decision-making process not only in relation to other cultures or ethnicities, but also in solving everyday problems (Kondrla, Tvrdoň, Tkáčová, 2020). In 2020, we conducted research to look at the ways young people use to solve their life problems. Research has shown that their decisions are largely influenced by emotional factors and information that does not come from credible sources (Durkova, 2020). More than the facts, emotional satisfaction or saturation of emotional need was important for the respondents. In other words, if the respondent wanted to experience fear, he focused on the information that mediates fear. Thus, for example, migrants could become synonymous with fear, but from a rational point of view they did not pose a real threat. The way the report was presented gave the impression of immediate life.

At the same time, our research has shown that in the decision-making process of the young generation, critical thinking is absent or used, it is used only in 20% of solved problems. In other cases, young people turn to other sources of information to help them make decisions. It is obvious that in such an environment it is very easy to spread the ideas of hatred, fear and to build an environment in which discrimination is present (Pavlíková, Žalec, 2019).

The quality of family education also proved to be a problem. The attitudes that students take and the arguments they use in many cases come from communication in the family or in peer groups (Banks, 2013). Teaching in schools seems to be in many cases in opposition to family education. The social and cultural values that are presented in school teaching and that children should adopt are rejected and unaccepted in family education. In family education, children are often led to attitudes of exclusivity, rejection of other opinions, disrespect for the demands and needs of classmates, false appeals to their own freedom without responsibility. From family upbringing come students who do not feel responsible for others, are not interested in the fate of others, live in a false individualism, where they require respect and help from each side, but at the same time refuse to help anyone else.

Conclusion

Multicultural education has long been part of the education system in European countries. Especially the countries of Western Europe, where a large number of migrants came and are coming. Experience from countries such as Switzerland, Finland, Norway or the Netherlands shows that language is the biggest problem for migrants. At first glance, it would seem that Slovakia and the countries of Central Europe in general are not affected by this problem. But the opposite is true. Minorities, specifically the Roma minority, often have difficulty communicating in the official language, and rarely Roma are unable to adequately express the content of what they want to communicate (Kondrla, Tkáčová, Tvrdoň, 2020). Experience from other European countries shows that the first and basic step for multicultural education is to accept language specificity. Unfortunately, this problem is overlooked, suggesting that multicultural education is not taken seriously.

The fundamental mistake of multicultural education, in the countries of Central Europe, is the inability to accept otherness and an other than equal partner (Tkáčová, Tvrdoň, Králik, Kalugina, 2021). As we have said, the principle of mul-

multicultural acceptance is not the transformation of another into the same, but the cooperation with another as it is. The prevailing attitude, which has also been shown in our research, is the attitude of uniformity (Slavin et al., 2001). This means that if someone wants to live among us, he must be the same as we are, he must behave like us, his behavior must be understandable to us and he must respect all the rules that we have set and we respect. The same goes for the language he uses. Since the other must be the same as us, logically he must also use the same language as we use. This conservative attitude is once again being preferred by some political parties. Unfortunately, the political agenda adds to conservative reserved attitudes, which create imbalances in society and cause many misunderstandings.

We can say that our assumption about the inadequacy of the current concept of multicultural education has been confirmed. Multicultural education, as defined in the curricula for primary and secondary schools, does not reflect the real problems facing society and does not prepare students for conflict resolution or prevention (Garmon, 2004). Multicultural education as a whole is set up so that there must be someone who is right and someone who submits to being those who are domestic and those who come and adapt. Romani students are educated in the state language, regardless of whether they speak the language or not. It is obvious that they will not be able to progress in education in the same way as other students for whom the state language is also their mother tongue. National minorities such as Hungarians, Ukrainians, Germans or Bulgarians have such schools and opportunities.

In this situation, it is questionable whether it makes any sense to talk about multicultural education, when in the very principle of the school it is not ensured that the pupil can be educated so that he can get understandable knowledge (Tkáčová, Tvrdoň, Roubalova, Vasbieva, 2021). As mentioned above, pupils are automatically divided into those who are educating and learning in their mother tongue and those who need to adapt. This inequality, which begins in primary education, is then reflected in other educational opportunities, and new obstacles are constantly emerging that prevent minority children from developing their education, their personalities and their careers (Ukpokodu, 2003). We stated that the basis of multicultural education is also a real experience with a multicultural environment in practice, at school. However, the situation that pupils encounter at school is not a situation where a tolerant cultural environment really works, on the contrary, they encounter an environment where segregation, exclusion and inequality of opportunity work. In such an environment and in such conditions, it would be naive to expect that multicultural education will have any effect (Žalac, Pavlíková, 2019).

The solution to this situation is offered by multicultural education itself and the pillars on which it stands. As we have seen, the basic starting point is respect for the other person as well as respect for the social group, including their rights and equality before the law. If the education system were based on this premise, then it would consider education in a minority language to be a primary right that is not discussed. In the political and public debate, we are of the opinion that there is not enough funding for minority language education, that it requires special training for teachers who are not enough and are not willing to teach in the minority language (Gorski, 2006). On the one hand, therefore, we claim that everyone

has the right to education, but at the same time we deny minorities the education of their mother tongue. We are moving in a vicious circle, the conditions of education are set in such a way that they produce social exclusion and reduce the possibility of access to education and later to employment.

This basic problem is beyond the reach of educational institutions, it is a systemic problem that has only a political solution. Of course, there is also the possibility of community social work, unfortunately we are talking about marginalized social groups, where the reality of such an intervention is problematic or impossible. A partial solution seems to be the comprehensive training of future teachers and educators who will be prepared to overcome obstacles and remove barriers that cause segregation and exclusion. Teachers from practice point out that in the schools where they work, they are reluctant to change anything, they have to adapt to the established regime of school operation and have no room to bring innovations or possible changes. If the teacher also manages to create an inclusive environment in his classroom, at a time when students are confronted with an open school environment, there are misunderstandings and conflicts (Gay, 2000). We remain confident that by gradually preparing new and new generations of teachers, we will also increase students' sensitivity to the topic of the dignity of the other person and their right to self-determination and self-realization.

References

- Abbar, H., & Shaheed, H.H. (2021). The difference between American sign language and body language in greetings Najlaa. *Multicultural Education*, 7(5), 174–181.
- Ambrozy, M., Pavlikova, M., & Kobylarek, A. (2021). How to teach philosophy during Covid 19? *EDULEARN21 Proceedings* (pp. 7451–7456). Palma: IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2021.1510>
- Banks, J.A. (2001a). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum and teaching*. 4th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J.A. (2001b). Multicultural education: Its effects on students' racial and gender role attitudes. In J.A. Banks & Ch.A. McGee Banks (Eds.), *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J.A. (2013). The construction and historical development of multicultural education, 1962–2012. *Theory into Practice*, 52(1), 73–82.
- Bartkova, G. (2015). *Multikultúrna výchova na školách*. Prešov: UPJS. (In Slovak.)
- Belinskaya, E.P. (2018). Modern identity research: From structural certainty to procedurality and incompleteness. *Bulletin of Saint Petersburg University. Psychology*, 8(1), 6–15. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.21638/11701/spbu16.2018.101>
- Binetti, M.J., Novakova, K.S., & Pavlikova, M. (2019). ¿Multiculturalismo o feminismo? La discusión en torno al uso del velo integral. *XLinguae*, 12(1), 70–79. <http://dx.doi.org/10.18355/XL.2019.12.01.05>
- Bogdanova, O.A. (2016). The crisis of self-identity in postmodern culture. *Scientific Thought of Caucasus*, (2), 26–31. (In Russ.)
- Durkova, E. (2020). Changes in belief in personal God among youth in Slovakia. *Religiosity, Spirituality and Alternative Religious Movement*. Nitra: UKF.
- Faltyn, J. (2005). *Teoretická východiska multikulturní andragogiky*. Praha: MJF. (In Czech.)
- Garmon, M.A. (2004). Changing preservice teachers' attitudes/beliefs about diversity: What are the critical factors? *Journal of Teacher Education*, 55(3), 201–213.
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research and practice*. New York: Teachers College Press.

- Gorski, P. (2006). Complicity with conservatism: The do politicizing of multicultural and intercultural education. *Intercultural Education*, 17(2), 163–177.
- Gorski, P. (2009). What we're teaching teachers: An analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 309–318.
- Grant, C., & Sleeter, C. (2006). *Turning on learning: Five approaches to multicultural teaching plans for race, class, gender, and disability*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Halah, A.A. (2016). Multicultural education: Teachers' perceptions and preparation. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 139–146.
- Hašková, A., Šafranko, C., Pavlíková, M., & Petrikovičová, L. (2020). Application of online teaching tools and aids during corona pandemics. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 10(2), 106–112.
- Kalustyants, J.S. (2011). Personality in conditions of identity crisis: Social transformation and individuation. *Bulletin of the North Caucasus State Technical University*, 27(2), 162–166. (In Russ.)
- Karatsova, V.N., & Isaev, E.A. (2016). Organizational and methodical bases of multicultural self-organization of students in the additional foreign language education. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (2), 99–109. (In Russ.)
- Khukhlaev, O.E., Gritsenko, V.V., Pavlova, O.S., Tkachenko, N.V., Usubian, S.A., & Shorokhova, V.A. (2020). Comprehensive model of intercultural competence: Theoretical substantiation. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17(1), 13–28. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-1-13-28>
- Kondrila, P., Tkáčová, H., & Tvrdoň, M. (2020). Social work and its impact on alleviating the social exclusion of religious minorities. *ICERI2020 Proceedings* (pp. 3844–3851). Seville: IATED. <https://doi.org/10.21125/iceri.2020.0872>
- Kondrila, P., Tvrdoň, M., & Tkáčová, H. (2020). Current challenges for social work: stereotyping as an obstacle to the integration of marginalized groups into society. *ICERI2020 Proceedings* (pp. 3837–3843). Seville: IATED. <https://doi.org/10.21125/iceri.2020.0870>
- Králik, R., & Máhrík, T. (2019a). Interpersonal relationships as the basis of student moral formation. *ICERI2019 Proceedings* (pp. 8896–8900). Seville: IATED. <https://doi.org/10.21125/iceri.2019.2129>
- Králik, R., & Mahrik, T. (2019b). Metaphysics as a base for improving critical thinking. *ICERI2019 Proceedings* (pp. 8901–8903). Seville: IATED. <https://doi.org/10.21125/iceri.2019.2130>
- Kroupova, A. (2008). *Tolerance a mediální gramotnost v multikulturním prostředí: Sylaby a anotace vybraných příspěvků*. Praha: UK. (In Czech.)
- Kyselova, J., & Ligas, S. (2017). *Multikultúrna výchova žiakov v predmete etická výchova*. Banska Bystrica, UMB. (In Slovak.)
- Kyuchukov, H., & New, W. (2018). Mother tongue of Roma children from special schools. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 15(3), 323–333. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2018-15-3-323-333>
- Místrík, E. (2011). *Ciele a obsah multikultúrnej výchovy a vzdelávania pre Štátny vzdelávací program ISCED 0 a ISCED I*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. (In Slovak.)
- Místrík, E., et al. (2008). *Multikultúrna výchova v škole*. Bratislava: NOS. (In Slovak.)
- Mosanya, M., & Kwiatkowska, A. (2021). Complex but integrated: Exploring social and cultural identities of women Third Culture Kids (TCK) and factors predicting life satisfaction. *International Journal of Intercultural Relations*, 84, 65–78. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.07.001>
- Pavlíková, M., & Žalec, B. (2019). Struggle for the human self and authenticity: Kierkegaard's critique of the public, established order, media, and false christianity. *Bogoslovni Vestnik/Theological Quarterly*, 79(4), 1015–1026. <https://doi.org/10.34291/BV2019/04/Pavlikova>
- Pavlikova, M., Tkáčová, H., Kobylarek, A., & Biryukova, Y. (2021). Factors arousing academic interest of high school students in studying at university. *EDULEARN21 Proceedings* (pp. 7814–7823). Palma: IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2021.1594>

- Petrovič, F., & Murgaš, F. (2020). Linking sustainability and happiness. What kind of happiness? *GeoScape*, 14(1), 70–79. <https://doi.org/10.2478/geosc-2020-0007>
- Sandorova, V. (2011). *Multikultúrna výchova na I. stupni ZŠ*. Bratislava: Metodicko – pedagogické centrum. (In Slovak.)
- Siskova, T. (2008). *Výchova k toleranci a proti rasizmu: multikulturní výchova v praxi*. Praha: Portal. (In Czech.)
- Tkáčová, H., Al-Absiová, E., Al-Absi, M., & Pavlíková, M. (2021). “Media Invasion” against Islam in the context of the Slovak Republic. *Media Literacy and Academic Research*, 4(1), 165–179.
- Tkáčová, H., Pavlíková, M., Tvrdoň, M., & Jenisová, Z. (2021). The use of media in the field of individual responsibility for sustainable development in schools: A proposal for an approach to learning about sustainable development. *Sustainability*, 13, 4138. <https://doi.org/10.3390/su13084138>
- Tkáčová, H., Pavlíková, M., Tvrdoň, M., & Prokopyev, A. (2021). Existence and prevention of social exclusion of religious university students due to stereotyping. *Bogoslovni Vestnik/Theological Quarterly*, 81(1), 199–223. <https://doi.org/10.34291/bv2021/01/tkacova>
- Tkáčová, H., Tvrdoň, M., Králik, R., & Kalugina, A. (2021). End of the procrastination through innovation in education. Factors maintaining motivation in study among university students. *EDULEARN21 Proceedings* (pp. 6838–6847). Palma: IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2021.1384>
- Tkáčová, H., Tvrdoň, M., Roubalova, M., & Vasbieva, G. (2021). Factors of academic interest of social workers and social work assistants in lifelong learning: Are online forms of education (de) motivating? *EDULEARN21 Proceedings* (pp. 6823–6831). Palma: IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2021.1381>
- Ukpokodu, O.N. (2003). Teaching multicultural education from a critical perspective: Challenges and dilemmas. *Multicultural Perspectives*, 5(4), 17–23.
- Zalec B., & Pavlikova, M. (2019). Religious tolerance and intolerance. *European Journal of Science and Theology*, 15(5), 39–48.
- Žalec, B., & Pavlíková, M. (2019). Civic virtues and functions of religion in public life. *European Journal of Science and Theology*, 15(6), 75–84.
- Slavin, R.E., Hurley, E.A., & Chamberlain, A.M. (2001). Cooperative learning in schools. In N.J. Smelser & B. Baltes (Eds.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (pp. 2756–2761). Oxford, England: Pergamon.

Article history:

Received 25 June 2021

Revised 8 August 2021

Accepted 10 August 2021

For citation:

Kondrila, P. (2021). Multicultural education in Slovakia: Perspectives and risks. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 507–519. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-507-519>

Bio note:

Peter Kondrila, PhD, Associate Professor, is a teacher at the Department of Religious Studies, University of Constantine the Philosopher in Nitra. His scientific focus and research subjects are philosophy of values, history of Christian philosophy, postmodern philosophy, philosophy of religion, didactics of religious education, philosophy of religion, values of life and biblical studies. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4857-5578>
E-mail: pkondrila@ukf.sk

Мультикультурное образование в Словакии: перспективы и риски

П. Кондрла 

Университет Константина Философа в Нитре,
Словацкая Республика, 949 74, Нитра, ул. Ходзова, д. 1

✉ pkondrla@ukf.sk

Аннотация. Анализируется 20-летний опыт мультикультурного образования в Словакии. Отправной точкой является изучение побудительных мотивов и причин включения мультикультурного образования в систему образования. Внедрение мультикультурного образования обосновывается в контексте текущих возможностей и потребностей общества; выявляются актуальные проблемы, которые мультикультурное образование решает сегодня. Представлены основные принципы и базисные элементы мультикультурного образования, исследуются их сильные и слабые стороны. Акцент делается на принципах уважения человеческого достоинства и социальной ответственности как источниках, на которых базируются другие ценности мультикультурного образования. Показано, что в реальной жизни среда, в которой происходит обучение, зачастую противоречит этим принципам. Школьная и семейная среды не обеспечивают достаточной подготовки, не формируют приоритетов и часто не уважают ценности мультикультурализма. Возникающий в результате конфликт между принципами и средой представляет собой самую большую проблему и риск в мультикультурном образовании в Словакии. Особое внимание уделяется вопросу образования на родном языке, эта проблема в Словакии главным образом затрагивает цыганское меньшинство. Невозможность для цыган учиться на родном языке противоречит декларациям о равных правах и возможностях для развития всех людей без ущемления их человеческого достоинства. Поиск перспектив для развития мультикультурного образования в Словакии требует изменений как в школьной среде, так и в ценностных ориентациях и личном отношении отдельных учителей, а также и изменений в их подготовке к будущей профессии.

Ключевые слова: мультикультурное образование, мультикультурализм, толерантность, Словакия, родной язык, меньшинство, культурное разнообразие

История статьи:

Поступила в редакцию 25 июня 2021 г.

Принята к печати 10 августа 2021 г.

Для цитирования:

Kondrla P. Multicultural education in Slovakia: perspectives and risks // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 507–519. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-507-519>

Сведения об авторе:

Кондрла Петер, PhD, доцент, преподаватель кафедры религиоведения, Университет Константина Философа в Нитре. Его научные интересы включают философию ценностей, историю христианской философии, философию постмодерна, философию религии, дидактику религиозного образования, философию религии, жизненные ценности и библейские исследования. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4857-5578> E-mail: pkondrla@ukf.sk

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-520-531

UDC 37.01

Research article

A Case Study in Slovak Translators' Training: English Loanwords

Katarina Welnitzova¹, Eva Malá²,
Martina Pavlíková³, Beáta Ďuračková³

¹University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava,
2 J. Herdu Sq, Trnava, 917 01, Slovak Republic

²University of Ostrava,

3 F. Sramka St, Ostrava, 70900, Czech Republic

³Constantine the Philosopher University in Nitra,
1 Tr. A. Hlinku St, Nitra, 949 01, Slovak Republic

✉ katarina.welnitzova@ucm.sk

Abstract. The topic of English loanwords is discussed in various fields like, e.g. in linguistics or translatology. Translators are responsible for choosing adequate words in their translations so they often decide for the forms which seem to be the most appropriate for the given context. Education of future translators is highly challenging and demanding as students need to get general knowledge and practice for their future work. This study deals with the use of English loanwords and their different forms in Slovak journalistic texts. It presents the views of Slovak linguists on foreign words coming into the Slovak language, and shows how English loanwords are perceived by students of translation studies (N = 39) and professional translators (N = 21). These specific groups of language users tend to use loanwords when looking for adequate solutions in the process of translation, regarding different aspects of translation. Students and translators tend to use assimilated forms of English loanwords instead of their original forms and when considering the appropriate form of a loanword, they primarily take into account the reader and the comprehensibility of the text. The research findings show there is not a universal insight into the topic in the groups of students and translators so education in this area is inevitable.

Key words: translators' training, education, mother tongue, English loanwords, Slovak language

Acknowledgements and Funding. This work was supported by the Slovak Research and Development Agency under the contract no. APVV-18-0473 and Scientific Grant Agency of the Ministry of Education of the Slovak Republic and of Slovak Academy of Sciences under the contract no. VEGA-1/0792/21.

Introduction

It seems that adopting foreign words is a natural phenomenon in every language. Within current globalization and internationalization tendencies, the emphasis is put not only on linguistic, but also on philosophical, ideological and cultural aspects (Mooij, Hofstede, 2010).

© Welnitzova K., Malá E., Pavlíková M., Ďuračková B., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

In contemporary Slovak, loanwords are most often adopted from English. The reasons are numerous, e.g. direct and indirect contact between languages, English recognized as a global media language; the prominence of English among the most taught foreign languages worldwide, its use as a second communication language in addition to the mother tongue, or as a supplementary language (Dudok, 2012). English has become a global language (so-called lingua franca) which affects other languages in Europe as well as around the world (Gorlach, 2004; Khonamri et al., 2020, Telezhko et al., 2019).

The issue of adopting English loanwords into Slovak has already been described and explained from various aspects by many Slovak linguists (Dolnik, 2010, 2011; Horecky, 1989, 1994; Kacala, 1997; Kralcak, 2009; Lancaric, 2008; Olostiak et al., 2006; Oravcova, 1995; Ondrejovic, 1999, 2008; Orgonova, Bakosova, 2005; Orgonova, Sedlackova, 2010a, 2010b; Simkova, 1994; Stulajterova, 2005; Jesenska, 2007). J. Dolnik argues that foreign words enrich the lexicon of the Slovak language on various levels, and there are different attitudes towards this phenomenon – from extreme purism to absolute tolerance. He states that language development on an international scale, and a recent manifestation of linguistic internationalization represents a small step towards a convergence of language communities (Dolnik, 2010). On the other hand, the expansion of English loanwords raises the question of how this process may affect national languages. L. Kralcak understands the adopting of foreign words as the tension between constant and receding or progressive elements (Kralcak, 2009). L. Kralcak claims that language – as a system of elements – reflects external and internal factors, and it is connected with the culture of particular community (Kralcak, 2009). Thus it is perceived as a dynamic and adaptable phenomenon.

Many linguists have studied the influence of English on other languages and they have described the process of adapting words from English as “language borrowing”. The foreign lexical elements are often called “borrowings”, “borrowed words”, “loan words” or “anglicisms”. S.T. Jaafar, D. Buragohain, H.A. Haroon provide explanations and classifications of borrowings or loanwords in linguistic context according to the source and target language (Jaafar et al., 2019). D. Crystal notes that the terms “borrowings”, “loan words”, “loan blends” and “loan shifts” are rather misnamed, as words are not “given back” in a reciprocal sense (Crystal, 1992). For the purpose of this paper, the term “loanwords” is used to refer to all lexical items adopted from English into Slovak, from the original, not-assimilated to fully-assimilated forms.

According to G. Entlova and E. Mala, incorporating these words (called Anglicisms or English borrowings in their study) is one of the most productive ways of any modern language vocabulary enrichment (Entlova, Mala 2020). It is also an important necessity for Slavic languages to enlarge their lexicons as this process requires denotation of the actual and constantly changing reality. They further state that Anglicisms are considered beneficial from both the perspective of enriching the vocabularies of the Czech and Slovak languages and the perspective of easier international communication among the language users.

A. Bohmerova argues that although the number of English loanwords is relatively low and their pragmatic functions rather limited, their influence and function in certain spheres of communication is significant (especially in slang, com-

mon spoken language, media and advertising, show business, or electronic communication) (Bohmerova, 2012). However, they can be found in the sociolect of young people who usually bring dynamic innovative tendencies into languages. Moreover, in the language learning process, an individual does not only process the language structure, but also recognizes the language culture and creates a relation to language and culture (Stranovska et al., 2013).

Methodology

Research materials. For our research, we used English loanwords from Slovak daily newspapers (HN, Pravda, and Sme). We excerpted 500 lexical units according to the frequency of occurrence. Subsequently, we selected the 45 most frequent units and divided them into two groups according to the typology of English loanwords.

Inspired by the works of Z. Kumorova and P. Jesenska, we referred to the loanwords as the following (Kumorova, 2015; Jesenska, 2007):

- original written form – the loanwords with their original orthographic or orthoepic form (e.g. catering; coach);
- assimilated form – the loanwords which have been assimilated by the Slovak language (their form has been adapted and codified, e.g. katering; kouč);
- Slovak equivalents – adequate equivalents of the loanwords (e.g. poskytnutie hotových jedál; tréner)

Research technique. We placed the selected items with the original sentences in a questionnaire and designed other forms of loanwords (to make multiple-choice) using dictionaries and codification manuals (see examples in the questionnaire below).

After completing the questionnaire, we distributed it to the research participants. They were asked to choose an adequate form of the English loanword in the given context with regard to the type of text, reader and comprehensibility of the text (Azizi, Kralik, 2020)

In the first part of the questionnaire, the research participants had to choose from four options – original written form, assimilated form, Slovak equivalent, or they could suggest their own solution.

Example 1. S novou technológiou meníme ... kávy.

- image
- imidž
- celkový vzhľad
-

In the second part of the questionnaire, they had to choose from three options – original written form, Slovak equivalent, or their own suggestion. In this part, we tested the use of English loanwords which have not been fully adapted or codified in the Slovak language.

Example 2. Militanti novinárku zabili a potom jej ... profil používali ako pascu na priateľov.

- facebookový
- fejsbukový
-

Research participants. Based on the study of English loanwords entering the Slovak language, we analysed the tendencies of their use in contemporary journalistic texts. The research was conducted at Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia. It was carried out on two groups of language users: (1) students of translation studies (semi-professionals) with basic translation skills (they practice translation at translation seminars), profound knowledge of linguistics (both in the foreign language and in Slovak), and theoretical knowledge of translation methods; (2) professional translators with sufficient experience and adequate education.

The research was attended by 39 second-year MA students of Translation Studies and 21 professional translators.

The participating students studied the following language combinations: 13 students – English and Slovak (study programme marked TAS), 8 students – English and German (TAN), 9 students – English and Russian (TAR), 5 students – English and French (TAF), 1 student – Russian and Slovak (TRS), and 3 students – German and Slovak language (TNS). For the purpose of our research, we divided the students into two groups: students of English and another foreign language (English-German, English-Russian, and English-French), and students of Slovak and a foreign language (Slovak-English, Slovak-Russian, and Slovak-German).

Professional translators had different education: there were 13 MA Translation Studies graduates, 5 MA Teacher Education Programmes graduates, and 3 graduates of other education. Out of total 21, 15 professional translators had studied English and 6 other types of education.

Research assumptions. We assumed that the research participants would choose the forms of English loanwords according to the level of their professional experience (students vs. professional translators), the type of their education (translation studies vs. other study programmes), and the level of their English knowledge. We expected a correlation between the type of education and the level of English knowledge: students and translators who study (or had studied) English would prefer different forms of English loanwords than those who do not study (or have never studied) English.

Assumption 1: Students of English and another foreign language will prefer the original written form of English loanwords to the Slovak equivalent or their own suggested form.

Assumption 2: Students of English and another foreign language will prefer the original written form.

Assumption 3: Translators who had studied English will prefer the original written form of English loanwords to the Slovak equivalent or their own suggested form.

Assumption 4: Translators who had studied English will prefer the original written form.

Results

To check Assumption 1 we compared the results of two groups of students using the first part of the questionnaire. See the results in Table 1.

After processing the data, we found out that the first group of students chose the assimilated forms of loanwords in 43% of cases, the Slovak equivalents in

33%, the original written forms in 24%, and they suggested their own forms in 1%. Similar results can be observed in the second group of students: the most frequent option was the assimilated form (47%), then the Slovak equivalent (32%), the original written form (19%), and own suggestion (1%).

In both groups, students chose assimilated forms of English loanwords most frequently.

Table 1

Students' choice of English loanwords in the first part of the questionnaire

Students	Relative frequency of English loanword form selection in the first part of the questionnaire (4 options)			
	Original written form	Assimilated form	Slovak equivalent	Own suggestion
1st group (TAN, TAR, TAF)	24%	43%	33%	1%
2nd group (TAS, TRS, TNS)	19%	47%	32%	1%

Assumption 1 was rejected as the students of English did not have the tendency to choose the original written forms of English loanwords.

To test Assumption 2, we used the second part of the questionnaire to compare the outcomes of two groups of students. Table 2 shows the results.

Table 2

Students' choice of English loanwords in the second part of the questionnaire

Students	Relative frequency of English loanword form selection in the second part of the questionnaire (3 options)		
	Original written form	Slovak equivalent or translation by description	Own suggestion
1st group (TAN, TAR, TAF)	64%	35%	1%
2nd group (TAS, TRS, TNS)	63%	35%	2%

The results show that when choosing an adequate form of an English loanword, both groups preferred the original written form. In the first group, it was an overwhelming 64%, then followed by Slovak equivalents (35%) and own suggestions (1%). Comparable results were observed in the second group of students: the original written form represented 63%, Slovak equivalent or description 35% (the same result as in the first group), and own suggestion 2% of all options of loanword forms.

Assumption 2 has been confirmed because students of English tended to choose the original written forms. The same tendency was observed in the group of Slovak language students.

To put Assumption 3 to the test, we compared the results of two groups of students using the first section of the questionnaire. The results may be seen in Table 3.

A comparison of relative frequencies shows that the most frequent translators' choice was the assimilated form of English loanwords. In the first group of translators (with MA degrees in English), the assimilated form scored 51%, the Slovak equivalents 25%, the original written forms 20%, and own suggestions 3%.

Table 3

Translators' choice of English loanwords in the first part of the questionnaire

Translators	Relative frequency of English loanword form selection in the first part of the questionnaire (4 options)			
	Original written form	Assimilated form	Slovak equivalent	Own suggestion
1st group (MA degree in English)	20%	51%	25%	3%
2nd group (MA degree in other fields of study)	12%	61%	21%	6%

In the second group of translators (MA degrees in a field of study other than English), the most frequent choice was the assimilated form of English loanwords (61%), followed by the Slovak equivalents (21%), the original written forms (12%), and own suggested forms (6%). The most significant difference between the choice of the first and the second group can be seen in the category of the original written form (20% in the first group and 12% in the second group).

Assumption 3 was rejected since the translators with MA degrees in English did not tend to choose the original written forms of English loanwords.

We used the second section of the questionnaire to compare the findings of two groups of students to test Assumption 4. Table 4 summarizes the findings.

Table 4

Translators' choice of English loanwords in the second part of the questionnaire

Translators	Relative frequency of English loanword form selection in the second part of the questionnaire (3 options)		
	Original written form	Slovak equivalent or translation by description	Own suggestion
1st group (MA degree in English)	66%	30%	4%
2nd group (MA degree in other fields of study)	69%	23%	8%

As the results show (Table 4), in the second part of the questionnaire, translators in both groups preferred the written forms of English loanwords to the Slovak equivalents and their own suggestions. The first group of translators most often opted for the original written forms of English loanwords (66%), then the Slovak equivalents (30%) and finally their own forms (4%). Similar results can also be seen in the second group of translators: original written forms (69%), Slovak equivalents (23%) and own suggestions (8%).

Assumption 4 was confirmed since the translators with an MA degree in English tended to choose the original written forms of English loanwords rather than their Slovak equivalents.

Discussion

We suggested that studying English would influence students' decisions so that they would prefer the original written forms of English loanwords to other forms (this form would be more natural for them). The analysis of the data showed (Table 1) that in the first part of the questionnaire both student groups

preferred assimilated forms of English loanwords, no matter what foreign language they studied. The research showed that the type of study and good knowledge of English did not influence the students' choice. The assignment probably played an important role: the students were asked to choose an adequate form for a journalistic text, regarding the Slovak reader. Another fact is that students get acquainted with the rules of Slovak grammar and codification at their linguistic and translation seminars. They could easily recognize adequate forms for the given context. Finally, their decisions were probably influenced by a high frequency of assimilated English loanwords used in current journalistic texts. Assimilated forms of English loanwords perhaps represent a kind of compromise between the original form and the Slovak equivalent.

It seems that less-adapted English loanwords do not have a firmly-established form in Slovak, nevertheless, they are quite often used in the Slovak language in their spoken forms. A higher preference for the original forms of English loanwords in this part of the questionnaire was partially caused by the choice of English students, but this preference can surprisingly also be seen by the students of the Slovak language. In this case, the main reason was probably an economizing aspect. We believe that the Slovak equivalent or description would make the text more comprehensible, in some cases it could be considered too long or vague, e.g. think-tank (Slovak equivalent given by description: “skupina odborníkov zameraná na súčasné problémy politiky, ekonomiky, zahraničných vzťahov a podobne”, English definition: “a group of experts brought together, usually by a government, to develop ideas on a particular subject and to make suggestions for action”, see Cambridge Online Dictionary¹).

Analysing the data, we found that in the first part of the questionnaire both groups of translators preferred assimilated forms of English loanwords. We assume that the tendency to choose this option in such a great extent (compared to student results in the same category 43 and 47%) was influenced by the experience of translators. Their decisions are formed and influenced by readers who are, to a certain degree, evaluators of translations. An experienced translator has the ability to choose more or less adequate words for translations, considering different aspects of translation process. We think that the translators' tendency to prefer the assimilated form of English loanwords to the other forms was influenced by their own experience and they aimed to choose the most suitable form for the reader.

In the group of translators, we expected similar results as in the group of students. The comparison of relative frequencies of English loanword form observed in the second part of the questionnaire confirmed our expectations. Though, it is interesting that the original written form was frequently chosen by the group of translators who had not studied English.

The second part of the questionnaire contains English loanwords which have not yet been adapted (or codified) in the Slovak language. We suppose that an economizing aspect played the most significant role in the translators' decision making (translators wanted to express the meaning more effectively).

¹ Cambridge Dictionary. Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/>

Conclusion

The use of foreign words in language still seems to be a popular and inspiring topic. Linguists differ in their opinions on the issue of English loanwords in contemporary Slovak since there are various aspects that can be taken into account: necessity, function, fashion, economizing aspect, or absence of an adequate lexeme. Nowadays, a huge number of loanwords enter the Slovak language through mass media, and translators are discussing ways how to deal with them in the process of translation.

In our research, we aimed at exploring the tendencies of using English loanwords in Slovak journalistic texts. The research was conducted on two groups of participants: students of translation studies (semi-professionals) and experienced translators (professionals). We examined the influence of the selected aspects on the use of English loanword forms.

We expected that research participants who studied (or had studied) English and another foreign language would tend to choose the original written form of English loanwords (a form identical to the lexeme they recognize in English). However, our results show that the choice of the loanword form (original written form, assimilated form, Slovak equivalent and translator's own suggestion) does not correlate with the participants' education. Within the examined sample, the study of English influenced the choice of the original written form of those English loanwords that have not been adapted (or codified) in Slovak yet. The research participants did not have any preference to choose the original written forms of English loanwords that have already been codified. To conclude, the study of English did not influence participants' choice in such a way that they would prefer their original written forms.

However, the research indicates that the use of the original written forms of English loanwords is related to the fact that some loanwords have been adopted into the language recently, or they still do not have an adequate Slovak equivalent (adequate in terms of accuracy).

A positive finding of the research is observed in the fact that all participants, regardless of the group they belonged to (semi-professionals vs. professionals, MA degree in English vs. MA degree in other fields of study), had a tendency to choose an option which seemed to be the most appropriate for the reader. We did not notice any preference to choose the original written forms of loanwords in any of the categories. In all their decisions, the translators considered the reader and they aimed to ensure comprehensibility of the text. Hence, the assumptions about the use of English loanwords as 'fashion words' in journalistic texts are rejected.

The aim of the study was to provide an innovative insight into the issue of English loanwords from the point of view of Translation Studies. It seems that adequate knowledge of the Slovak language and translation assignment is crucial in students' and professional translators' decision making. The results of this research show that the choice of English loanword forms mostly depends on the language users themselves: they choose those lexical elements which are most suitable for the given context, so they can fulfil the communicative intention.

The research shows that in some aspects, students and translators differ in their decisions to choose English loanwords and their forms so the importance of education is significant. The research in machine translation indicates similar results: incon-

sistent translations of English loanwords are main problems in machine translation outputs at lexical level. The aim of the further research is to find correspondence between human translation and machine translation even in the presented topic.

References

- Azizi, M., & Kralik, R. (2020). Incorporating mindfulness into EFL literature courses to foster critical reading ability. *Education and Self Development*, 15(4), 21–31.
- Bohmerova, A. (2012). Zjavne i menej zjavne komunikacne prieniky anglickych nadslovných javov a struktur do súčasnej slovenčiny. *Studia Academica Slovaca, Jazykoveda v pohybe* (pp. 281–292). Bratislava: UK. (In Slovak.)
- Crystal, D. (1992). *Dictionary of language and linguistics*. London: Penguin Books.
- Dolnik, J. (2010). *Teoria spisovneho jazyka so zretelom na spisovnu slovenčinu*. Bratislava: Veda. (In Slovak.)
- Dolnik, J. (2011). Lingvistická xenoslovakistika. *Slovenčina (Nielen) Ako Cudzí Jazyk v Súvislostiach* (pp. 25–33). Bratislava: Univerzita Komenského. (In Slovak.)
- Dudok, M. (2012). Aktualizácia cudzích slov v medzijazykovej komunikácii. *Studia Academica Slovaca. Jazykoveda v Pohybe* (pp. 264–273). Bratislava: UK. (In Slovak.)
- Entlova, G., & Mala, E. (2020). The occurrence of anglicisms in the Czech and Slovak lexicons. *Xlinguae*, 13(2), 140–148. <https://doi.org/10.18355/XL.2020.13.02.11>
- Gorlach, M. (2004). *English in Europe*. Oxford: Oxford University Press.
- Horecky, J. (1989). Tendencia k internacionalizácii. Internacionalizácia slovnej zásoby. *Dynamika Slovných Zásoby Súčasnej Slovenčiny* (pp. 272–278). Bratislava: Veda. (In Slovak.)
- Horecky, J. (1994). Cudzí slova v slovenčine dnes. *Studia Academica Slovaca*, 23, 78–83. Bratislava: Stimul. (In Slovak.)
- Jaafar, S.T., Buragohain, D., & Haroon, H.A. (2019). Differences and classifications of borrowed and loan words in linguistics context: A critical review. *International Languages and Knowledge: Learning in a Changing World* (pp. 95–112). Kanger: University Malaysia Perlis Press.
- Jesenska, P. (2007). *Jazykova situácia na Slovensku v kontexte EÚ s ohľadom na anglicizmy v slovenskej dennej tlači*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela. (In Slovak.)
- Kacala, J. (1997). *Kultúrne rozmery jazyka*. Bratislava: Univerzitná knižnica – Národné knižnicné centrum. (In Slovak.)
- Khonamri, F., Pavlíková, M., Ansari, F., Sokolova, N. I., Korzhuev, A.V., & Rudakova, E.V. (2020). The impact of collaborative instruction of language learning strategies on language learning beliefs and learner autonomy. *Xlingua*, 13(4), 216–234. <https://doi.org/10.18355/XL.2020.13.04.16>
- Kralcak, L. (2009). *Dynamika súčasnej slovenčiny: Sociolingvistické aspekty dynamiky jazyka*. Nitra: Univerzita Konstantína Filozofa. (In Slovak.)
- Kumorova, Z. (2015). *Zaklady teórie spisovneho jazyka a jazykovej kultúry*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. (In Slovak.)
- Lancaric, D. (2008). *Jazykove skratky. Systemovo-kategorialny opis a ekvivalentacna semantizacia anglickych a francuzskych abreviatúr*. Bratislava: LINGOS. (In Slovak.)
- Mooij, M., & Hofstede, G. (2010). The Hofstede model applications to global branding and advertising strategy and research. *International Journal of Advertising*, 29(1), 85–110. <https://doi.org/10.2501/S026504870920104X>
- Olostiak, M., Bila, M., & Timkova, R. (2006). *Slovník anglických vlastných mien v slovenčine*. Bratislava: Jazykove vydavateľstvo Kniha-spolocník. (In Slovak.)
- Ondrejovic, S. (1999). O postojoch k internacionalizmu. *Internationalizácia v súčasných slovanských jazykoch: za a proti* (pp. 83–87). Bratislava: Veda. (In Slovak.)
- Ondrejovic, S. (2008). Je slovenčina v ohrození? *Studia Academica Slovaca*, 37, 63–75. Bratislava: Stimul. (In Slovak.)

- Oravcova, A. (1995). Anglicizmy v dennej tlači. *Spisovna slovenscina a jazykova kultura* (pp. 97–107). Bratislava: Veda. (In Slovak.)
- Orgonova, O., & Bakosova, J. (2005). Adaptacia neologizmov ako jeden z aspektov ich vclenovania do systemu slovensciny. *Studia Academica Slovaca*, 34, 65–102. Bratislava: Stimul. (In Slovak.)
- Orgonova, O., & Sedlackova, Z. (2010a). Coolovy pokec o slangu teenagerov. *Slovo, tvorba, dynamickost'* (pp. 151–162). Bratislava: Veda. (In Slovak.)
- Orgonova, O., & Sedlackova, Z. (2010b). *Etnokulturny zaklad reci slovenskej mladeze*. *Studia Academica Slovaca*, 39, 155–164. Bratislava: Univerzita Komenskeho. (In Slovak.)
- Simkova, M. (1994). Pohyby v slovenskej lexike. *Internacionalizacia v súčasných slovanských jazykoch: Za a proti* (pp. 116–136). Bratislava: Veda. (In Slovak.)
- Stranovska, E., Munkova, D., Munk, M., & Sarmany, S.I. (2013). Cognitive-individual, linguistic and demographic variables, and syntactic abilities in foreign language. *Studia Psychologica*, 55(4), 273–287.
- Stulajterova, A. (2005). *K problematike adaptacie novych anglicizmov v systeme slovenskeho jazyka. Teoria a prax pripravy ucitelov anglickeho jazyka*, 3, 87–104. Banska Bystrica: Metodické centrum. (In Slovak.)
- Telezsko, I., Biryukova, Yu., & Kurilenko, V. (2019). A model for forming tolerance in profession-oriented text translators as part of the process of developing their sociocultural competence. *Xlinguae*, 12(1), 116–124. <https://doi.org/10.18355/XL.2019.12.01.09>

Article history:

Received 24 June 2021

Revised 15 July 2021

Accepted 20 July 2021

For citation:

Welnitzova, K., Malá, E., Pavlíková, M., & Ďuračková, B. (2021). A case study in Slovak translators' training: English loanwords. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 520–531. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-520-531>

Bio notes:

Katarína Welnitzová, PhD, is senior assistant at the Department of British and American Studies, Faculty of Arts, University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava. She obtained a PhD in 2008 on the topic of non-verbal communication in consecutive interpreting. Prior to this, she got MA at Comenius University in Bratislava by research on interpreting. Her teaching focuses on English phonetics and phonology, translation, interpreting, non-verbal communication, and computer technologies in translation. In her research, she examines machine translation, evaluation of MT and post-editing of MT in the direction English – Slovak. She is a member of the research team coordinated by Prof. D. Munkova. Author of monographs and articles published in scientific journals. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3324-8320> E-mail: kwelnitzova@ukf.sk

Eva Malá, PhD, Professor at the Department of English Language Teaching, Faculty of Education, Ostrava University. Her academic field of interest is connected with theoretical and applied linguistics. She has several years of experience with participation in national and international educational projects. E-mail: Eva.Mala@osu.cz

Martina Pavlíková, PhD, is senior lecturer at the Department of Journalism, Constantine the Philosopher University in Nitra. She completed her doctoral studies in the field of cultural studies at Constantine the Philosopher University in Nitra. She has also given several lectures and completed research stays at foreign universities. Her research is devoted to the literature of English-speaking countries, ethical behaviour in the mass media

and modern trends in visual arts. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6738-3320> E-mail: mpavlikova@ukf.sk

Beáta Ďuračková, PhD, works at the Department of Translation Studies, Constantine the Philosopher University in Nitra. In 2010 she attained her PhD degree at Comenius University in Bratislava at the Department of German Studies. She teaches interpreting and translation courses (consecutive interpreting, simultaneous interpreting, translation and translation analysis, translation of journalistic texts) and linguistic courses (morphology, lexicology). She also works as a freelance translator and interpreter. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3667-7465> E-mail: bdurackova@ukf.sk

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-520-531

Исследовательская статья

Кейс: английские заимствования в процессе подготовки переводчиков в Словакии

**К. Вельницова¹  , Е. Мала²,
М. Павликова³ , Б. Дурацкова³ **

¹Университет Святых Кирилла и Мефодия в Трнаве,
Словацкая Республика, 917 01, Трнава, пл. Дж. Херду, д. 2

²Остравский университет,
Чешская Республика, 70900, Острава, ул. Ф. Срамка, д. 3

³Университет Константина Философа в Нитре,
Словацкая Республика, 949 74, Нитра, ул. Тр. А. Хлинку, д. 1

 katarina.welnitzova@ucm.sk

Аннотация. Проблема английских заимствований поднимается во многих областях науки, таких как, например, лингвистика или переводоведение. Перед переводчиком стоит важная задача выбора адекватных средств выражения в зависимости от представленного для перевода текста. В системе подготовки переводчиков данному аспекту уделяется особое внимание. Исследование посвящено рассмотрению вариантов использования английских заимствованных слов и их переводу на словацкий язык в рамках журналистского курса. С этой целью проанализирована словацкая научная литература, связанная с проблемами перевода словацких заимствований на английский язык, а также изучено, как английские заимствования воспринимаются профессиональными переводчиками (N = 21) и студентами магистратуры, обучающимися на переводческих факультетах словацких университетов (N = 39). Результаты показали, что студенты и переводчики, как правило, используют ассимилированные формы английских заимствованных слов вместо оригинальных и при выборе подходящей формы заимствованного слова в первую очередь ориентируются на получателя информации, который должен правильно и точно понять переведенный текст. Полученные данные обосновывают необходимость и целесообразность усовершенствования методической работы в процессе подготовки переводчиков.

Ключевые слова: подготовка переводчиков, образование, родной язык, английские заимствования, словацкий язык

Благодарности и финансирование. Статья выполнена в рамках контракта № APVV-18-0473 Словацкого агентства исследований и разработок и научного гранта Министерства образования Словацкой Республики и Словацкой академии наук по контракту № VEGA-1/0792/21.

История статьи:

Поступила в редакцию 24 июня 2021 г.

Принята к печати 20 июля 2021 г.

Для цитирования:

Welnitzova K., Malá E., Pavlíková M., Ďuračková B. A case study in Slovak translators' training: English loanwords // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 520–531. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-520-531>

Сведения об авторах:

Вельницова Катарина, PhD, является старшим преподавателем кафедры британских и американских исследований, факультет искусств, Университет Святых Кирилла и Мефодия в Трнаве. В 2008 году защитила диссертацию по проблеме невербальной коммуникации в последовательном переводе; до этого получила степень магистра в Университете Коменского в Братиславе по специальности «Устный перевод». Ее преподавательская деятельность сосредоточена на преподавании фонетики и фонологии английского языка, устном переводе и невербальном общении в устном переводе. Исследовательские интересы связаны с проблемами машинного перевода, оценкой его качества и его постредактированием в языковой паре «английский – словацкий». Является членом исследовательской группы, которую координирует профессор Д. Мункова. Автор монографий и статей, опубликованных в рецензируемых научных журналах. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3324-8320>
E-mail: kwelnitzova@ukf.sk

Мала Ева, PhD, профессор кафедры преподавания английского языка, педагогический факультет, Остравский университет. Область ее научных интересов связана с теоретической и прикладной лингвистикой. Имеет многолетний опыт участия в национальных и международных образовательных проектах. E-mail: Eva.Mala@osu.cz

Павликова Мартина, PhD, старший преподаватель кафедры журналистики, Университет Константина Философа в Нитре. Закончила аспирантуру в области культурологии в Университете Константина Философа в Нитре. Сфера научных интересов связана исследованиями в области литературы англоязычных стран, этического поведения в средствах массовой информации и современных тенденций в изобразительном искусстве. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6738-3320> E-mail: mpavlikova@ukf.sk

Дурацкова Беата, PhD, работает на кафедре переводоведения, Университет Константина Философа в Нитре. В 2010 году защитила докторскую диссертацию. Является преподавателем устного и письменного перевода, читает лекции по лингвистике (морфология, лексикология). Работает внештатным переводчиком. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3667-7465> E-mail: bdurackova@ukf.sk

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-532-554

УДК 378:659.4

Обзорная статья

Развитие специальности «Реклама» в высшем образовании России и Китая

Ю. Ван , Е.Н. Ремчукова Российский университет дружбы народов,
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6 van_yu@pfur.ru

Аннотация. В настоящее время в связи с процессом глобализации и появлением различных новых медиа все большую актуальность приобретает изучение рекламы в различных областях, в том числе в высшем образовании, так как умение производителей создавать и размещать рекламные тексты позволяет эффективно продвигать идеи, товары или услуги во всем мире с коммерческой и некоммерческой целью. Исследование посвящено сопоставительному анализу процессов развития специальности «Реклама» в высшем образовании постсоветской России (1991–2020) и Китайской Народной Республики (1949–2020), специфике процессов создания данной специальности в обеих странах, выявлению их преимуществ и недостатков. Представлена история развития специальности «Реклама» в российских и китайских вузах. Проанализирована степень соответствия развития данной специальности в вузах с запросами государственных учреждений и рекламной индустрии в России и Китае в разные периоды. Проведена оценка моделей развития данной специальности в разные периоды в двух странах. Актуальность выбранной темы обусловлена интенсивностью прогресса этой перспективной специальности и необходимостью поисков новых форм обучения для ее дальнейшего развития в высшем образовании. На основании полученных результатов выявлены сходства и различия в развитии данных процессов в двух странах, а также описаны их особенности с учетом социальных, экономических и исторических факторов на разных этапах. Доказано, что наряду с чертами сходства процесс формирования специальности «Реклама» в высшем образовании России и Китая обладает определенными различиями, что имеет непосредственное отношение к идеологической атмосфере, финансовому состоянию, экономическим стратегиям и стандартам высшего образования в двух странах.

Ключевые слова: специальность «Реклама», высшее образование, реклама, стандарты высшего образования, Россия, Китай

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено при поддержке Государственного комитета КНР по управлению фондом обучения за границей.

Введение

Изучение рекламы привлекает внимание ученых в различных научных областях: лингвистике (Добросклонская, Чжан, 2015; Ремчукова, Страхова, 2016; Иссерс, 2017), психологии (Лебедев-Любимов, 2003; Fennis, Stroebe,

2015; Furnham, 2019), дизайне (Du, 2012; Курушин, 2017; Као, Du, 2020) и других, поскольку реклама как важнейший компонент третьей индустрии имеет большое значение для развития народного хозяйства во многих странах (Wurff et al., 2008), в том числе в России и Китае (Горохова, 2020; Иванова, 2018; Yao, Wen, 2018). Рекламная индустрия не может развиваться на высоком уровне вне качественной подготовки специалистов высшей квалификации (Бородай, 2011; Wu, He, 2019). В этой связи изучение путей развития специальности «Реклама» в высшем образовании России и Китая и анализ их преимуществ и недостатков чрезвычайно актуальны для дальнейшего качественного и эффективного развития данной специальности в обеих странах.

Специальность «Реклама» имеет долгую историю в западных странах: в США Д.Ф. Джонсон уже в 1893 году впервые создал курсы по рекламе в Пенсильванском университете (Ross et al., 2008), а в Австралии рекламное образование появилось в 1918 году (Kerr et al., 2009). Однако в России и Китае специальность «Реклама» рассматривается как относительно новое научное направление, так как она начала формироваться сравнительно недавно: в Китае в конце 1970-х годов, а в России еще позже – в 1990-х (Liao, 2019; Глущенко, Гришанин, 2020). В связи с различными обстоятельствами в обеих странах развитие специальности «Реклама» столкнулось с некоторыми проблемами. Однако российские и китайские специалисты предпринимают активные усилия для поиска оптимального пути развития исследований в области рекламы. Благодаря этому в настоящее время в высшем образовании России и Китая сложилась относительно качественная система подготовки кадров для индустрии рекламы.

Объектом исследования является специальность «Реклама» в российском и китайском высшем образовании, а **предметом** изучения – история становления и развития этой специальности в России и Китае, содержание российских и китайских государственных образовательных программ, а также особенности подготовки кадров в условиях взаимодействия с индустрией рекламы и государственными департаментами и с учетом современных тенденций развития данной специальности. Разработки учебных программ по специальности «Реклама» обусловлены рядом экономических, социальных и культурных факторов. Поэтому выделяются несколько этапов становления данной специальности в России и Китае в соответствии с различными ориентирами ее развития в системах высшего образования двух стран.

Основные **задачи** данной статьи: 1) описание истории развития специальности «Реклама» в России и Китае; 2) анализ нормативной документации (образовательных программ) по специальности «Реклама» в России и Китае; 3) изучение специфики развития специальности «Реклама» в России и Китае; 4) сравнение особенностей развития специальности «Реклама» в России и Китае.

Материалом для исследования послужили данные статистики и документы российских и китайских государственных органов, взаимодействующих с рекламой в высшем образовании, статьи российских и китайских ученых (Бородай, 2011; Горлов, 2003; Евстафьев, 2002; Крылов, 2000; Li, 2015; Song et al., 2019; Ding, Song, 2019 и др.), посвященные изучению истории

развития специальности «Реклама» в обеих странах, а также информация официальных сайтов российских и китайских вузов (МГУ, РУДН, ВШЭ, МГИМО, Пекинский университет, Сычуаньский университет, Китайский университет коммуникаций, Сямэньский университет и т. д.).

Используются следующие *методы исследования*: описательный и диахронический – для выявления динамики развития специальности «Реклама» в России и Китае; типологический – для классификации особенностей развития данной специальности в России и Китае в определенные периоды; сравнительный – для выявления специфики развития специальности «Реклама» в России и Китае.

Специальность «Реклама» в высшем образовании России

Первый этап: 1991–1999 годы. В Российской Федерации специальность «Реклама» впервые была установлена с кодом 052900 согласно приказу Министерства образования Российской Федерации от 05.03.1994 года № 180¹. В 1990-х годах, когда развитие специальности «Реклама» только началось, в России было небольшое количество вузов, которые имели право обучать по данной специальности, например: Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Московский государственный университет культуры, Московский гуманитарный университет и некоторые другие. На факультете журналистики МГУ уже в 1989 году открылись курсы лекций по рекламе. В этот период в России действовал единый государственный стандарт высшего профессионального образования². Для создания конкретных стандартов по специальности «Реклама» использовались советы экспертов, работающих в рекламной индустрии в России, и опыт подготовки специалистов по рекламе на Западе. Но, по мнению исследователей, из-за отсутствия единой и эффективной учебно-методической базы, уровень профессионального образования в вузах по специальности «Реклама» в начальном периоде повысился незначительно (Крылов, 2000).

С конца 1990-х годов количество вузов, в которых официально было организовано обучение по специальности «Реклама», стало постепенно увеличиваться. Например, данная специальность появилась в Московском государственном университете печати, Санкт-Петербургском государственном технологическом университете и др. По наблюдениям В.А. Евстафьева, в то время вырос интерес к платному рекламному образованию в российских вузах в связи с экономическим и финансовым кризисом системы образования России в начале XXI века (Евстафьев, 2002). Другие исследователи также отмечают, что платное рекламное образование в начале XXI века можно рассматривать как один из надежных источников дохода, благодаря этому

¹ Приказ от 5 марта 1994 года № 180 «Об утверждении государственного образовательного стандарта в части Классификатора направлений и специальностей высшего профессионального образования». URL: <http://docs.cntd.ru/document/9031729> (дата обращения: 10.11.2020).

² Постановление Правительства РФ от 12 августа 1994 г. № 940 «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования». URL: <https://base.garant.ru/181094/> (дата обращения: 09.11.2020).

кафедры и факультеты российских вузов, где открылась специальность «Реклама», смогли решить свои финансовые проблемы (Горлов, 2004).

Второй этап: 2000–2010 годы. С 2000 года (с момента введения государственного образовательного стандарта первого поколения) начался второй этап развития специальности «Реклама». Согласно новому стандарту от 2000 года «Реклама» стала междисциплинарной специальностью под номером 350700³. Расширение обучения специалистов по гуманитарным, юридическим, математическим и экономическим наукам имело целью подготовить специалистов к решению различных проблем в практической деятельности в соответствии с конкретными обстоятельствами. В этот период межвузовское учебно-методическое объединение по рекламе, в которое входили представители почти 50 вузов, начало работать над обеспечением методики подготовки специалистов по рекламе. Совершенствование методического обеспечения и разработок по обучению, как отмечает В.А. Евстафьев, способствовало появлению ряда учебников, учебных и методических пособий, которые посвящены изучению рекламы в вузах («Реклама: новые технологии в России» О. Феофанова, «История рекламы» В.В. Ученовой и Н.В. Старых и т. д.). Наряду с проведением научных исследований, в начале XXI века было организовано много студенческих фестивалей и конкурсов по рекламе (Евстафьев, 2002).

Кроме того, согласно данным «Российского рекламного ежегодника», количество учебных заведений, в которых осуществляется обучение по специальности «Реклама», значительно увеличилось по всей территории России: с 65 вузов в 2000 году до 140 вузов в 2010 году (Бородай, 2011).

По словам некоторых ученых, несмотря на усилия, предпринятые для развития образования, отсутствие координации программ по специальности «Реклама» и сотрудничества между вузами не позволяло создать единую и целостную методологию рекламного образования в вузах (Бородай, Горлов, 2001). Такая разобщенность вузов препятствовала установлению взаимных связей рекламной индустрии и образовательных учреждений. В результате этого в начале XXI века, как полагает С.Ю. Горлов, разрыв между вузами и рекламной индустрией стал увеличиваться (Горлов, 2003), а отсутствие тесного сотрудничества вузов с профессиональными рекламными организациями и ассоциациями негативно сказалось на развитии высшего образования по специальности «Реклама».

По мнению исследователей, эта ситуация объясняется несколькими причинами. Во-первых, организации и ассоциации в рекламной отрасли не публиковали никаких данных об анализе своих потребностей в специалистах. Во-вторых, в рекламной индустрии не сложилось единых стандартов подготовки специалистов. В-третьих, среди приоритетов деятельности ассоциаций и организаций рекламодателей рекламное образование активно не обсуждалось и специально не организовалось (Горлов, 2004). Кроме того, нехватка практической подготовки не только в сфере рекламы, но и по вспомогатель-

³ Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности «Реклама». URL: <https://eduscan.net/standart/070801> (дата обращения: 12.11.2020).

ным специальностям (менеджменту, социологии и психологии) значительно снижала степень востребованности выпускников.

Для решения этих существенных проблем российские вузы начали сотрудничество с рекламными компаниями и агентствами. Стали появляться различные спецкурсы по рекламе и исследовательские базы: например, в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» была создана совместная кафедра «ВШЭ – Видео Интернетшнл»⁴; в Московском государственном институте международных отношений открылась совместная кафедра «МГИМО – ADV»⁵; в Российском университете дружбы народов рекламное агентство AEGIS Media организовало спецкурс «Теория и практика эффективных маркетинговых коммуникаций»⁶. Все эти факты свидетельствуют об усилении взаимодействия между вузами и рекламной индустрией в этот период развития.

Третий этап: 2011–2018 годы. С 2011 года, в связи с вступлением в силу федеральных образовательных стандартов высшего образования третьего поколения, разработанных на основе Болонского соглашения⁷, развитие специальности «Реклама» перешло на третий этап. В 2003 году Россия присоединилась к Болонской декларации, что позволило осуществить в российском высшем образовании переход на западные модели, согласно которым осуществляются четырехлетнее обучение на бакалавриате и двухлетнее обучение в магистратуре (Мотова, 2018).

Кроме того, в соответствии с новыми стандартами были объединены специальности «Реклама» и «Связи с общественностью», в результате чего появилось новое направление подготовки «Реклама и связи с общественностью». По словам А.Д. Бородай, такая инициатива родилась в МГИМО при участии представителей ряда ведущих вузов Москвы, и это отвечало их общим интересам (Бородай, 2011).

Обучение рекламе и связям с общественностью имеет широкий спектр направлений. А.Д. Бородай выделяет несколько разделов. Прежде всего, это экономические дисциплины, к которым относятся основы маркетинга, экономика, математика, статистика, брендинг и др. Во-вторых, это цикл гуманитарных наук: история, философия, логика, иностранный язык, искусство, литература, русский язык и культура речи. Кроме того, в рамках освоения основ теории и практики коммуникации необходимо изучить цифровые коммуникации, коммуникации бизнеса и власти, коммуникационный менеджмент и др. Наконец, необходимы профессиональные знания в таких сферах,

⁴ «Видео Интернетшнл», WPP Group и Высшая школа экономики создали базовую кафедру маркетинговых коммуникаций. URL: <https://www.sostav.ru/news/2006/10/09/obu1/> (дата обращения: 15.11.2020).

⁵ Кафедра цифровой экономики и искусственного интеллекта группы компаний АДВ. URL: <https://mgimo.ru/study/faculty/ffe/kafadv/> (дата обращения: 15.11.2020).

⁶ Aegis Media открывает образовательный проект в РУДН. URL: <https://mediaguide.ru/?p=news&id=49be9ed4&page=&screen=> (дата обращения: 15.11.2020).

⁷ Приказ от 29 марта 2010 г. № 221 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 031600 «Реклама и связи с общественностью». URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115115417.pdf> (дата обращения: 12.11.2020).

как технологии рекламы, связи с общественностью, технологии построения репутации, управление рекламным агентством, информационные технологии в массовой коммуникации и другие (Бородай, 2015).

Помимо обновления содержания образования, по наблюдениям исследователей, в этот период профессиональные сообщества и организации по рекламе тоже начали оказывать активное содействие высшему образованию по направлению «Реклама и связи с общественностью». Например, комиссия по профессиональному образованию Ассоциации коммуникационных агентств России (АКАР) регулярно составляет рейтинг российских вузов по направлению «Реклама и связи с общественностью». Кроме этого, АКАР также регулярно проводит научно-методические конференции, которые посвящены развитию рекламы, связей с общественностью, маркетинга и смежных направлений в высшем образовании. С целью улучшения соответствия будущих специалистов требованиям и запросам рекламной индустрии АКАР разработала индустриальные стандарты для разработки и совершенствования вузовских образовательных программ (Евстафьев, 2016).

Также укрепляется взаимодействие между рекламной индустрией и вузами. Например, представители индустрии принимают активное участие в учебном процессе: ведут мастер-классы, приглашают студентов на стажировку в свои компании, а также организуют разнообразные мероприятия вместе с вузами, в которых открылась специальность «Реклама и связи с общественностью». В 2010-х годах организовано много студенческих фестивалей, конкурсов, которые поддерживаются ведущими специалистами индустрии. В РУДН для обучающихся по специальности «Реклама и связи с общественностью» ежегодно проводятся практики в формате «Пресс-конференция», «Предложение клиенту» и т. д., в рамках которых для консультаций приглашаются представители рекламной индустрии. Помимо сотрудничества внутри России, российские вузы активно участвуют и в международных научных мероприятиях. Например, в 2014 году студенты факультета рекламы МосГУ приняли участие в международной конференции «Реклама в XXI веке: современные тренды», на которую были приглашены известные исследователи Пекинского объединенного университета⁸. РУДН активно сотрудничает с зарубежными вузами Японии, Китая и Португалии, чтобы студенты могли изучать опыт различных стран⁹.

На данном этапе наблюдается сокращение количества вузов с подготовкой по направлению «Реклама и связи с общественностью». Такое явление объясняется несколькими причинами. Прежде всего, это связано с объединением вузов, например, РГТЭУ и РЭУ имени Г.В. Плеханова, МАМИ и РГУХМ, МПГЛУ и МГГУ имени М.А. Шолохова. Кроме того, некоторые вузы, были лишены лицензии на подготовку по направлению «Реклама и связи с общественностью» в связи с низким качеством преподавания и слабым научным уровнем. Помимо этого, одной из веских причин сокращения является демографическое положение в России. В 2018 году, согласно имеющимся данным, в Рос-

⁸ Что происходит с образованием в рекламе. URL: <https://www.sostav.ru/publication/chtoproiskhodit-s-obrazovaniem-v-reklame-17851.html> (дата обращения: 15.11.2020).

⁹ Реклама и связи с общественностью. URL: <http://www.rudn.ru/education/educational-programs/45746> (дата обращения: 14.11.2020).

сии осталось примерно 100–120 вузов, которые имеют право обучать по направлению «Реклама и связи с общественностью» (Бородай, 2019).

Четвертый этап: 2019–2020 годы. С 2019 года развитие направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» вступило в четвертую стадию в связи с появлением Федерального государственного образовательного стандарта поколения 3++ (ФГОС 3++)¹⁰. По сравнению с предыдущими стандартами, ФГОС 3++ акцентирует внимание на важности создания и осуществления основной образовательной программы в полном соответствии профессиональным стандартам. Главные цели – повышение квалификации будущих работников всех отраслей и увеличение производительности труда. Для их достижения, согласно пунктам нового стандарта, вузы могут разработать образовательную программу в соответствии со своими конкретными задачами и с учетом конкретной ситуации в определенной области (Глушченко, Гришанин, 2020).

Согласно содержанию ФГОС 3++, для направления подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью» требуются Профессиональный стандарт 06.009 «Специалист по продвижению и распространению продукции средств массовой информации» и Профессиональный стандарт 06.013 «Специалист по информационным ресурсам». Для магистратуры дополнительно необходим Профессиональный стандарт 01.004 «Педагог профессионального образования, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Это означает, что после окончания магистратуры выпускники получают право заниматься преподавательской деятельностью в университетах и других высших учебных заведениях (Бородай, 2019).

В последние годы российские эксперты уделяют еще большее внимание вопросам подготовки специалистов по рекламе в условиях использования современных цифровых и информационных технологий в высшем образовании (Веселов, 2019; Трубникова, Малыгина 2019; Капелюш, 2019; Вакку, Климкина, 2020; Шейнина, 2020).

Подробное и объективное обсуждение эффективности и качества образовательного стандарта поколения 3++ на данный момент невозможно: отсутствует достаточное количество достоверных материалов для исследования, так как этот стандарт вступил в действие совсем недавно.

Специальность «Реклама» в высшем образовании Китая

Первый этап: 1983–1991 годы. Специальность «Реклама» в китайском высшем образовании существует уже примерно 40 лет. Реклама как научная дисциплина, с одной стороны, развивается в соответствии с проведением в Китае экономической политики «реформ и открытости», с другой стороны, соотносится с требованиями китайской рекламной индустрии, поэтому спе-

¹⁰ Приказ от 8 июля 2017 г. № 512 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования – бакалавриат по направлению подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью». URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/420301_B_3_30062017.pdf (дата обращения: 17.11.2020).

циальность «Реклама» в высшем образовании Китая имеет уникальную историю развития (Li, 2015).

После провозглашения в 1949 году Китайской Народной Республики, в связи с осуществлением социалистической модернизации и установлением новой идеологии и гегемонии новой, классовой культуры, центральное народное правительство Китая начало реконструировать старую образовательную систему. В силу идеологических установок многие социальные науки, возникшие в западных странах, не развивались вплоть до 1980-х годов, в том числе и рекламоведение (Li, Liu, 2016; Puppín, 2020). В 1978 году, благодаря проведению в Китае политики реформ и открытости, реклама была признана идеологически целесообразной, что стало важной предпосылкой для развития рекламной индустрии. Эти изменения устранили политические препятствия и способствовали развитию рекламной деятельности в Китае (Ding, Song, 2019). Процессы деполитизации и деидеологизации сделали систему высшего образования и науки Китая открытой для западных стран (Jin, 2007), в то время как влияние стран Азии, Африки и Латинской Америки стало постепенно снижаться (Li, 2015). Таким образом, с 1979 года рекламная индустрия начала активно развиваться, в связи с этим появился и запрос на образование в сфере рекламы.

Возникновение множества понятий, связанных с теорией коммуникации, расширило границы и изменило установки традиционной журналистики и коммуникативистики и оказало значительное воздействие на развитие политического дискурса в Китае (Li, Liu, 2016). В 1982 году известный американский ученый, исследователь в области теории коммуникации, Уилбур Шрамм посетил китайские вузы, и американские коммуникационные исследования вновь оказались доступны китайским ученым. В том же году, в ноябре, открылась первая всекитайская конференция по коммуникационным исследованиям в Академии социальных наук Китая. Эти события положили начало официальному развитию в Китае рекламы как научной дисциплины.

В 1983 году в Сямэньском университете, впервые в Китае, была открыта специальность «Реклама», данное событие можно считать началом развития рекламы как науки в высшем образовании Китая (Ding, Song, 2019). В этот период развитие специальности «Реклама» основывалось на теоретических знаниях по журналистике и коммуникации, поэтому базовые курсы для специальности «Реклама» были разработаны именно по этим дисциплинам.

Создание образовательной программы по специальности «Реклама», с одной стороны, ориентировалось на европейские и американские модели, с другой стороны, учитывало требования индустрии рекламы Китая (Li, Liu, 2016). На начальном этапе формирования специальности «Реклама» в Китае главной проблемой являлось отсутствие ресурсов, средств и кадров. Для ее решения между правительством, вузами и индустрией рекламы было установлено тесное сотрудничество, включающее обмен ресурсами и взаимную поддержку. Например, в вузах все занятия были разработаны по стандартам рекламной индустрии, чтобы выпускники могли сразу присоединиться к практической работе после окончания университета. Из-за нехватки преподавательского состава вузы иногда приглашали для чтения лекций представителей рекламной отрасли. Для решения финансовых проблем преподаватели и

студенты иногда вместе выполняли рекламные проекты по заказу работодателей рекламных агентств, а на заработанные средства приобретали учебники, оборудование и другие вещи, необходимые для обучения и исследований (Ding, Song, 2019).

Второй этап: 1992–1999 годы. В 1992 году в связи с углублением экономической политики реформ и открытости был издан приказ госсовета КНР «Об ускорении развития третьей индустрии»¹¹ и принята стратегия, ориентированная на «расцветание страны с помощью науки и образования»¹². Появление на китайском рынке еще большего количества иностранных инвестиций привело к активному развитию рекламной индустрии и увеличению спроса на специалистов по рекламе. В результате в высшем образовании Китая начался второй этап развития специальности «Реклама».

В этот период для представителей высшего образования стала очевидной необходимость подготовки специалистов, знающих стратегию и тактику рекламы, соответственно, все образовательные программы разрабатывались с учетом этой идеи. В китайских вузах обучение по специальности «Реклама» было тесно связано с услугами рекламных агентств – в состав занятий включались такие модули, как маркетинговое исследование, планирование, креативная идея, выбор медийных средств и оценка эффективности (Bilby et al., 2016). Кроме того, в то время в образовательную программу по рекламе были включены курсы по управлению предприятием, потому что специальность «Реклама» в некоторых вузах изначально находилась в составе факультета менеджмента. Такая образовательная программа одновременно учитывала как теоретические основы обучения, так и практические требования, предъявляемые к будущим работникам рекламной отрасли; на этих же принципах построена и современная образовательная программа по специальности «Реклама» в Китае (Song et al., 2019).

После этого рекламоведение в высшем образовании Китая развивалось стабильно, во многих известных китайских вузах (Пекинский университет, Сычуаньский университет, Фуданьский университет, Уханьский университет и др.) постепенно стали открываться бакалавриаты по специальности «Реклама».

В этот период высокий уровень востребованности китайских специалистов по рекламе на внутреннем рынке в связи с бурным развитием рекламной индустрии и проведением целого ряда научных исследований по рекламе позволил рекламному образованию получить признание в системе высшего образования Китая и право на подготовку кадров на высоком уровне. В 1993 году Китайский университет коммуникаций начал принимать первых магистрантов по специальности «Реклама», затем, в 1994 году, Сямэньский университет также начал прием абитуриентов для получения рекламного образования в магистратуре.

¹¹ Decision of the State Council on accelerating the development of the tertiary industry. URL: <http://www.scio.gov.cn/zhzc/6/2/Document/1003563/1003563.htm> (accessed: 11.11.2020).

¹² Decision of the State Council concerning the deepening of the reform of the science and technology management system during the “Ninth Five-year Plan” period. URL: <http://www.lawinfochina.com/display.aspx?lib=law&id=6292&CGid=> (accessed: 11.11.2020).

Кроме того, в профессионально-исследовательской области китайские ученые активно занимались собственной научной деятельностью, которая приобретала все большую значимость. Китайские исследователи успешно отвечают на запросы специалистов рекламной индустрии, что свидетельствует о признании эффективности их деятельности. Таким образом, между научным сообществом и рекламной отраслью установились гармоничные взаимоотношения. С одной стороны, ученые изучают и обсуждают проблемные аспекты рекламной деятельности, поддерживают порядок в рекламной индустрии, критикуют негативные процессы и явления с профессиональной точки зрения, гарантируют легальные права работников и предприятий и оказывают содействие в решении практических проблем. С другой стороны, благодаря этому исследователи получают «фронт работ» и дополнительные ресурсы для развития науки. Внешние факторы, по-видимому, значительно повлияли на развитие в Китае исследований в области рекламы (Ding, Song, 2019).

Третий этап: 2000–2009 годы. В XXI веке в связи с вступлением Китая во Всемирную торговую организацию и развитием интернета глобализация и новые технологии изменили традиционную рекламную индустрию в Китае, поэтому изучение рекламы в высшем образовании тоже изменилось – оно вступило в третью стадию своего развития. Прежде всего, быстро возросло количество вузов, которые открыли специальность «Реклама»: в 2004 году она была в 111 вузах, а в 2008 году – уже в 231 учебном заведении (Zhang, 2005; Song et al., 2019).

Помимо количественных, в китайских вузах произошли и качественные изменения: начался новый этап подготовки высококвалифицированных рекламистов. В 2000 году Китайский университет коммуникаций начал принимать первых аспирантов по специальности «Реклама», а после него, Уханьский университет, Сямэньский университет, Китайский народный университет, Пекинский университет, Фуданьский университет и еще несколько вузов получили право на прием аспирантов по специальности «Реклама» (Zhao, 2019).

Качественное и эффективное образование в магистратуре и аспирантуре значительно повысило профессиональный уровень китайского преподавательского состава, что оказало позитивное воздействие на научно-исследовательскую деятельность в сфере рекламы в Китае. Благодаря повышению качества образования специальность «Реклама» приобрела высокий научный статус и стала второй по популярности после специальности «Журналистика».

В этот период китайские специалисты начали уделять все большее внимание фундаментальному образованию в сфере рекламы. Стали появляться различные исследовательские организации (Исследовательский институт бренда и рекламы Сямэньского университета, Исследовательский институт рекламы Пекинского университета и т. д.). Кроме того, появились новые издания (например, научный журнал «Рекламное исследование» Института журналистики и коммуникации Пекинского университета), в которых активно публиковались работы, посвященные изучению рекламы (Song et al., 2019).

В связи с тем, что в этот период практическое обучение приобретает все большую ценность, происходит укрепление сотрудничества между китайскими вузами. К примеру, с 2005 года Китайское педагогическое научное сообщество и Китайский университет коммуникаций начали организацию

ежегодного совместного студенческого конкурса по рекламному искусству. В этом конкурсе принимают участие студенты из более 1000 китайских вузов; его поддерживают многие предприятия, участвуя в организации экзаменов и консультаций. Данный конкурс рассматривается как самая совершенная и масштабная студенческая практическая платформа по рекламе.

Для повышения практической способности студентов в вузах существуют специальные учебные планы. Например, Сямэнский университет, помимо теоретического обучения, использует в качестве учебных материалов для занятий рекламные проекты предприятий. На третьем курсе университет отправляет студентов, обучающихся по специальности «Реклама», в предприятия на практическую работу с целью всесторонней подготовки к деятельности в рекламной индустрии. Таким образом, после окончания университета китайские студенты могут сразу приступать к работе и получать признание от работодателей.

Четвертый этап: 2010 – текущее время. С 2010 года различные традиционные виды деятельности начали постепенно видоизменяться; сформировались новые производственные цепочки, появились новые производственные формы. В то же время подъем Китая и колоссальное изменение его экономики обусловили необходимость усиления стратегии брэндинга и маркетинговых коммуникаций, в том числе с применением цифровых технологий (Liu, Ding, 2018).

Китайское высшее образование берет на себя ответственность за интеллектуальную поддержку процессов преобразования в Китае. Стратегия «Университеты мирового класса и первоклассные специальности»¹³ и стремление к более тесному объединению обучения с производством требуют от высшего образования Китая нового качественного уровня и в то же время предоставляют ему новое пространство для развития. Кроме того, международная конкуренция в системе высшего образования становится все более жесткой. За прошедшие 30 лет китайская образовательная модель по специальности «Реклама» во многом устарела, поэтому в 2012 году Главным государственным управлением торгово-промышленной администрации КНР был составлен официальный документ «Мнения о продвижении государственной рекламной стратегии»¹⁴. В нем говорится о необходимости взаимодействия высшего образования и профессиональной подготовки специалистов для рекламной отрасли, интеграции обучения и рекламного производства, а также о формировании модели совместной подготовки вузов, организаций рекламной индустрии и рекламных предприятий.

Помимо этого, в 2018 году Министерство образования КНР официально представило первый в истории высшего образования нового Китая государственный образовательный стандарт¹⁵. Согласно ему, образование и пре-

¹³ Notice of the State Council on issuing the overall plan for coordinately advancing the construction of world first-class universities and first-class disciplines. URL: <http://lawinfochina.com/display.aspx?lib=law&id=20368> (accessed: 14.11.2020).

¹⁴ Opinions of the State Administration for industry and commerce on promoting the implementation of advertising strategy. URL: http://www.pkulaw.cn/fulltext_form.aspx?Gid=172516 (accessed: 14.11.2020).

¹⁵ National Standard on the Teaching Quality of Higher Education Institutions. URL: <http://www.jxga.edu.cn/uploadfile/52/Attachment/ab54fd4046.pdf> (accessed: 14.11.2020).

подавание по специальности «Реклама» должно воспитывать в студентах устойчивую и правильную политическую позицию. Необходимо рассматривать потребности развития государственного политического, экономического и культурного строительства как базовые принципы и ориентиры китайского высшего образования, как стандарты индустрии в соответствии с потребностями общества. На основании этих принципов должна осуществляться подготовка прикладных, междисциплинарных и инновационных кадров, которые будут придерживаться марксистского понимания журналистики, занимать правильную политическую позицию, обладать знаниями и способностями в сфере информационных коммуникаций и СМИ всех типов, а также международных кадров, обладающих глобальным кругозором и знаниями о межкультурных коммуникациях.

Таким образом, обучение рекламе в высшем образовании Китая в новую эпоху должно способствовать развитию рекламной индустрии. Поэтому уже с 2010 года в связи с внедрением цифровых технологий рекламное образование в Китае в очередной раз обновило направление своего развития и перешло на четвертый этап. В этот период специальность «Реклама» появилась примерно в 400 китайских вузах (Song et al., 2019), которые провели реформу образовательной программы для рекламистов в соответствии со сложившейся ситуацией. В первую очередь началась адаптация курсов к условиям цифровых технологий, и в китайских вузах появились соответствующие программы (Yan, 2015; Yao, Li, 2016; Zhao, Ji, 2019). Например, в 2010 году Китайский университет коммуникаций впервые в Китае открыл специальность «Интернет и новые медиа», что позволяет рекламистам подробно изучать новые средства массовой информации и их влияние на аудиторию. Вслед за Китайским университетом коммуникаций, другие китайские вузы тоже начали постепенно изменять свои учебные планы и создавать новую программу, в которую входят цифровой маркетинг, новые сетевые СМИ, веб-дизайн и другие актуальные курсы.

В то же время в исследованиях, связанных с рекламой, обнаружили некоторые проблемы (Wang, 2019), обусловленные тем, что развитие рекламы как науки в высшем образовании Китая имеет по преимуществу утилитарный характер. Китайские ученые, уделяя много внимания различным прикладным вопросам изучения рекламы, часто игнорируют исследование таких ее аспектов, как культура рекламы, критические исследования рекламы и т. д. (Ding, Song, 2019), что открывает для них большие исследовательские перспективы в разработке теоретических исследований рекламы в новую эпоху.

Сопоставительный анализ образовательных программ по специальности «Реклама» в России и Китае (на примере РУДН и Сямэньского университета)

Специальность «Реклама» в РУДН. В Российском университете дружбы народов по специальности «Реклама» студенты обучаются в трех подразделениях: филологический факультет, экономический факультет и Институт мировой экономики и бизнеса¹⁶. На филологическом факультете специаль-

¹⁶ Приемная комиссия Российского университета дружбы народов. URL: <https://admission.rudn.ru/> (дата обращения: 03.08.2021).

ность «Реклама и связи с общественностью» ежегодно принимает 163 бакалавра (очная форма – 78, очно-заочная – 42, заочная – 42), 15 магистрантов (очная форма – 15). В бакалавриате в образовательную программу «Реклама и связи с общественностью» входят такие основные дисциплины по рекламе, как «Основы интегрированных коммуникаций в рекламе», «Организация и проведение PR-кампаний», «Фото и видео production», «Основы графического дизайна», «Брендменеджмент», а также сопутствующие дисциплины, такие как «Политическое консультирование», «Психология управления», необходимые для успешной работы в рекламном бизнесе в современном мире в области не только коммерческой, но и социальной рекламы, которая с каждым годом играет все большую роль в реализации различных бизнес-проектов и т. д. Поэтому в магистратуре в образовательную программу «Управление бизнес-коммуникации» входят «Теория и практика рекламы», «Управление проектами», «Социологические исследования» и т. д.

На экономическом факультете на специальность «Реклама» ежегодно принимается 24 абитуриента по очно-заочной форме обучения в бакалавриате. В образовательную программу «Реклама» входят такие ключевые дисциплины, как «Основы интегрированных коммуникаций в рекламе и PR», «Теория и практика массовой информации», «Технология производства рекламного продукта», «Организация работы отделов рекламы и PR», «Интернет-маркетинг», «Основы дизайна и композиции», «Копирайтинг в рекламе», «Теория и практика продаж в рекламе», «Копирайтинг в PR» и т. д. Как видно, образование на экономическом факультете в большей степени учитывает конкретные экономические задачи рекламной деятельности, что представляется вполне закономерным.

Институт мировой экономики и бизнеса на специальность «Реклама и связи с общественностью» ежегодно принимает примерно 125 бакалавров и 30 магистрантов только по очной форме обучения. В общие учебные программы входят такие основные дисциплины, как «История рекламы и связей с общественностью», «Основы дизайна и композиции», «Основы брендинга», «Копирайтинг», «Компьютерные технологии в дизайне рекламы» и др. Обратим внимание на то, что здесь есть отдельный курс по компьютерным технологиям в дизайне рекламы, актуальный в качестве международного образовательного стандарта.

Кроме того, РУДН тесно сотрудничает с зарубежными вузами (Сямэньский университет, Свободный университет Брюсселя, Университет г. Кадис и др.), организациями (РАСО, АКАР, Ассоциация менеджеров России и т. д.) и крупными международными компаниями (IKEA, «Сода-Медиа», «М.Видео», Saatchi & Saatchi Russia) и отправляет обучающихся по специальности «Реклама» к ним на стажировку.

Специальность «Реклама» в Сямэньском университете. В Китае Сямэньский университет является первым китайским университетом, в котором открылась специальность «Реклама». Специальность открыта только в Институте журналистики и коммуникаций¹⁷: сюда ежегодно принимается около 40 бакалавров и 16 магистрантов очного обучения. В бакалавриате

¹⁷ Правила приема института журналистики и коммуникации Сямэньского университета. URL: <https://comm.xmu.edu.cn/main.htm> (дата обращения: 03.08.2021).

учебная программа разделяется на две части: общие дисциплины по журналистике и коммуникации на первом курсе и специальные дисциплины, которые преподают студентам, прошедшим по конкурсу на данную специальность после первого курса.

В общую программу входят такие основные дисциплины по рекламе и коммуникации, как «Введение в коммуникацию», «История коммуникация в Китае и за рубежом», «Методы научных исследований по коммуникации» и т. д. А в специальную программу входят такие дисциплины, как «Введение в адвертологию», «Маркетинг», «Психология рекламы», «История рекламы», «Брендинг», «Творчество рекламного текста», «Маркетинговое исследование», «Креативность рекламы», «Планирование рекламы», «Основы визуального искусства», «Основы визуального дизайна», «Дизайн плоской рекламы», «Создание аудио-визуальной рекламы» и др. Эта программа предлагает важные и актуальные дисциплины, в которых создание рекламы представлено как творческий процесс, предполагающий создание креативной рекламы.

В магистратуре учебная программа по специальности «Реклама» также разделяется на две части – обязательную и факультативную. Среди обязательных дисциплин «Исследование потребительского поведения», «Исследование теории рекламы» и «Комплексная практика». К факультативным относятся «Исследование психологии рекламы», «Исследование межкультурной рекламы», «Культура и рекламы», «Теория и методы планирования рекламы», «Эстетика рекламы», «Иматология», «Тематическое исследование истории рекламы» и др. Очевидно, что набор дисциплин, имеющих важное прикладное значение для практической деятельности в сфере рекламы, здесь разнообразнее, чем в РУДН.

Ежегодно обучающиеся по специальности «Реклама» в Сямэньском университете получают возможность стажироваться в китайских и зарубежных вузах (Университет Пьера и Марии Кюри, Исландский университет, Российский университет дружбы народов, Университет Осло, Антверпенский университет и др.), в организациях (Главное государственное управление торгово-промышленной администрации КНР, CCTV, CGTN, информационное агентство Синьхуа и др.) и крупных компаниях (Phoenix New Media, Warner-media, Inyoung Group, Jiuyu и др.)

Таким образом, оба университета, китайский и российский, уделяют большое внимание международным стандартам образования в этой области (компьютерные технологии, визуальный дизайн и др.), а также развитию практических навыков студентов с помощью разветвленной системы сотрудничества с другими вузами, организациями и компаниями как в своей стране, так и за рубежом.

Заключение

Появление рекламы как науки в высшем образовании Китая рассматривается как результат ряда политических, идеологических и экономических изменений в стране, среди которых политика реформ и открытости является особенно важным фактором. В то же время создание специальности «Реклама» в высшем образовании в России в 1990-х годах, в отличие от Китая, было независимым от идеологии.

На начальных этапах своего развития при разработке образовательных программ по специальности «Реклама» в обеих странах использовался зарубежный опыт. В начале развития специальности «Реклама» высшие учебные заведения в обеих странах встретились с экономическими проблемами. Для их решения в российских вузах активно вводилось обучение на коммерческой основе. Китайские вузы для преодоления возникших трудностей организовали сотрудничество с рекламной индустрией и правительством с целью взаимной поддержки и обмена необходимыми ресурсами. Например, японская рекламная компания Dentsu установила сотрудничество с Пекинским институтом радиовещания (ныне – Китайский университет коммуникаций) с помощью Государственной комиссии по делам образования КНР (ныне – Министерство образования КНР). Начиная с 1989 года, студенты и преподаватели Пекинского института радиовещания ежегодно реализуют совместные с Dentsu проекты, например: маркетинговое исследование рынка космических средств в Шанхае, комплексное исследование рынка автомобилей, стратегическое планирование газеты «Спорт Китая» и т. д. Компания Dentsu ежегодно оказывает студентами и преподавателям финансовую помощь и техническую поддержку. Кроме того, компания постоянно отправляет опытных специалистов по рекламе в Китай и организует мастер-классы для студентов и преподавателей Пекинского института радиовещания¹⁸.

В Китае образовательные программы и учебные планы по специальности «Реклама» имеют утилитарный характер. Это проявляется в первую очередь в том, что с самого начала все учебные программы разрабатываются по стандартам рекламной индустрии и приспособляются к сложившейся экономической ситуации в Китае и за рубежом. Кроме того, китайская рекламная индустрия и правительство Китая оказывают постоянную поддержку вузам.

В России стандарты высшего образования по рекламе также были разработаны с учетом мнения экспертов рекламной отрасли, однако сотрудничество вузов и индустрии рекламы поначалу не было достаточно тесным. Подготовка специалистов не вполне соответствовала требованиям рекламной индустрии, которая в свою очередь тоже не была активна по отношению к вузам. Позже ситуация улучшилась, и в настоящее время развивается тесное сотрудничество между российскими вузами и рекламной индустрией.

Количество российских вузов, в которых есть специальность «Реклама», выросло на начальном этапе, но потом уменьшилось в связи с контролем качества образования и демографическим положением в стране. В то же время, по имеющим данным, количество китайских вузов постепенно растет и пока тенденция к понижению не наблюдается.

Сегодня в развитии специальности «Реклама» в Китае и России наблюдается тенденция адаптации образовательного процесса к требованиям и запросам эпохи цифровых технологий. В связи с интенсивным развитием рекламы как важной сферы бизнеса, маркетинга и PR-технологий специальность «Реклама» также продолжает развиваться как важная составляющая образовательных программ. Соответственно, практическая значимость прове-

¹⁸ Программа сотрудничества «Dentsu – рекламное образование Китая». URL: <http://www.cuc.edu.cn/news/2016/0531/c1901a162701/page.psp> (дата обращения: 04.08.2021).

денного исследования состоит в том, что его результаты позволяют наглядно сопоставить образовательные стандарты по специальности «Реклама» высшего образования России и Китая с точки зрения накопленного опыта и перспектив взаимодействия вузов с потенциальными работодателями.

Список литературы

- Бородай А.Д.* Взаимодействие вузов с работодателями в подготовке кадров для рекламной индустрии // Высшее образование в России. 2012. № 6. С. 96–100.
- Бородай А.Д.* Высшее профессиональное образование для индустрии коммуникаций в современной России // Российский рекламный ежегодник – 2018 / под ред. С.В. Веселова, Д.С. Бадалова. М.: РИПОЛ классик, 2019. С. 82–94.
- Бородай А.Д.* Кадры для отрасли // Российский рекламный ежегодник – 2010 / под ред. В.П. Коломийца, Д.С. Бадалова. М.: Российская академия рекламы, 2011. С. 53–61.
- Бородай А.Д.* Профессиональное образование для рекламной индустрии // Российский рекламный ежегодник – 2014 / под ред. С.В. Веселова, Д.С. Бадалова. М.: Российская академия рекламы, 2015. С. 104–121.
- Бородай А.Д., Горлов С.Ю.* Подготовка кадров // Российская реклама – 2000: состояние, тенденции, особенности / под ред. В.Г. Кисмерешкина, А.А. Аузана, Д.С. Бадалова, В.А. Евстафьева, Ю.М. Заполя, С.И. Коптева, И.Я. Рожкова, Н.Е. Фонаревой, А.А. Шальнева и И.А. Яковенко. М.: Рекламный совет России, 2001. С. 55–62.
- Вакку Г.В., Климкина А.С.* Технологии повышения читательской активности в эпоху цифровых медиа: теоретический аспект // XXIV Международная научно-методическая конференция заведующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью, дизайна и смежных направлений: сборник материалов. М.: Экон-Информ, 2020. С. 173–180.
- Веселов С.В.* Digital и трансформация образования в коммуникационно-рекламной индустрии // XXIII Международная научно-методическая конференция заведующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью, дизайна и смежных направлений: сборник материалов. М.: Экон-Информ, 2019. С. 19–28.
- Глуценко О.А., Гришанин Н.В.* Эволюция специальности «Реклама и связи с общественностью»: история формирования, современное состояние и тенденции развития // Коммуникология. 2020. Т. 8. № 1. С. 34–52. <https://doi.org/10.21453/2311-3065-2020-8-1-34-52>
- Горлов С.Ю.* Не вместе, но рядом: проблемы и перспективы рекламного образования в России // Российский рекламный ежегодник 2004 / под ред. В.П. Коломийца. М.: Российское отделение IAA, 2004. С. 100–103.
- Горлов С.Ю.* Рекламное образование в России: тенденции и перспективы развития // Российский рекламный ежегодник / под ред. А.М. Любимова. М.: Российское отделение IAA, 2003. С. 100–103.
- Горохова П.А.* Российский рынок рекламы: состояние, структура, тенденции и перспективы развития // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2020. № 1. С. 297–302.
- Добросклонская Т.Г., Чжан Х.* Медиалингвистика в России и за рубежом: достижения и перспективы // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 1. С. 9–19.
- Евстафьев В.А.* Образование // Российская реклама – 2001: состояние, тенденции, особенности / под ред. И.Я. Рожкова. М.: Рекламный совет России, 2002. С. 55–62.
- Евстафьев В.А.* Экономика Российской рекламы и инициативы АКАР в области рекламного образования // XX Международная научно-методическая конференция заве-

- дующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью, дизайна и смежных направлений: сборник материалов. М.: Экон-Информ, 2016. С. 13–24.
- Иванова А.А.* Реклама как фактор развития современной экономики // *KANT*. 2018. № 4. С. 283–285.
- Иссерс О.С.* Речевое воздействие: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению подготовки (специальности) 031600 «Реклама и связи с общественностью». М.: Флинта, 2017. 239 с.
- Капелюш М.Б.* Цифровое образование как новый подход к подготовке специалистов в индустрии коммуникаций // XXIII Международная научно-методическая конференция заведующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью, дизайна и смежных направлений: сборник материалов. М.: Экон-Информ, 2019. С. 247–250.
- Крылов И.В.* Исследовательское, информационное, методическое обеспечение. Обучение // *Российская реклама – 99: состояние, тенденции, особенности* / под ред. В.Г. Кисмерешкина, А.А. Аузана, Д.С. Бадалова, В.А. Евстафьева, Ю.М. Заполя, С.И. Коптева, И.Я. Рожкова, Н.Е. Фонаревой, А.А. Шальнева, И.А. Яковенко. М.: Рекламный совет России, 2000. С. 63–64.
- Курушин В.Д.* Графический дизайн и реклама. Саратов: Профобразование, 2017. 271 с.
- Лебедев-Любимов А.Н.* Психология рекламы. СПб.: Питер, 2003. 368 с.
- Мотова Г.Н.* Двойные стандарты гарантии качества образования: Россия в Болонском процессе // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27. № 11. С. 9–21.
- Ремчукова Е.Н., Страхова А.В.* Рекламное «зазеркалье» России и Франции: лингвокреативный и гендерный аспекты. М.: ЛЕНАНД, 2016. 216 с.
- Трубникова Н.В., Малыгина О.П.* Цифровая трансформация образования в вузе: вызовы для коммуникационных направлений // XXIII Международная научно-методическая конференция заведующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью, дизайна и смежных направлений: сборник материалов. М.: Экон-Информ, 2019. С. 109–116.
- Шейнина М.А.* Инновационные технологии при реализации рекламных кампаний с использованием методов персонализации в интернет-среде // XXIV Международная научно-методическая конференция заведующих кафедрами маркетинга, рекламы, связей с общественностью, дизайна и смежных направлений: сборник материалов. М.: Экон-Информ, 2020. С. 205–214.
- Bilby J., Reid M., Brennan L.* The future of advertising in China: Practitioner insights into the evolution of Chinese advertising creativity // *Journal of Advertising Research*. 2016. No. 3. Pp. 245–258.
- Ding J., Song H.* Survival and development in utilitarianism-analysis of 40 years of advertising education in China // *Modern Communication (Journal of Communication University of China)*. 2019. No. 11. Pp. 158–162.
- Du X.* Creative design for food and beverage advertising. Nanjing: Southeast University, 2012. 142 p.
- Fennis B.M., Stroebe W.* The psychology of advertising. Hove: Psychology Press, 2015. 438 p.
- Furnham A.* Advertising: The contribution of applied cognitive psychology // *Applied cognitive psychology*. 2019. No. 2. Pp. 168–175. <https://doi.org/10.1002/acp.3458>
- Jin Y.* Introduction of first series // *Collection of translations of politic and society: First series*. Hangzhou: People's Publishing House of Hangzhou, 2007. Pp. 1–8.
- Kao T., Du Y.* A study on the influence of green advertising design and environmental emotion on advertising effect // *Journal of Cleaner Production*. 2020. Vol. 242. Pp. 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.118294>
- Kerr G.F., Waller D., Patti C.* Advertising education in Australia: Looking back to the future // *Journal of Marketing Education*. 2009. Vol. 31. No. 3. Pp. 264–274. <https://doi.org/10.1177/0273475309345001>

- Li B.* New period: Notes of social changes and journalism reform // Journal of Shanxi University (Philosophy and Social Science Edition). 2015. No. 1. Pp. 1–45.
- Li B., Liu H.* Overview of the development of communication studies in China since the 20th century // Modern Communication. 2016. No. 1. Pp. 32–43.
- Liao B.* Retrospect, reflection and prospect of the development of advertising discipline in China for 40 years // Journal of Shanxi University (Philosophy and Social Science Edition). 2019. No. 1. Pp. 110–117.
- Liu X., Ding J.* A historical review of the development of advertising education in China // China Advertising. 2018. No. 10. Pp. 108–111.
- Liu Y.* Communication studies have deeply affected China's discourse system – interview with Prof. Guo Qinguang, the PhD Supervisor, Executive Dean of the School of Journalism and Communication, Renmin University of China // China Broadcasts. 2015. No. 4. Pp. 35–38.
- Puppin G.* Forty years of the return of advertising in China (1979–2019): A critical overview // JOMEC Journal. 2020. No. 15. Pp. 1–19. <https://doi.org/10.18573/jomec.201>
- Ross B.I., Richards J.I., Fletcher A.D., Pisani J.R.* A century of advertising education. Boston: American Academy of Advertising, 2008. 359 p.
- Song H., Yin L., Zhao Q., Tan M.* The change of idea of development of the advertising specialty in higher education in China // Future Communication. 2019. No. 1. Pp. 84–89.
- Wang J.* Thoughts on the problems in the teaching design of advertising course // Proceedings of the 2019 5th International Conference on Social Science and Higher Education (ICSSHE 2019). Paris: Atlantis Press, 2019. Pp. 137–139. <https://doi.org/10.2991/icsshe-19.2019.35>
- Wu Z., He T.* The phased evolution of China's advertising market in 40 years of reform and opening up // Cultural Industry Research. 2019. No. 4. Pp. 151–172.
- Wurff R., Bakker P., Picard R.G.* Economic growth and advertising expenditures in different media in different countries // Journal of Media Economics. 2008. Vol. 21. Pp. 28–52. <https://doi.org/10.1080/08997760701806827>
- Yan Y.* Reflection and outlook on advertising education of new media era in China // Advertising Panorama. 2015. No. 5. Pp. 98–102.
- Yao X., Li C.* Internet, big data, marketing communication deconstruction and reconstruction of the advertising education // Journalism & Communication Review. 2016. No. 1. Pp. 163–178.
- Yao X., Wen Q.* Retrospect and thinking on China's advertising industry for 40 years // Journalism Lover. 2019. No. 4. Pp. 16–21.
- Zhang S.* Positioning and brand building of advertising education. Beijing: Communication University of China, 2005. 263 p.
- Zhao H.* The current situation, issues and thoughts on doctoral education of advertising in China: Based on statistical analysis of 28 universities // Advertising Panorama. 2019. No. 1. Pp. 75–82.
- Zhao W., Ji C.* Advertising discipline in higher education // New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences. 2019. No. 4. Pp. 8–13.

История статьи:

Поступила в редакцию 10 апреля 2021 г.

Принята к печати 15 июля 2021 г.

Для цитирования:

Ван Ю., Ремчукова Е.Н. Развитие специальности «Реклама» в высшем образовании России и Китая // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 532–554. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-532-554>

Сведения об авторах:

Ван Юйчжи, аспирант кафедры общего и русского языкознания, филологический факультет, ассистент кафедры иностранных языков, факультет гуманитарных и социальных наук, Российский университет дружбы народов. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2984-8238> E-mail: van-yu@rudn.ru

Ремчукова Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор кафедры общего и русского языкознания, филологический факультет, Российский университет дружбы народов, член редакционного комитета научного журнала «Ценности и смыслы», рецензент научного журнала *Cuadernos de Rusística Española* (Гранада, Испания). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7901-9622>, Researcher ID: Y-7687-2018, eLIBRARY SPIN-код: 2825-0307. E-mail: remchukova-en@rudn.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-532-554

Review article

Development of the Advertising Specialty in Higher Education in Russia and China

Yuzhi Wang  , Elena N. Remchukova 

Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University),
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation

 van-yu@rudn.ru

Abstract. The process of globalization and the emergence of various new media are currently increasing the importance of the study of advertising in various fields, including higher education. This is due to the fact that the ability of manufacturers to create and display advertising texts makes it possible to effectively promote ideas, goods or services around the world for commercial and non-commercial purposes. The research is devoted to a comparative analysis of the development of the advertising specialty in higher education in post-Soviet Russia (1991–2020) and in the People's Republic of China (1949–2020). It presents the history of the formation and development of the advertising specialty in Russian and Chinese universities. The authors investigate the extent to which the development of this specialty in universities complies with the requests of government agencies and of the advertising industry in Russia and China in different periods. The goal of the study is to examine the specifics of the development processes of the advertising specialty in Russia and China and to identify their advantages and disadvantages. Addressing the topic is relevant due to the intensity of the development of advertising and to the need to search for new forms of learning for the further development of this promising specialty in higher education. The results of the analysis have helped identify similarities and differences in the development of these processes in the two countries and describe specific features of the latter with due account of social, economic and historical factors at various stages of development. The obtained data proves that, along with similarities, the development of the advertising specialty in higher education in Russia and China has certain differences, which is directly related to the ideological atmosphere, financial state, economic strategies, and higher education standards in the two countries.

Key words: advertising specialty, higher education, advertising; economy, higher education standards, Russia, China

Acknowledgements and Funding. The study was carried out with financial support from the China Scholarship Council.

References

- Bilby, J., Reid, M., & Brennan, L. (2016). The future of advertising in China: Practitioner insights into the evolution of Chinese advertising creativity. *Journal of Advertising Research*, (3), 245–258. <https://doi.org/10.2501/JAR-2016-018>
- Borodai, A.D. (2011). Kadry dlya otrasli. In V.P. Kolomiitsa, D.S. Badalova (Eds.), *Rossiiskij Reklamnyj Ezhegodnik – 2010* (pp. 53–61). Moscow: Rossiiskaja akademija reklamy Publ. (In Russ.)
- Borodai, A.D. (2012). Collaboration of higher schools and employers in personnel training for advertising industry. *Higher Education in Russia*, (6), 96–100. (In Russ.)
- Borodai, A.D. (2015). Professionalnoe obrazovanie dlya reklamnoi industrii. In S.V. Veselova, D.S. Badalova (Eds.), *Rossiiskij Reklamnyj Ezhegodnik – 2014* (pp. 104–121). Moscow: RIPOL klassik Publ. (In Russ.)
- Borodai, A.D. (2019). Vysshee professional'noe obrazovanie dlja industrii kommunikacij v sovremennoj Rossii. In S.V. Veselova, D.S. Badalova (Eds.), *Rossiiskij Reklamnyj Ezhegodnik – 2018* (pp. 82–94). Moscow: RIPOL klassik Publ. (In Russ.)
- Borodai, A.D., & Gorlov, S.Y. (2001). Podgotovka kadrov. In V.G. Kismereshkina, A.A. Auza-na, D.S. Badalova, V.A. Evstafeva, Yu.M. Zapolya, S.I. Kopteva, I.Ya. Rozhkova, N.E. Fonarevoi, A.A. Shalneva, I.A. Yakovenko (Eds.), *Rossiiskaya Reklama – 2000: Sostoyanie, Tendentsii, Osobennosti* (pp. 55–62). Moscow: Reklamnyi Sovet Rossii Publ. (In Russ.)
- Ding, J., & Song, H. (2019). Survival and development in utilitarianism – analysis of 40 years of advertising education in China. *Modern Communication (Journal of Communication University of China)*, (11), 158–162.
- Dobrosklonskaya, T.G., & Zhang, H. (2015). Medialinguistics in Russia and abroad: Achievements and prospects. *The Bulletin of Moscow University. Series 19. Linguistics and Cross-Cultural Communication*, (1), 9–19. (In Russ.)
- Du, X. (2012). *Creative design for food and beverage advertising*. Nanjing: Southeast University.
- Evstafev, V.A. (2002). Obrazovanie. In I.Ya. Rozhkova (Ed.), *Rossiiskaya Reklama – 2001: Sostoyanie, Tendentsii, Osobennosti* (pp. 55–62) Moscow: Reklamnyi Sovet Rossii Publ. (In Russ.)
- Evstafev, V.A. (2016) Ekonomika Rossiiskoi reklamy i initsiativy AKAR v oblasti reklam-nogo obrazovaniya. *XX Mezhdunarodnaya Nauchno-Metodicheskaya Konferentsiya Zaveduyushchikh Kafedrami Marketinga, Reklamy, Svyazei s Obshchestvennost'yu, Dizaina i Smezhnykh Napravlenii: Conference Proceedings* (pp. 13–24). Moscow: Ekon-Inform Publ. (In Russ.)
- Fennis, B.M., & Stroebe, W. (2015). *The Psychology of Advertising*. Hove: Psychology Press.
- Furnham, A. (2019). Advertising: The contribution of applied cognitive psychology. *Applied Cognitive Psychology*, (2), 168–175. <https://doi.org/10.1002/acp.3458>
- Galina, N.M. (2018). Doubled standards of the quality assurance: Russia in the Bologna process. *Higher Education in Russia*, 27(11), 9–21. (In Russ.)
- Glushchenko, O.A., & Grishanin, N.V. (2020). Evolution of the specialty “Advertising and public relations”: History, current state and the trends for development. *Communicology*, 8(1), 34–52. (In Russ.)
- Gorlov, S.Y. (2003). Reklamnoe obrazovanie v Rossii: Tendentsii i perspektivy razvitiya. In A.M. Lyubimova (Ed.), *Rossiiskii Reklamnyi Ezhegodnik* (pp. 100–103). Moscow: Rossiiskoe otdelenie IAA Publ. (In Russ.)

- Gorlov, S.Y. (2004). Ne vmeste, no ryadom: Problemy i perspektivy reklamnogo obrazovaniya v Rossii. In V.P. Kolomiitsa (Ed.), *Rossiiskii Reklamnyi Ezhegodnik 2004* (pp. 100–103). Moscow: Rossiiskoe otdelenie IAA Publ. (In Russ.)
- Gorokhova, P.A. (2020). Russian advertising market: State, structure, trends and development prospects. *State and Municipal Management. Scholar Notes*, (1), 297–302.
- Issers, O.S. (2017). *Rechevoe Vozdeistvie*. Moscow: Flinta Publ. (In Russ.)
- Ivanova, A.A. (2018). Advertising as a factor of development of modern economy. *KANT*, (4), 283–285 (In Russ.)
- Jin, Y. (2007). Introduction of first series. In Y. Jin (Ed.), *Collection of Translations of Politic and Society: First Series* (pp. 1–8). Hangzhou: People’s Publishing House of Hangzhou.
- Kao, T., & Du, Y. (2020). A study on the influence of green advertising design and environmental emotion on advertising effect. *Journal of Cleaner Production*, 242, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.118294>
- Kapelyush, M.B. (2019). Tsifrovoe obrazovanie kak novyi podkhod k podgotovke spetsialistov v industrii kommunikatsii. *XXIII Mezhdunarodnaya Nauchno-Metodicheskaya Konferentsiya Zaveduyushchikh Kafedrami Marketinga, Reklamy, Svyazei s Obshchestvennost'yu, Dizaina i Smezhykh Napravlenii: Conference Proceedings* (pp. 247–250). Moscow: Ekon-Inform Publ. (In Russ.)
- Kerr, G.F., Waller, D., & Patti, C. (2009). Advertising education in Australia: Looking back to the future. *Journal of Marketing Education*, 31(3), 264–274. <https://doi.org/10.1177/0273475309345001>
- Krylov, I.V. (2000). Issledovatel'skoe, informatsionnoe, metodicheskoe obespechenie. Obuchenie. In V.G. Kismereshkina, A.A. Auzana, D.S. Badalova, V.A. Evstafeva, Yu.M. Zapolya, S.I. Kopteva, I.Ya. Rozhkova, N.E. Fonarevoi, A.A. Shalneva, I.A. Yakovenko (Eds.), *Rossiiskaya Reklama – 99: Sostoyanie, Tendentsii, Osobennosti* (pp. 63–64). Moscow: Reklamnyi Sovet Rossii Publ. (In Russ.)
- Kurushin, V.D. (2017). *Graficheskii dizain i reklama*. Saratov: Profobrazovanie Publ. (In Russ.)
- Lebedev-Lyubimov, A.N. (2003). *Psikhologiya reklamy*. Saint Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)
- Li, B. (2015). New period: Notes of social changes and journalism reform. *Journal of Shanxi University (Philosophy and Social Science Edition)*, (1), 1–45.
- Li, B., & Liu, H. (2016). Overview of the development of communication studies in China since the 20th century. *Modern Communication*, (1), 32–43.
- Liao, B. (2019). Retrospect, reflection and prospect of the development of advertising discipline in China for 40 Years. *Journal of Shanxi University (Philosophy and Social Science Edition)*, (1), 110–117.
- Liu, X., & Ding, J. (2018). A historical review of the development of advertising education in China. *China Advertising*, (10), 108–111.
- Liu, Y. (2015). Communication studies have deeply affected China’s discourse system – interview with Prof. Guo Qinguang, the PhD Supervisor, Executive Dean of the School of Journalism and Communication, Renmin University of China. *China Broadcasts*, (4), 35–38.
- Puppini, G. (2020). Forty years of the return of advertising in China (1979–2019): A critical overview. *JOMEC Journal*, (15), 1–19. <https://doi.org/10.18573/jomec.201>
- Remchukova, E.N., & Strakhova, A.V. (2016). *Reklamnoe “zazerkal’e” Rossii i Frantsii: Lingvokreativnyi i gendernyi aspekty*. Moscow: LENAND Publ. (In Russ.)
- Ross, B.I., Richards, J.I., Fletcher, A.D., & Pisani, J.R. (2008). *A century of advertising education*. Boston: American Academy of Advertising.

- Sheinina, M.A. (2020). Innovatsionnye tekhnologii pri realizatsii reklamnykh kampanii s ispol'zovaniem metodov personalizatsii v internet-srede. *XXIV Mezhdunarodnaya Nauchno-Metodicheskaya Konferentsiya Zaveduyushchikh Kafedrami Marketinga, Reklamy, Svyazei s Obshchestvennost'yu, Dizaina i Smeznykh Napravlenii: Conference Proceedings* (pp. 205–214). Moscow: Ekon-Inform Publ. (In Russ.)
- Song, H., Yin, L., Zhao, Q., & Tan, M. (2019). The change of idea of development of the advertising specialty in higher education in China. *Future Communication*, (1), 84–89.
- Trubnikova, N.V., & Malygina, O.P. (2019). Tsifrovaya transformatsiya obrazovaniya v vuze: Vyzovy dlya kommunikatsionnykh napravlenii. *XXIII Mezhdunarodnaya Nauchno-Metodicheskaya Konferentsiya Zaveduyushchikh Kafedrami Marketinga, Reklamy, Svyazei s Obshchestvennost'yu, Dizaina i Smeznykh Napravlenii: Conference Proceedings* (pp. 109–116). Moscow: Ekon-Inform Publ. (In Russ.)
- Vakku, G.V., & Klimkina, A.S. (2020). Tekhnologii povysheniya chitatel'skoi aktivnosti v epokhu tsifrovyykh media: Teoreticheskii aspekt. *XXIV Mezhdunarodnaya Nauchno-Metodicheskaya Konferentsiya Zaveduyushchikh Kafedrami Marketinga, Reklamy, Svyazei s Obshchestvennost'yu, Dizaina i Smeznykh Napravlenii: Conference Proceedings* (pp. 173–180). Moscow: Ekon-Inform Publ. (In Russ.)
- Veselov, S.V. (2019). Digital i transformatsiya obrazovaniya v kommunikatsionno-reklamnoi industrii. *XXIII Mezhdunarodnaya Nauchno-Metodicheskaya Konferentsiya Zaveduyushchikh Kafedrami Marketinga, Reklamy, Svyazei s Obshchestvennost'yu, Dizaina i Smeznykh Napravlenii: Conference Proceedings* (pp. 19–28). Moscow: Ekon-Inform Publ. (In Russ.)
- Wang, J. (2019). Thoughts on the problems in the teaching design of advertising course. *Social Science and Higher Education: Proceedings of the 2019 5th International Conference* (pp. 137–139). Paris: Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/icsshe-19.2019.35>
- Wu, Z., & He, T. (2019). The phased evolution of China's advertising market in 40 years of reform and opening up. *Cultural Industry Research*, (4), 151–172.
- Wurff, R., Bakker, P., & Picard, R.G. (2008). Economic growth and advertising expenditures in different media in different countries. *Journal of Media Economics*, 21, 28–52. <https://doi.org/10.1080/08997760701806827>
- Yan, Y. (2015). Reflection and outlook on advertising education of new media era in China. *Advertising Panorama*, (5), 98–102.
- Yao, X., & Li, C. (2016). Internet, big data, marketing communication deconstruction and reconstruction of the advertising education. *Journalism & Communication Review*, (1), 163–178.
- Yao, X., & Wen, Q. (2019). Retrospect and thinking on China's advertising industry for 40 years. *Journalism Lover*, (4), 16–21.
- Zhang, S. (2005). *Positioning and brand building of advertising education*. Beijing: Communication University of China.
- Zhao, H. (2019). The current situation, issues and thoughts on doctoral education of advertising in China: Based on statistical analysis of 28 universities. *Advertising Panorama*, (1), 75–82.
- Zhao, W., & Ji, C. (2019). Advertising discipline in higher education. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, (4), 8–13.

Article history:

Received 10 April 2021

Revised 12 July 2021

Accepted 15 July 2021

For citation:

Wang, Yu., & Remchukova, E.N. (2021). Development of the advertising specialty in higher education in Russia and China. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 532–554. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-532-554>

Bio notes:

Yuzhi Wang, a postgraduate student at the Department of General and Russian Linguistics, Philological Faculty, assistant at the Department of Foreign Languages, Faculty of Humanities and Social Sciences, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2984-8238> E-mail: van-yu@rudn.ru

Elena N. Remchukova, Doctor of Philological Sciences, Full Professor, is a Professor at the Department of General and Russian Linguistics, Faculty of Philology, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University), a member of the editorial committee of the research journal *Tsennosti i Smysl (Values and Senses)* (Moscow, Russia) and a reviewer of the research journal *Cuadernos de Rusística Española* (Granada, Spain). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7901-9622>, Researcher ID: Y-7687-2018, eLIBRARY SPIN-code: 2825-0307. E-mail: remchukova-en@rudn.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-555-575

УДК 159.9.072

Исследовательская статья

Шкала карьерно-адаптационных способностей М. Савикаса и Э. Порфели: психометрические характеристики русскоязычной версии на выборке подростков

Н.Г. Кондратюк  , А.В. Бурмистрова-Савенкова, В.И. Моросанова 

Психологический институт Российской академии образования,
Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

 n.kondratyuk@gmail.com

Аннотация. Цель исследования – разработать русскоязычный вариант методики М. Савикаса и Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» (Career Adapt-Abilities Scale, CAAS), а также проверить ее психометрические свойства на российской выборке респондентов старшего подросткового возраста. Актуальность исследования определяется запросом современного общества на поиск, развитие и создание эффективных инструментов диагностики метанавыков, благоприятствующих профессиональному самоопределению человека, его успешности и благополучию в профессиональной жизни. В исследовании приняли участие 607 человек (360 девушек и 247 юношей) в возрасте от 15 до 19 лет. Русскоязычная версия «Шкалы карьерно-адаптационных способностей» идентична международной форме методики. Она включает 24 пункта, которые путем суммирования дают общий балл, диагностирующий карьерную адаптивность, а также поровну разделены на четыре субшкалы, которые измеряют ресурсы адаптивности: заинтересованность, контроль, любознательность и уверенность. Коэффициенты внутренней согласованности субшкал и общей шкалы методики варьировались от хороших до отличных и оказались близки соответствующим параметрам международной версии CAAS. Продемонстрирована ретестовая надежность методики, факторная структура и корреляции общего показателя карьерной адаптивности и его параметров с другими психологическими конструктами, связанными с личностными особенностями, регуляторными механизмами и процессами профессионального саморазвития. В заключение приведены текст опросника, инструкция и ключи. Разработанная русскоязычная форма методики М. Савикаса и Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» показала себя надежным и валидным инструментом для исследования карьерной адаптивности и карьерно-адаптационных ресурсов человека на русскоговорящих подростковых выборках. Дальнейшие исследования связаны с анализом возрастной инвариантности методики. Планируется также изучить инвариантность методики отдельно в группах мужчин и женщин.

Ключевые слова: карьерная адаптивность, шкала карьерно-адаптационных способностей, российская форма, валидизация, старший подростковый возраст

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00741.

© Кондратюк Н.Г., Бурмистрова-Савенкова А.В., Моросанова В.И., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

В нестабильном и сложном мире XXI века, когда происходит масштабная трансформация, в том числе и профессиональной сферы жизни человека, возникает необходимость приобретения новых профессиональных навыков, освоения новых стремительно появляющихся профессий, вынужденной смены сфер профессиональной деятельности. Навыки саморегуляции, которые люди могут использовать для решения непредсказуемых и меняющихся задач и требований профессиональной сферы на протяжении всей взрослой жизни, являются ключевыми компетенциями. В этом свете приобретает существенное значение изучение феномена карьерной адаптивности (Savickas, 2005, 2013; Rossier, 2015; Кондратюк, 2020). Эта способность – один из основных механизмов, способствующих достижению успеха в карьере в целом и связанных как с готовностью справляться с предсказуемыми задачами профессионального развития, так и с непредсказуемыми обстоятельствами профессиональной жизни человека (Savickas, 1997, 2005; O’Connell et al., 2008; Rudolph et al., 2017).

Карьерная адаптивность представляет собой стержневой конструкт в теории построения карьеры (Savickas, 1997, 2005) и отражает совокупность поведения, компетенций и установок индивидов, направленных на «приспособление себя к подходящей работе» (Savickas, 2005. Р. 45). Теория построения карьеры (Career Construction Theory, CCT), предложенная М. Савикасом, является расширенной версией теории профессионального развития Д. Сьюпера, среди многочисленных новаторских идей которого было понимание профессионального самоопределения человека не как раз и навсегда принятого решения, а как процесса развития, который происходит в течение всей жизни. Другая ключевая идея Д. Сьюпера состояла в том, что развитие карьеры предполагает реализацию Я-концепции в соответствии с разнообразными жизненными ролями (Super et al., 1996). Теория построения карьеры фокусируется на субъективном построении людьми своего профессионального опыта и рассматривает профессиональное развитие как процесс самореализации. Индивидуальные различия в карьерной адаптивности объясняют то, как по-разному люди строят и развивают свою карьеру. М. Савикас и Э. Порфели (Savickas, Porfeli, 2012) рассматривают ресурсы карьерной адаптивности как способности к саморегуляции, которые человек может использовать для решения незнакомых, сложных и неопределенных проблем, связанных с его профессиональным саморазвитием. Именно благодаря механизмам саморегуляции формируются адекватные реакции (профессиональные стратегии и действия), направленные на достижение профессиональных результатов (целей) (Savickas, Porfeli, 2012).

М. Савикас (2005) описывает структуру карьерной адаптивности как многомерную и иерархическую, где общее измерение карьерной адаптивности более высокого порядка включает четыре параметра карьерной адаптивности, поддерживающих стратегии саморегуляции, а именно: заинтересованность (concern), контроль (control), любознательность (curiosity) и уверенность (confidence). Заинтересованность показывает, насколько человек осознает свое профессиональное будущее и готовится к нему. Контроль отражает степень принятия личной ответственности за развитие своей карьеры и осознаваемого контроля

над своей профессиональной ситуацией и будущим. Любознательность отражает склонность и способность изучать профессиональную среду, например, путем поиска информации об имеющихся типах работы и профессиональных возможностях. Наконец, уверенность предполагает осознаваемую самоэффективность в решении проблем и способность успешно предпринимать необходимые действия для преодоления препятствий, встречающихся в профессиональной деятельности (Savickas, 2005; Savickas, Porfeli, 2012).

Для измерения карьерной адаптивности М. Савикасом и Э. Порфели (Savickas, Porfeli, 2012) не так давно была разработана шкала карьерно-адаптационных способностей (Career Adapt-Abilities Scale, CAAS). Это инструмент оценки адаптационных ресурсов, которыми человек может располагать в процессе построения карьеры и которые он может использовать для решения проблем, связанных с профессиональными задачами развития, профессиональными переходами и профессиональным стрессом (Savickas, Porfeli, 2012). Ученые из 18 стран проделали большую работу по адаптации данной методики на разных языках, и в настоящее время она продолжает активно апробироваться по всему миру. На данный момент известны американская (Porfeli, Savickas, 2012), итальянская (Di Maggio et al., 2015), иранская (McKenna et al., 2016), литовская (Urbanaviciute et al., 2014), немецкая (Johnston et al., 2013), турецкая (Yucel, Polat, 2015), японская (Lee et al., 2021), греческая (Sidiropoulou-Dimakakou et al., 2018) и многие другие языковые формы этого опросника.

Проведенные в разных странах исследования подтвердили инвариантность факторной структуры методики не только для различных культурных выборок, но и для выборок подростков (например, Porfeli, Savickas, 2012; Karacan-Ozdemir, Yerin-Guneri, 2017) vs взрослых респондентов (например, Savickas, Porfeli, 2012; Sou et al., 2020). При этом показатели надежности шкал методики в различных версиях варьировались от приемлемых до высоких значений.

Цель исследования заключалась в разработке русскоязычного варианта методики М. Савикаса и Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» и проверки ее психометрических свойств на российской выборке старшего подросткового возраста. До настоящего времени русскоязычный вариант методики отсутствовал. Осенью 2019 года от профессора М. Савикаса было получено согласие на адаптацию русскоязычной версии.

В соответствии с поставленной целью в данной работе решались следующие **задачи**:

1) проверка соответствия структуры теста конструкту карьерной адаптивности, реализованному в международной версии методики CAAS. Предполагалось, что факторная структура российской версии должна быть аналогична оригинальной версии методики;

2) проверка внутренней согласованности шкал русскоязычного варианта опросника CAAS. Предполагалось, что показатели внутренней согласованности субшкал и общего показателя карьерной адаптируемости должны быть не ниже приемлемых значений (то есть не менее 0,60);

3) исследование внешней валидности (конвергентной и дискриминантной) русскоязычного варианта методики с использованием других психодиагностических инструментов.

Процедура и методы исследования

Выборка. В исследовании приняли участие 607 учащихся 9-х, 10-х и 11-х классов российских школ в возрасте от 15 до 19 лет ($M = 16,03$; $SD = 0,81$), среди них 360 девушек и 247 юношей, которым было предложено заполнить ряд опросников, связанных с их учебной, выбором будущей профессии и дальнейшей работой. Участники получили уведомление, что все собранные в ходе исследования данные будут использованы исключительно в научных целях.

Процедура исследования. Исследование проходило при помощи блочного конструктора сайтов Tilda Publishing (tilda.ws) и приложения для администрирования опросов Google Forms в учебных классах, оснащенных персональными компьютерами. Все опросники заполнялись в присутствии проводящего тестирование.

Методики. Международная форма методики М. Савикаса и Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» (*Career Adapt-Abilities Scale, CAAS*) состоит из 24 пунктов, которые путем суммирования дают общий балл, диагностирующий собственно карьерную адаптивность, а также поровну разделены на четыре субшкалы, которые измеряют ресурсы адаптивности: заинтересованность, контроль, любознательность и уверенность (Savickas, Porfeli, 2012). *Заинтересованность* показывает, насколько человек ориентирован на свое профессиональное будущее и готовится к нему («*Осознаю, что сегодняшний выбор определяет мое будущее*»); *контроль* указывает на степень, в которой человек готов принять на себя ответственность за свое профессиональное развитие («*Беру на себя ответственность за свои действия*»); *любопытность* отражает, склонен ли и насколько способен человек изучать профессиональную среду, собирая нужную информацию о профессиональных возможностях («*Глубоко вникаю в суть вопросов, которые у меня возникают*»); в то время как *уверенность* отражает степень осознания своей способности принимать продуманные решения, связанные с профессиональным развитием, преуспевать в достижении профессиональных целей и успешно преодолевать стрессовые ситуации («*Эффективно выполняю задачи*»). Общая шкала, рассчитываемая как сумма всех четырех шкал, – *карьерная адаптивность*. Она представляет собой ключевую способность для достижения успеха в развитии карьеры и связана с готовностью человека решать предсказуемые и непредсказуемые задачи профессионального развития. Участники оценивают согласие с каждым пунктом методики по 5-балльной шкале Ликерта от 1 (меньше всего) до 5 (сильнее всего). Суммарная оценка по каждой субшкале составляет от 6 до 30 баллов, по общей шкале карьерной адаптивности – от 24 до 120 баллов. Методика была переведена на русский язык в три итерации тремя независимыми переводчиками. Инструкция, текст и ключ методики представлены в приложении к статье.

Опросная методика В.И. Моросановой «*Стиль саморегуляции поведения – ССПМ 2020*» предназначена для диагностики уровня развития общей способности к осознанной саморегуляции и ее индивидуальных особенностей, устойчиво проявляющихся в различных видах произвольной активности и жизненных ситуациях (Моросанова, Кондратюк, 2020). Методика включает 28 утвер-

ждений, сгруппированных в 7 шкал: «Планирование целей», «Моделирование значимых условий достижения целей», «Программирование действий», «Оценивание результатов», «Гибкость», «Надежность», «Настойчивость», а также интегративную шкалу «Общий уровень саморегуляции». Согласие с утверждениями оценивается по 5-балльной шкале Ликерта от 1 (неверно) до 5 (верно). Суммарный балл по каждой шкале составляет от 4 до 20, для интегративной шкалы – от 28 до 140. Ожидалось, что показатели осознанной саморегуляции человека будут статистически положительно связаны с показателями карьерно-адаптационных способностей, поскольку и осознанная саморегуляция, и карьерно-адаптационные способности являются психологическими *регуляторными* ресурсами личности. При этом осознанная саморегуляция понимается как когнитивно-личностный метаресурс выдвижения целей и управления их достижением для решения разнообразных задач жизнедеятельности (Моросанова, 2021), в то время как карьерная адаптивность рассматривается как ключевая способность для решения различных задач профессионального развития с использованием карьерно-адаптационных ресурсов, представляющих собой саморегуляторные компетенции человека (Savickas, Porfeli, 2012).

Опросник Большой пятерки – 2 К. Сото и О. Джона (Soto, John, 2017) в его русскоязычной адаптации (Shchebetenko et al., 2019) состоит из 60 пунктов, служащих для диагностики пяти личностных черт и соответствующих им аспектов: экстраверсия (общительность, настойчивость, энергичность), доброжелательность (сочувствие, уважительность, доверие), добросовестность (организованность, продуктивность, ответственность), негативная эмоциональность/нейротизм (тревожность, депрессивность, эмоциональная изменчивость), открытость опыту (любопытность, эстетичность, творческое воображение). Все шкалы личностных черт представлены 12 пунктами. Участники оценивают каждый пункт методики по 5-балльной шкале от 1 (совсем не согласен) до 5 (полностью согласен). Имеющиеся в литературе данные дают основания предполагать, что карьерная адаптивность будет иметь статистически значимые взаимосвязи с чертами Большой пятерки (Rudolph et al., 2017).

Опросник профессиональных установок подростков И.М. Кондакова состоит из 40 утверждений, направленных на диагностику пяти качественно своеобразных профессиональных установок на этапе выбора профессии, каждой из которых соответствует шкала опросника: нерешительность профессионального выбора, рационализм профессионального выбора, оптимизм в отношении профессионального будущего, высокая самооценка, зависимость в профессиональном выборе. В опросник заложена дихотомическая шкала ответов (Кондаков, 1997). Суммарный балл для каждой шкалы – от 0 до 8 баллов. Предполагалось наличие положительных корреляций на высоком уровне значимости показателей карьерно-адаптационных способностей с эффективными профессиональными установками и, напротив, отрицательных – с неэффективными.

Тест мотивации выбора профессии Л.А. Ясюковой (Ясюкова, 2003, 2005) включает 21 пункт и направлен на диагностику семи типов мотивации выбора профессии: профессиональной, коммуникативной, прагматичной, статусной, социальной, учебной и внешней. Участники оценивают каждое утверждение (фактор) по 3-балльной шкале: от 1 (оказал наибольшее влия-

ние) до 3 (совсем не играл никакой роли). Суммарный балл для каждой шкалы составляет от 3 до 9 баллов. Предполагалось обнаружить статистически значимые корреляции между показателями карьерно-адаптационных способностей и показателями собственно профессиональной мотивации и учебной, а также статусной мотивации. При этом ожидалось, что корреляции с другими видами мотивации преимущественно будут отсутствовать.

Алгоритм статистического анализа данных. Структура опросника изучалась эксплораторным и конфирматорным факторным анализом. Надежность шкал опросника определялась с помощью коэффициентов внутренней согласованности α Кронбаха и ω Макдональда (Hayes, Coutts, 2020). Для проверки тест-ретестовой надежности использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Внешняя валидность российского варианта шкалы карьерно-адаптационных способностей проверялась путем анализа коэффициентов ранговой корреляции Спирмена между ее показателями и показателями других психодиагностических методик. Статистический анализ данных проводился с использованием программ IBM SPSS Statistics 26 (George, Mallery, 2019) и среды языка программирования R (пакеты *psych*, *GPArotation*, *lavaan*).

Результаты исследования

Описательные статистики. Перед проведением основных статистических процедур на основании ассиметрии и эксцесса была выполнена проверка нормальности распределения эмпирических данных по всем методикам, используемым в исследовании. Описательные статистики (среднее, медиана, мода, стандартное отклонение, ассиметрия, эксцесс) вычислены для общей шкалы, субшкал (табл. 1) и отдельно для пунктов CAAS.

Таблица 1 / Table 1

Описательные статистики по шкалам методики CAAS /
Descriptive statistics for the scale and subscales of CAAS

Шкалы / Scales	Min	Max	Среднее / Mean	Медиана / Median	Мода / Mode	Стандартное отклонение / SD	Ассиметрия / Skewness	Эксцесс / Kurtosis
Заинтересованность / Concern	8	30	20,60	21	18	5,13	-0,06	-0,64
Контроль / Control	6	30	22,35	23	22	4,42	-0,44	-0,07
Любознательность / Curiosity	6	30	21,19	21	21	4,73	-0,15	-0,41
Уверенность / Confidence	9	30	21,33	21	20	4,57	-0,05	-0,54
Карьерная адаптивность / Career adaptability	30	120	85,48	86	86	15,58	-0,17	-0,23

Для четырех из пяти показателей CAAS значение $A_s < 0,2$, для шкалы «Контроль» $A_s < 0,5$. Также для шкалы «Контроль» значение ассиметрии более чем в два раза превышало стандартную ошибку. При дальнейшем изучении конструктивной валидности и тест-ретестовой надежности CAAS использовались методы устойчивые к отклонениям от нормального распределения.

Факторная структура методики. В результате проведения эксплораторного факторного анализа методом главных компонент (варимакс-вращение в 7 итераций), было извлечено 4 фактора в соответствии с 4 субшкалами СААС по 24 утверждениям, объясняющим 53,65 % дисперсии. В первый фактор вошли ситуации, описанные шкалой «Уверенность», с собственным значением 8,69, при этом объясненная дисперсия составила 15,23 %. Второй фактор включал ситуации, описанные шкалой «Заинтересованность», с собственным значением 1,86, процент дисперсии – 14,88 %. Третий фактор – «Контроль» – с собственным значением 1,25 объяснил 11,83 % дисперсии. Четвертый фактор – «Любознательность» – с собственным значением 1,07, дал 11,69 % объясненной дисперсии. Факторные нагрузки в шкале «заинтересованность» варьировали от 0,616 до 0,806, в шкале контроль – от 0,357 до 0,677, в шкале любознательность – от 0,482 до 0,763 и в шкале уверенность – от 0,510 до 0,717.

На следующем этапе структура опросника изучалась при помощи конфирматорного факторного анализа, в ходе которого тестировалась гипотеза о соответствии эмпирических данных и теоретического конструкта СААС. Для расчета параметров модели был применен эстиматор MLR (maximum likelihood robust), используемый, когда предположение о нормальности распределения может быть умеренно или существенно нарушено (Li, 2016). Степень соответствия модели и эмпирических данных оценивалась по следующим показателям: отношение χ^2 к числу степеней свободы ($\chi^2/df \leq 2$, p -уровень для $\chi^2(p) \geq 0,05$, индекс относительного согласия (Comparative Fit Indices, CFI) $\geq 0,95$, среднеквадратичная ошибка аппроксимации (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) $\leq 0,05$, стандартизованный среднеквадратичный остаток (Standardized Root Mean Square Residual, SRMR) $\leq 0,05$. В соответствии с международной формой шкалы карьерно-адаптационных способностей, анализировалась модель с одним латентным фактором второго порядка (собственно карьерная адаптивность, или общий балл по всем утверждениям опросника), детерминирующим четыре латентных фактора первого порядка, соответствующих четырем субшкалам методики (заинтересованность, контроль, любознательность, уверенность). Утверждения опросника использовались как индикаторные (зависимые) переменные. В соответствии с ключом опросника, в каждый фактор первого порядка вошло по 6 индикаторов (утверждений). Модель (рисунок) показывает хорошее соответствие эмпирическим данным: $\chi^2(df = 249) = 612,28$; CFI = 0,925; TLI = 0,916; BIC = 38781,165; RMSEA = 0,049 (90 % интервал от 0,045 до 0,054); SRMR = 0,045. Все факторные нагрузки оказались значимыми и их знаки соответствовали ожидаемым.

Внутренняя согласованность. Коэффициенты α Кронбаха для четырех субшкал и общей шкалы методики варьировались от 0,74 до 0,92, общая ω Макдональда имела более высокие коэффициенты согласованности для каждой из шкал, коэффициенты ω_h были несколько ниже, как по сравнению с общей ω , так и с α . В табл. 2 приведены коэффициенты α , ω , ω_h для четырех субшкал и общей шкалы методики и для сравнения указаны коэффициенты α Кронбаха шкал международной версии СААС. В целом полученные результаты указывают на хорошую согласованность шкал русскоязычной формы и на соотносимость данных, полученных на российской выборке, с показателями надежности международной и американской версии методики для аналогичной возрастной группы (учащиеся 10–11 классов, средний возраст 16,5 лет).

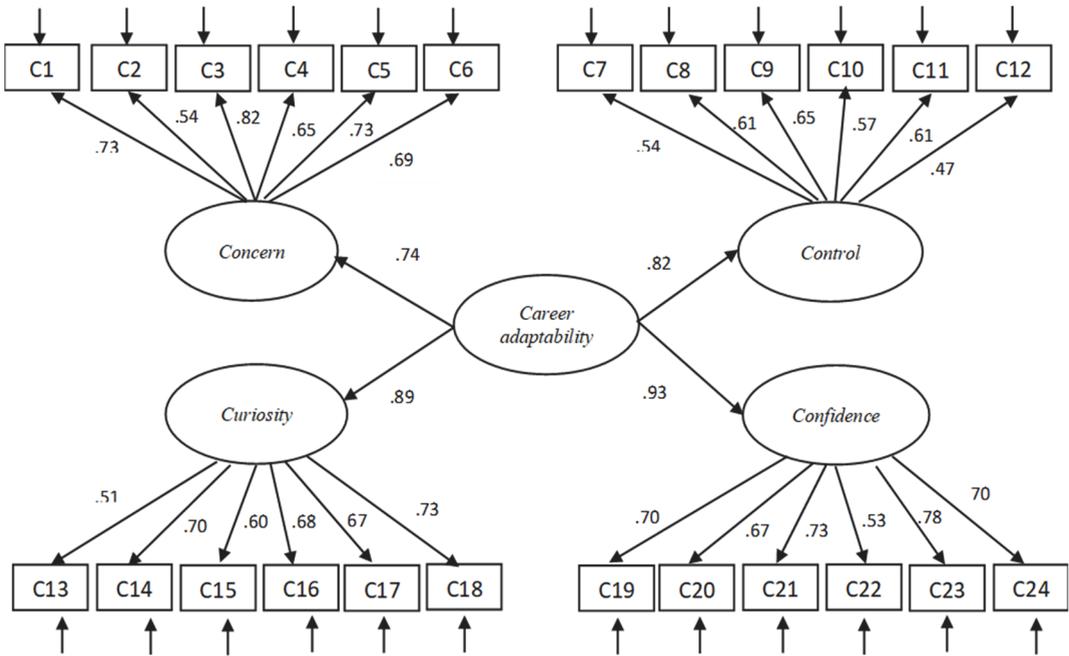


Рисунок. Структурная модель и стандартизованные факторные нагрузки методики «Шкала карьерно-адаптационных способностей» на российской выборке учащихся 9-х, 10-х и 11-х классов: *concern* – заинтересованность; *control* – контроль; *curiosity* – любознательность; *confidence* – уверенность; *career adaptability* – карьерная адаптивность
Figure. Second-order four-factor confirmatory factor analysis model of *Career Adapt-Abilities Scale* for Russian high school students from 9th, 10th, and 11th grade and standardized factor loadings

Таблица 2 / Table 2

Коэффициенты надежности (α Кронбаха, ω Макдональда, ω_h) и тест-ретест шкал русскоязычной версии методики М. Савикаса и Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» / Internal consistencies (Cronbach's α , McDonald's ω , ω_h) and test-retest reliability of Career Adapt-Abilities Scale adapted in Russian

Шкалы / Scales	α Кронбаха / Cronbach's α			ω Макдональда / McDonald's ω		Тест-ретест / Test-retest reliability, N = 80
	Русскоязычная форма / Russian form, N = 607	Международная форма / International form ¹	Американская форма / USA form, N = 460 ²	Русскоязычная форма, ω_h , N = 607	Русскоязычная форма, ω , N = 607	
Заинтересованность / Concern	0,84	0,83	0,82	0,77	0,87	0,49**
Контроль / Control	0,76	0,74	0,80	0,65	0,80	0,37**
Любознательность / Curiosity	0,83	0,79	0,84	0,72	0,88	0,58**
Уверенность / Confidence	0,84	0,85	0,90	0,77	0,89	0,42**
Карьерная адаптивность / Career Adaptability	0,92	0,92	0,94	0,75	0,94	0,51**

Примечание: ** $p < 0,01$.

¹ Данные α Кронбаха международной формы CAAS взяты из Savickas, Porfeli, 2012.

² Данные α Кронбаха американской формы CAAS взяты из Porfeli, Savickas, 2012.

Таблица 3 / Table 3

Коэффициенты корреляции Спирмена показателей методики М. Савикаса и Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» с показателями саморегуляции, личностных черт и мотивационно-процессуальными характеристиками профессионального выбора / Spearman's correlations between variables of career-adaptability, self-regulation, personality traits, and professional development processes

Показатели / Variables	Шкала карьерно-адаптационных способностей / Career Adapt-Abilities Scale, CAAS						
	М	SD	З / C1	К / C2	Л / C3	У / C4	А / A
<i>Стиль саморегуляции поведения, ССПМ-2020 / Self-Regulation Profile Questionnaire, SRPQM-2020</i>							
Планирование целей / Planning goals	14,15	3,70	0,57**	0,28**	0,32**	0,34**	0,47**
Моделирование значимых условий / Modeling of significant conditions	13,97	3,55	0,24**	0,34**	0,31**	0,36**	0,38**
Программирование действий / Programming of actions	14,77	2,86	0,23**	0,10*	0,27**	0,18**	0,24**
Оценивание результатов / Evaluation of results	12,22	4,01	0,29**	0,16**	0,32**	0,24**	0,31**
Гибкость / Flexibility	15,05	3,09	0,32**	0,39**	0,36**	0,32**	0,42**
Надежность / Reliability	10,93	3,97	0,14**	0,26**	0,14**	0,27**	0,24**
Настойчивость / Insistency	15,42	2,98	0,38**	0,46**	0,48**	0,56**	0,58**
Общий уровень CP / General level SR	96,54	14,45	0,52**	0,43**	0,51**	0,51**	0,60**
<i>Опросник Большой пятерки – 2 / Big Five Inventory – 2</i>							
Экстраверсия / Extraversion	40,32	8,52	0,31**	0,33**	0,36**	0,43**	0,44**
Доброжелательность / Agreeableness	42,33	7,29	0,17**	0,15**	0,20**	0,27**	0,24**
Добросовестность / Conscientiousness	43,63	7,88	0,37**	0,33**	0,34**	0,49**	0,4**
Нейротизм / Negative emotionality	35,24	10,06	-0,11*	-0,30**	-0,16**	-0,28**	-0,25**
Открытость опыту / Open-mindedness	43,54	7,53	0,20**	0,25**	0,32**	0,19**	0,29**
<i>Тест мотивации выбора профессии Л.Я. Ясюковой / Yasyukova's Profession Choice Motivation Test</i>							
Профессиональная мотивация / Professional motivation	7,52	1,27	0,36**	0,28**	0,40**	0,35**	0,42**
Коммуникативная мотивация / Communicative motivation	5,92	1,50	0,12*	0,15**	0,19**	0,18**	0,19**
Прагматичная мотивация / Pragmatic motivation	6,05	1,52	0,03	0,01	0,02	0,08	0,04
Статусная мотивация / Status motivation	6,83	1,65	0,25**	0,10	0,16**	0,23**	0,22**
Социальная мотивация / Social motivation	4,33	1,36	-0,02	-0,14**	-0,03	0,02	-0,05
Учебная мотивация / Learning motivation	7,01	1,47	0,29**	0,12*	0,24**	0,21**	0,26**
Внешняя мотивация / Extrinsic motivation	5,04	1,38	-0,03	-0,07	-0,01	-0,07	-0,05
<i>Тест профессиональных установок подростков / Adolescents' Professional Plans Diagnostics</i>							
Нерешительность профессионального выбора / Indecisiveness of professional choice	2,55	2,49	-0,34**	-0,25**	-0,22**	-0,26**	-0,33**
Рационализм профессионального выбора / Rationalism of professional choice	5,80	1,50	-0,02	-0,07	0,07	-0,01	-0,00
Оптимизм в отношении профессионального будущего / Optimism for a professional future	5,06	1,64	0,24**	0,21**	0,29**	0,21**	0,29**
Высокая самооценка / High self-evaluation	5,86	1,60	0,25**	0,22**	0,31**	0,28**	0,33**
Зависимость в профессиональном выборе / Addiction in professional choice	3,79	1,64	-0,13*	-0,16**	-0,09	-0,05	-0,14**

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. З – заинтересованность; К – контроль; Л – любознательность; У – уверенность; А – карьерная адаптивность.

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. C1 – concern; C2 – control; C3 – curiosity; C4 – confidence; A – career adaptability.

Тест-ретест. Ретестовая надежность вычислялась по данным повторного тестирования на выборке из 80 человек (57 девушек и 23 юношей) с временным интервалом около 6 месяцев. Коэффициенты корреляции между показателями первого и второго тестирования оказались значимыми для всех субшкал методики и общего показателя карьерной адаптивности при $p < 0,01$. Согласно *U*-критерию Манна – Уитни, статистически значимых различий между первым и вторым замером не наблюдалось (Z от $-0,04$ до $-1,55$; $p > 0,05$). Полученные данные (табл. 2) свидетельствует об устойчивости и хорошей воспроизводимости результатов.

Внешняя валидность методики. Для проверки внешней валидности русскоязычной формы шкалы карьерно-адаптационных способностей на выборке из 376 участников (235 девушек и 132 юношей) в возрасте от 16 до 19 лет был проведен корреляционный анализ ее показателей с показателями других психодиагностических методик (табл. 3). Поскольку для ряда показателей, в первую очередь мотивационно-процессуальных характеристик профессионального выбора, распределение отличалось умеренной и высокой асимметрией (A_s свыше 0,5), было принято решение об использовании коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Как и предполагалось, коэффициенты корреляции, представленные в табл. 3, демонстрируют устойчивую картину связи между всеми компонентами осознанной саморегуляции и карьерной адаптивностью на высоком уровне значимости при $p < 0,01$.

Статистически значимые взаимосвязи карьерно-адаптационных способностей ожидаемо наблюдаются с личностными особенностями и мотивационно-процессуальными характеристиками профессионального выбора. Все показатели методики карьерно-адаптационных способностей статистически значимо положительно взаимосвязаны с экстраверсией, доброжелательностью, добросовестностью и открытостью опыту и отрицательно – с нейротизмом.

Выявлены (на высоком уровне значимости) положительные корреляции карьерно-адаптационных способностей с эффективными профессиональными установками (оптимизмом в отношении профессионального будущего и высокой самооценкой) и, напротив, отрицательные – с неэффективными профессиональными установками (нерешительностью и зависимостью в профессиональном выборе). Не было обнаружено значимой взаимосвязи между шкалами карьерной адаптивности и оценками рационализма профессионального выбора. Значимая взаимосвязь наблюдается в первую очередь с собственно профессиональной и учебной мотивацией, а также со статусной и коммуникативной мотивацией. Корреляции с другими видами мотиваций (прагматичной, социальной и внешней) отсутствуют, за исключением единственной положительной связи между субшкалой «контроль» и социальной мотивацией (при $p < 0,01$).

Обсуждение результатов

Результатом исследования стали разработка и анализ психометрических характеристик русскоязычной формы методики М. Савикаса, Э. Порфели «Шкала карьерно-адаптационных способностей». Все показатели рус-

скоязычной версии SAAS (субшкалы и общая шкала карьерной адаптивности) демонстрируют хорошую и отличную внутреннюю согласованность и сопоставимы с коэффициентами α Кронбаха соответствующих параметров международной формы методики (Savickas, Porfeli, 2012). Полученные данные свидетельствуют о ретестовой надежности методики и воспроизводимости теоретического конструкта карьерной адаптивности при использовании конфирматорного факторного анализа по 24 пунктам на российской выборке подростков. Модель, в которой пункты методики разделены на 4 субшкалы (заинтересованность, контроль, любознательность, уверенность), детерминируемые общим показателем карьерной адаптивности, показала хорошее соответствие эмпирическим данным.

Выявлены значимые корреляции общего показателя карьерной адаптивности и его параметров с другими психологическими конструктами, связанными с личностными особенностями, регуляторными механизмами и процессами профессионального саморазвития (такими как личностные черты, осознанная саморегуляция, профессиональные установки, профессиональная мотивация).

В подтверждение конвергентной валидности методики все регуляторно-когнитивные процессы (планирование целей, моделирование значимых условий достижения целей, программирование действий и оценивание результатов) и регуляторно-личностные свойства (гибкость, надежность, настойчивость), включая общий уровень осознанной саморегуляции, оказались статистически значимо положительно взаимосвязаны как с показателем карьерной адаптивности, так и со всеми четырьмя ее параметрами, диагностирующими ресурсы адаптивности (заинтересованность, контроль, любознательность, уверенность). Карьерная адаптивность, или адаптационные ресурсы, представляет собой механизмы саморегуляции или саморегуляторные компетенции, на которые человек может положиться в процессе построения карьеры (Savickas, Porfeli, 2012). И если осознанную саморегуляцию можно рассматривать как общепсихологический регуляторный ресурс человека, способствующий достижению любых целей, безотносительно к виду деятельности и специфике решаемых задач (Моросанова, 2021), то карьерную адаптивность можно рассматривать как карьерно-ориентированный регуляторный ресурс, связанный непосредственно с профессиональным саморазвитием человека. Р. Баумейстер и К. Вохс подчеркивают, что карьерная адаптивность включает в себя осознанную саморегуляцию, поскольку связана с планированием, принятием решений и управлением внутриличностными, межличностными и контекстуальными факторами, которые мешают достижению целей (Baumeister, Vohs, 2007).

Обращает на себя внимание наличие многочисленных взаимосвязей между чертами личности и карьерно-адаптационными способностями (табл. 3). Эти результаты согласуются с проведенными ранее исследованиями, подтвердившими наличие статистически значимых корреляций между этими переменными. В ряде работ показана положительная взаимосвязь в первую очередь добросовестности, а также открытости опыту с карьерной адаптивностью (Zacher. Individual difference., 2014b; Zacher, 2016; Storme et al., 2020), в других работах связь обнаружена между всеми пятью личностными черта-

ми и карьерной адаптивностью (Teixeira et al., 2012; van Vianen et al., 2012; Zacher. Career adaptability..., 2014a; Rudolph et al., 2017), а также между индивидуальной вариативностью личностных черт с общим уровнем карьерной адаптивности и ее параметрами (Storme et al., 2020). В работах М. Савикаса и Э. Порфели также говорится о взаимосвязи карьерной адаптивности и личностных особенностей, но указывается, что адаптивность как психосоциальный ресурс более изменчива, чем черты характера, поскольку способность к адаптации развивается через взаимодействие между внутренним и внешним миром человека и обусловлена как профессиональными ролями, так и контекстуальными факторами (Savickas, Porfeli, 2012). Результаты, полученные в настоящем исследовании, не только воспроизводят данные предыдущих исследований о том, что все пять личностных параметров взаимосвязаны с карьерной адаптивностью, а добросовестность при этом имеет самые высокие коэффициенты корреляций, но и в целом согласуются с исследованиями о тесной связи добросовестности с механизмами саморегуляции человека (Моросанова, Кондратюк, 2020; Hoyle, 2010; Roberts et al., 2012; Volz, Masicampo, 2021).

Что касается наблюдаемых корреляций между карьерной адаптивностью и процессуальными характеристиками профессионального выбора, то они обоснованы с точки зрения содержания анализируемых конструктов, отражающих в обоих случаях, по сути, используемые человеком стратегии решения профессиональных задач. Профессиональные установки понимаются как готовность человека принимать профессионально важные решения и связаны как с объективными требованиями самих ситуаций профессионального выбора, то есть с задачами профессионального развития, так и с уже имеющимся у личности опытом решения жизненных задач (Кондаков, 1997). Как отмечает И.М. Кондаков, профессиональные установки характеризуются готовностью личности не только решать предъявляемые ей задачи, но и выбирать эти задачи, модифицируя при этом собственное поведение. Не случайно, при разработке вопросов профессиональных установок И.М. Кондаков апеллирует к работам и теории профессионального развития Д. Сьюпера, в рамках которой было введено понятие карьерной адаптивности (Super, Knasel, 1981), операционализированное в дальнейшем в различных контекстах и получившее широкое развитие в теории построения карьеры М. Савикаса.

Вполне очевидно, на наш взгляд, связь карьерно-адаптационных показателей с такими видами мотиваций выбора профессии, как собственно профессиональная мотивация (интерес к будущей деятельности), учебная мотивация (познавательные потребности), статусная мотивация (забота о престиже) и отсутствие этой связи с внешней (случайные причины), социальной (важность мнения значимых людей) и прагматичной (стремление к материальной обеспеченности) мотивацией, что косвенно подтверждает дискриминантную валидность методики. Отсутствие этих взаимосвязей вполне обосновано и соотносится с имеющимися в литературе данными о ведущих мотивационных факторах, влияющих на эффективность деятельности, готовность к профессиональному росту, выбору профессии. Так, в многочисленных разнонаправленных исследованиях указывается на незначимость материального фактора, стремления к материальной обеспеченности (Друкер, 2018).

Заключение

Результаты проведенного исследования дают основание говорить о том, что разработанная русскоязычная форма методики М. Савикаса и Э. Порффели «Шкала карьерно-адаптационных способностей» является надежным инструментом для исследования карьерной адаптивности и карьерно-адаптационных ресурсов человека на русскоговорящей выборке. Методика СААС продемонстрировала хорошую внутреннюю согласованность и ретестовую надежность; с использованием конфирматорного факторного анализа подтверждена структура методики, соответствующая международной версии СААС и теоретическому конструкту карьерной адаптивности; показана внешняя валидность методики.

Несмотря на общий положительный результат проделанной работы, к основным **ограничениям** исследования следует отнести выборку валидации русскоязычной версии шкалы карьерно-адаптационных способностей, включающую только старший подростковый возраст. Для надежной интерпретации потенциальных различий, полученных с использованием русскоязычной формы СААС, дальнейшие задачи связаны с исследованием возрастной инвариантности методики. Для этих целей планируется провести исследование на взрослой выборке респондентов от 20 лет. Также планируется изучить устойчивость факторной структуры методики и инвариантность ее измерений отдельно на группах мужчин и женщин. Кроме того, будущие исследования связаны с расширением данных по валидности методики, направленных на раскрытие отношений карьерной адаптивности с разнообразными факторами, характеризующими особенности профессиональной жизни и профессионального саморазвития человека (например, удовлетворенность работой, благополучие, профессиональные деформации и т. д.).

Список литературы

- Друкер П.Ф. Задачи менеджмента в XXI веке. М.: Вильямс, 2018. 286 с.
- Кондаков И.М. Диагностика профессиональных установок подростков // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 122–131.
- Кондратюк Н.Г. Саморегуляция в зарубежных теориях выбора профессии и профессионального развития // Психология саморегуляции: эволюция подходов и вызовы времени / под ред. Ю.П. Зинченко, В.И. Моросановой. М.; СПб.: Нестор-История, 2020. С. 462–470.
- Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 1. С. 4–37. <http://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>
- Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г. Опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – 2020» // Вопросы психологии. 2020. № 4. С. 155–167.
- Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников: в 2 ч. СПб.: ИМАТОН, 2005.
- Ясюкова Л.А. Связь мотивации выбора профессии с психологическими особенностями старшеклассников // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Серия 6. 2003. № 4. С. 122–129.
- Baumeister R.F., Vohs K.D. Self-regulation, ego depletion, and motivation // Social and personality psychology compass. 2007. Vol. 1. Pp. 115–128.

- Di Maggio I., Ginevra M.C., Laura N., Ferrari L., Soresi S.* Career adapt-abilities scale-Italian form: psychometric proprieties with Italian preadolescents // *Journal of Vocational Behavior*. 2015. Vol. 91. Pp. 46–53. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.08.001>
- George D., Mallery P.* IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and reference. New York, NY: Routledge, 2019. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Hayes A.F., Coutts J.J.* Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. But... // *Communication Methods and Measures*. 2020. Vol. 14. No. 1. Pp. 1–24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Hoyle R.H.* Personality and self-regulation // *Handbook of personality and self-regulation* / ed. by R.H. Hoyle. Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2010. Pp. 1–18.
- Johnston C.S., Luciano E.C., Maggiori C., Ruch W., Rossier J.* Validation of the German version of the career adapt-abilities scale and its relation to orientations to happiness and work stress // *Journal of Vocational Behavior*. 2013. Vol. 83. Pp. 295–304. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.002>
- Karacan-Ozdemir N., Yerin-Guneri O.* The factors contribute to career adaptability of high-school students // *Eurasian Journal of Educational Research*. 2017. Vol. 67. Pp. 183–198. <https://doi.org/10.14689/ejer.2017.67.11>
- Lee I.H., Sovet L., Banda K., Kang D.-K., Parket J.-H.* Factor structure and factorial invariance of the Career Adapt-Abilities Scale across Japanese and South Korean college students // *International Journal for Educational Vocational Guidance*. 2021. Vol. 21. Pp. 241–262. <https://doi.org/10.1007/s10775-020-09440-5>
- Li C.* Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares // *Behavior Research Methods*. 2016. Vol. 48. Pp. 936–949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Mckenna B., Zacher H., Ardabili F.S., Mohebbi H.* Career Adapt-Abilities Scale – Iran form: psychometric properties and relationships with career satisfaction and entrepreneurial intentions // *Journal of Vocational Behavior*. 2016. Vol. No. 93. Pp. 81–91. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.01.004>
- O'Connell D.J., McNeely E., Hall D.T.* Unpacking personal adaptability at work // *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 2008. Vol. 14. No. 3. Pp. 248–259.
- Porfeli E.J., Savickas M.L.* Career Adapt-Abilities Scale –USA form: psychometric properties and relation to vocational identity // *Journal of Vocational Behavior*. 2012. Vol. 80. Pp. 748–753. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.009>
- Roberts B.W., Lejuez C., Krueger R.F., Richards J.M., Hill P.L. et al.* What is conscientiousness and how can it be assessed? // *Development Psychology*. 2012. Vol. 50. No. 5. Pp. 1315–1330. <https://doi.org/10.1037/a0031109>
- Rossier J.* Career adaptability and life designing // *Handbook of the life design: from practice to theory and from theory to practice* / ed by L. Nota & J. Rossier. Boston, MA: Hogrefe Publishing. 2015. Pp. 153–167. <https://doi.org/10.1027/00447-000>
- Rudolph C.W., Lavigne K.N., Zacher H.* Career adaptability: a meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results // *Journal of Vocational Behavior*. 2017. Vol. 98. Pp. 17–34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Savickas M., Porfeli E.* Career Adapt-Abilities Scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries // *Journal of Vocational Behavior*. 2012. Vol. 80. Pp. 661–673.
- Savickas M.L.* Career adaptability: an integrative construct for life-span, life-space theory // *The Career Development Quarterly*. 1997. No. 45. Pp. 247–259. <https://doi.org/10.1002/j.21610045.1997.tb00469.x>
- Savickas M.L.* Career construction theory and practice // *Career development and counseling: putting theory and research to work* / ed. by R.W. Lent, S.D. Brown. 2nd ed. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2013. Pp. 147–183.

- Savickas M.L.* The theory and practice of career construction // Career development and counseling: putting theory and research to work / ed. by S.D. Brown & R.W. Lent. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2005. Pp. 42–70.
- Shebetenko S., Kalugin A.Y., Mishkevich A.M., Soto C.J., John O.P.* Measurement invariance and sex and age differences of the Big Five Inventory – 2: evidence from the Russian version // Assessment. 2020. Vol. 27. No. 30. Pp. 472–486. <https://doi.org/10.1177/1073191119860901>
- Sidiropoulou-Dimakakou D., Mikedaki K., Argyropoulou K., Kaliris A.* A Psychometric analysis of the Greek Career Adapt-Abilities Scale in university students // International Journal of Psychological Studies. 2018. Vol. 10. No. 3. 95. <https://doi.org/10.5539/ijps.v10n3p95>
- Soto C.J., John O.P.* The next Big Five Inventory (BFI-2): developing and assessing a hierarchical model with 15 facets to enhance bandwidth, fidelity, and predictive power // Journal of Personality and Social Psychology. 2017. Vol. 113. Pp. 117–143. <https://doi.org/10.1037/pspp0000096>
- Sou, E.K.L., Yuen M., Chen G.* Development and validation of a Chinese Five-Factor Short Form of the Career Adapt-Abilities Scale // Journal of Career Assessment. 2020. Vol. 29. No. 1. Pp. 129–147. <https://doi.org/10.1177/1069072720935151>
- Storme M., Celik P., Myszkowski N.* A forgotten antecedent of career adaptability: a study on the predictive role of within-person variability in personality // Personality and Individual Differences. 2020. Vol. 160. 109936. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109936>
- Super D.E., Knasel E.G.* Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution // British journal of guidance and counselling. 1981. Vol. 9. No. 2. Pp. 194–201.
- Super D.E., Savickas M.L., Super C.M.* The life-span, life-space approach to careers // Career choice and development / ed. by D. Brown, L. Brooks. 3rd ed. San Francisco: Jossey Bass, 1996. Pp. 121–178.
- Teixeira M.A.P., Bardagi M.P., Lassance M.C.P., de Oliveira Magalhães M., Duarte M.E.* Career Adapt-Abilities Scale – Brazilian form: psychometric properties and relationships to personality // Journal of Vocational Behavior. 2012. Vol. 80. No. 3. Pp. 680–685. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.007>
- Urbanaviciute I., Kairys A., Pociute B., Liniauskaite A.* Career adaptability in Lithuania: a test of psychometric properties and a theoretical model // Journal of Vocational Behavior. 2014. Vol. 85. No. 3. Pp. 433–442. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.09.005>
- Van Vianen A.E., Klehe U.C., Koen J., Dries N.* Career Adapt-Abilities Scale Netherlands form: psychometric properties and relationships to ability, personality, and regulatory focus // Journal of Vocational Behavior. 2012. Vol. 80. No. 3. Pp. 716–724. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.002>
- Volz S., Masicampo E.J.* Self-regulatory processes and personality // The Handbook of Personality Dynamics and Processes / ed. by J.F. Rauthmann. Academic Press, 2021. Pp. 345–363. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813995-0.00014-5>
- Yucel I., Polat M.* Career Adapt-Abilities Scale (CAAS): Turkey form psychometric properties and construct validity // International Journal of Economics, Commerce and Management. 2015. Vol. 3. No. 5. Pp. 67–74.
- Zacher H.* Career adaptability predicts subjective career success above and beyond personality traits and core self-evaluations // Journal of Vocational Behavior. 2014. Vol. 84. No. 1. Pp. 21–30. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.10.002>
- Zacher H.* Individual difference predictors of change in career adaptability over time // Journal of Vocational Behavior. 2014. Vol. 84. No. 2. Pp. 188–198. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.01.001>
- Zacher H.* Within-person relationships between daily individual and job characteristics and daily manifestations of career adaptability // Journal of Vocational Behavior. 2016. Vol. 92. Pp. 105–115. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.11.013>

Инструкция, текст и ключ
русскоязычной формы опросника М. Савикас, Э. Порфели
«Шкала карьерно-адаптационных способностей»
(Career Adapt-Abilities Scale, CAAS)

Инструкция. Разные люди используют разные стороны своей личности для построения карьеры. Невозможно быть идеальным во всем. У каждого из нас есть те ресурсы, которые мы используем чаще, чем другие. Прочитав каждое из утверждений, отметьте в соответствующей графе, в какой степени оно Вас характеризует, если речь идет о Вашей карьере.

Утверждения	Сильнее всего	Очень сильно	Сильно	В средней степени	Меньше всего
1. Задумываюсь о том, каким будет мое будущее					
2. Осознаю, что сегодняшний выбор определяет мое будущее					
3. Готовлюсь к будущему					
4. Понимаю, какие решения я должен принять в области образовательного и профессионального выбора					
5. Планирую, как достичь свои цели					
6. Задумываюсь о своей карьере					
7. Стараюсь не унывать					
8. Принимаю решения самостоятельно					
9. Беру на себя ответственность за свои действия					
10. Отстаиваю свои убеждения					
11. Рассчитываю на себя					
12. Делаю то, что мне по душе					
13. Исследую мое окружение					
14. Ищу возможности для личностного роста					
15. Изучаю варианты, прежде чем сделать выбор					
16. Рассматриваю различные способы выполнения той или иной работы					
17. Глубоко вникаю в суть вопросов, которые у меня возникают					
18. Интересуюсь новыми возможностями					
19. Эффективно выполняю задачи					
20. Стараюсь делать все хорошо					
21. Приобретаю новые навыки					
22. Работаю в меру своих способностей					
23. Преодолеваю препятствия					
24. Решаю проблемы					

Ключ CAAS

Интегральная шкала	Шкала	Номера утверждений
Карьерная адаптивность	Заинтересованность	1, 2, 3, 4, 5, 6
	Контроль	7, 8, 9, 10, 11, 12
	Любознательность	13, 14, 15, 16, 17, 18
	Уверенность	19, 20, 21, 22, 23, 24

История статьи:

Поступила в редакцию 21 июня 2021 г.

Принята к печати 10 августа 2021 г.

Для цитирования:

Кондратюк Н.Г., Бурмистрова-Савенкова А.В., Моросанова В.И. Шкала карьерно-адаптационных способностей М. Савикаса и Э. Порфели: психометрические характеристики русскоязычной версии на выборке подростков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 555–575. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-555-575>

Сведения об авторах:

Кондратюк Наиля Гумеровна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии саморегуляции, Психологический институт Российской академии образования. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2907-9771>, eLIBRARY SPIN-код: 5280-6144. E-mail: n.kondratyuk@gmail.com

Бурмистрова-Савенкова Анжелика Валерьевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории психологии саморегуляции, Психологический институт Российской академии образования. E-mail: cygnet@inbox.ru

Моросанова Варвара Ильинична, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующая лабораторией психологии саморегуляции, Психологический институт Российской академии образования. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7694-1945>, eLIBRARY SPIN-код: 4335-5542. E-mail: morosanova@mail.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-555-575

Research article

A Psychometric Analysis of the Russian Career Adapt-Abilities Scale in High School Students

Nailya G. Kondratyuk[✉], Anjelika V. Burmistrova-Savenkova,
Varvara I. Morosanova^{id}

Psychological Institute of Russian Academy of Education,
9 Mokhovaya St, bldg 4, Moscow, 125009, Russian Federation

✉ n.kondratyuk@gmail.com

Abstract. The aim of the research is to develop a Russian-language version of *Career Adapt-Abilities Scale* (CAAS) by M. Savickas and E. Porfeli and test its psychometric properties on a Russian sample of high school students from 9th, 10th, and 11th grade. The rele-

vance of the study is determined by the modern society demand for the search, creation and development of effective tools for diagnosing meta-skills that are conducive to a person's professional self-determination, success and well-being. The study involved 607 people (360 girls and 247 boys) aged 15 to 19. The Russian-language version is identical to international form of *Career Adapt-Abilities Scale*. It includes 24 items that are summarized to give a total score for diagnosing career adaptability and are equally divided into four subscales to measure adaptability resources, including: concern, control, curiosity, and confidence. The internal consistency coefficients of the scale and its subscales ranged from 'good' to 'excellent' and were close to the corresponding parameters of the international version of CAAS. The study demonstrated the retest reliability of CAAS, the factor structure and correlations of the general indicator of career adaptability and its parameters with other psychological constructs associated with personality traits, regulatory mechanisms and processes of professional self-development. Thus, the adapted Russian-language form of *Career Adapt-Abilities Scale* is a reliable and valid tool for studying personal career adaptability and career-adaptive resources in Russian-speaking samples. Further research is related to the analysis of the age invariance of the method; it is also planned to study its invariance separately in men vs women groups. The article contains the text of the questionnaire, instructions and keys.

Key words: career adaptability, Career Adapt-Abilities Scale, Russian form, scale validation, confirmatory factor analyses, high school students, self-regulation, personality

Acknowledgements and Funding. The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research, Project No. 20-013-00741.

References

- Baumeister, R.F., & Vohs, K.D. (2007). Self-regulation, ego depletion, and motivation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 115–128.
- Di Maggio, I., Ginevra, M.C., Laura, N., Ferrari, L., & Soresi, S. (2015). Career Adapt-Abilities Scale – Italian form: Psychometric proprieties with Italian preadolescents. *Journal of Vocational Behavior*, 91, 46–53. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.08.001>
- Druker, P.F. (2018). *Management challenges for the 21st century*. Moscow: Vilyams Publ. (In Russ.)
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. New York, NY: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Hayes, A.F., & Coutts, J.J. (2020). Use omega rather than Cronbach's alpha for estimating reliability. But... *Communication Methods and Measures*, 14(1), 1–24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Hoyle, R.H. (2010). Personality and self-regulation. In R.H. Hoyle (Eds), *Handbook of Personality and Self-Regulation* (pp. 1–18). Malden, MA: WileyBlackwell.
- Johnston, C.S., Luciano, E.C., Maggiori, C., Ruch, W., & Rossier, J. (2013). Validation of the German version of the Career Adapt-Abilities Scale and its relation to orientations to happiness and work stress. *Journal of Vocational Behavior*, 83, 295–304. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.06.002>
- Karacan-Ozdemir, N., & Yerin-Guneri, O. (2017). The factors contribute to career adaptability of high-school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 67, 183–198. <https://doi.org/10.14689/ejer.2017.67.11>
- Kondakov, I.M. (1997). Diagnostika professional'nykh ustanovok podrostkov. *Voprosy Psikhologii*, (2), 122–131. (In Russ.)
- Kondratyuk, N.G. (2020). Samoregulyatsiya v zarubezhnykh teoriyakh vybora professii i professional'nogo razvitiya. In Y.P. Zinchenko, V.I. Morosanova (Eds.), *Psikhologiya Samoregulyatsii: Evolyutsiya Podkhodov i Vyzovy Vremeni* (pp. 462–470). Moscow; St. Petersburg: Nestor-Istoriya Publ. (In Russ.)

- Lee, I.H., Sovet, L., Banda, K., Kang D.-K., & Parket, J.-H. (2021). Factor structure and factorial invariance of the Career Adapt-Abilities Scale across Japanese and South Korean college students. *International Journal for Educational Vocational Guidance*, 21, 241–262. <https://doi.org/10.1007/s10775-020-09440-5>
- Li, C. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, 48, 936–949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Mckenna, B., Zacher, H., Ardabili, F.S., & Mohebbi, H. (2016). Career Adapt-Abilities Scale – Iran form: Psychometric properties and relationships with career satisfaction and entrepreneurial intentions. *Journal of Vocational Behavior*, 93, 81–91. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.01.004>
- Morosanova V.I. (2021). Conscious self-regulation as a metaresource for achieving goals and solving the problems of human activity. *Moscow University Psychology Bulletin*, (1), 4–37. (In Russ.) <http://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>
- Morosanova, V.I., & Kondratyuk, N.G. (2020). Morosanova’s Self-Regulation Profile Questionnaire – SRPQM 2020. *Voprosy Psikhologii*, (4), 155–167. (In Russ.)
- O’Connell, D.J., McNeely, E., & Hall, D.T. (2008). Unpacking personal adaptability at work. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 14(3), 248–259.
- Porfeli, E.J., & Savickas, M.L. (2012). Career Adapt-Abilities Scale – USA form: Psychometric properties and relation to vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 748–753. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.009>
- Roberts, B.W., Lejuez, C., Krueger, R.F., Richards, J.M., & Hill, P.L. (2012). What is conscientiousness and how can it be assessed? *Developmental Psychology*, 50(5), 1315–1330. <https://doi.org/10.1037/a0031109>
- Rossier, J. (2015). Career adaptability and life designing. In L. Nota, J. Rossier (Eds.), *Handbook of the Life Design: From Practice to Theory and from Theory to Practice* (pp. 153–167). Boston, MA: Hogrefe Publishing. <https://doi.org/10.1027/00447-000>
- Rudolph, C.W., Lavigne, K.N., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17–34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Savickas, M., & Porfeli, E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale: Construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661–673.
- Savickas, M.L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45, 247–259. <https://doi.org/10.1002/j.21610045.1997.tb00469.x>
- Savickas, M.L. (2005). The theory and practice of career construction. In S.D. Brown, R.W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 42–70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M.L. (2013). Career construction theory and practice. In R.W. Lent, S.D. Brown (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 147–183). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Shchebetenko, S., Kalugin, A.Y., Mishkevich, A.M., Soto, C.J., & John, O.P. (2020). Measurement invariance and sex and age differences of the Big Five Inventory – 2: Evidence from the Russian version. *Assessment*, 27, 472–486. <https://doi.org/10.1177/1073191119860901>
- Sidiropoulou-Dimakakou, D., Mikedaki, K., Argyropoulou, K., & Kaliris A. (2018). A psychometric analysis of the Greek Career Adapt-Abilities Scale in university students. *International Journal of Psychological Studies*, 10(3), 95. <https://doi.org/10.5539/ijps.v10n3p95>
- Soto, C.J., & John, O.P. (2017). The next Big Five Inventory (BFI-2): Developing and assessing a hierarchical model with 15 facets to enhance bandwidth, fidelity,

- and predictive power. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113, 117–143. <https://doi.org/10.1037/pspp0000096>
- Sou, E.K.L., Yuen, M., & Chen, G. (2020). Development and validation of a Chinese Five-Factor Short Form of the Career Adapt-Abilities Scale. *Journal of Career Assessment*, 29(1), 129–147. <https://doi.org/10.1177/1069072720935151>
- Storme, M., Celik, P., & Myszkowski, N. (2020). A forgotten antecedent of career adaptability: A study on the predictive role of within-person variability in personality. *Personality and Individual Differences*, 160(1), 109936. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109936>
- Super, D.E., & Knasel, E.G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British Journal of Guidance and Counselling*, 9(2), 194–201.
- Super, D.E., Savickas, M.L., & Super, C.M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown, L. Brooks *Career Choice and Development* (pp. 121–178). 3rd ed. San Francisco: Jossey Bass.
- Teixeira, M.A.P., Bardagi, M.P., Lassance, M.C.P., de Oliveira Magalhães, M., & Duarte, M.E. (2012). Career Adapt-Abilities Scale – Brazilian Form: Psychometric properties and relationships to personality. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 680–685. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.007>
- Urbanaviciute, I., Kairys, A., Pociute, B., & Liniauskaite, A. (2014). Career adaptability in Lithuania: A test of psychometric properties and a theoretical model. *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 433–442. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.09.005>
- Van Vianen, A.E., Klehe, U.C., Koen, J., & Dries, N. (2012). Career Adapt-Abilities Scale – Netherlands form: Psychometric properties and relationships to ability, personality, and regulatory focus. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 716–724. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.002>
- Volz, S., & Masicampo, E.J. (2021). Self-regulatory processes and personality. In J.F. Rauthmann (Eds.), *The Handbook of Personality Dynamics and Processes* (pp. 345–363). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-813995-0.00014-5>
- Yasyukova, L.A. (2003). Dependence of trade choice motivation on senior pupils' psychological features. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo Gosuniversiteta. Seriya 6*, (4), 122–129. (In Russ.)
- Yasyukova, L.A. (2005). *Prognoz i profilaktika problem obucheniya, sotsializatsiya i professional'noye samoopredeleniye starsheklassnikov*. St. Petersburg: IMATON Publ. (In Russ.)
- Yucel, I., & Polat, M. (2015). Career Adapt-Abilities Scale (CAAS): Turkey form psychometric properties and construct validity. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 3(5), 67–74.
- Zacher, H. (2014a). Career adaptability predicts subjective career success above and beyond personality traits and core self-evaluations. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 21–30. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.10.002>
- Zacher, H. (2014b). Individual difference predictors of change in career adaptability over time. *Journal of Vocational Behavior*, 84(2), 188–198. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.01.001>
- Zacher, H. (2016). Within-person relationships between daily individual and job characteristics and daily manifestations of career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 92, 105–115. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.11.013>

Article history:

Received 21 June 2021

Revised 7 August 2021

Accepted 10 August 2021

For citation:

Kondratyuk, N.G., Burmistrova-Savenkova, A.V., & Morosanova, V.I. (2021). A psychometric analysis of the Russian Career Adapt-Abilities Scale in high school students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 555–575. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-555-575>

Bio notes:

Nailya G. Kondratyuk, PhD in Psychology, is senior researcher of the Department of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2907-9771>, eLIBRARY SPIN-code: 5280-6144. E-mail: n.kondratyuk@gmail.com

Anjelika V. Burmistrova-Savenkova, PhD in Psychology, is senior researcher of the Department of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education. E-mail: cygnet@inbox.ru

Varvara I. Morosanova, Sc.D. (Psychology), Professor, is corresponding member of the Russian Academy of Education, Head of the Laboratory of Self-Regulation Psychology, Psychological Institute of the Russian Academy of Education. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7694-1945>, eLIBRARY SPIN-code: 4335-5542. E-mail: morosanova@mail.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-576-591

УДК 159.9

Обзорная статья

Роль перцептивных процессов в структуре феномена одаренности

Г.В. Шукова 

Психологический институт Российской академии образования,
Российская Федерация, 125009, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

✉ shookova@yandex.ru

Аннотация. В настоящее время существует очевидный дефицит российских исследований перцептивных процессов у одаренных. В связи с этим обсуждаются теоретические и организационные вопросы исследования когнитивной сферы одаренности, в частности восприятия, актуального не только в его фундаментальных, но и прикладных аспектах, чем объясняется высокая современная исследовательская активность зарубежных психологов в этой области. Представленные в литературе эмпирические данные о значении перцептивных процессов в формировании феномена одаренности рассматриваются с методологических позиций психологии восприятия, что позволяет обозначить новые подходы в изучении одаренности. Складывающийся сегодня массив эмпирики когнитивной психологии одаренности систематизирован по решаемым в исследованиях основным задачам: 1) определить (измерить) когнитивные характеристики одаренных, установить связи между ними; 2) выявить параметры когнитивных процессов, специфичные для одаренности; 3) установить связи феномена одаренности с конкретными когнитивными ресурсами. Выделены организационные признаки современной когнитивной психологии одаренности: использование психометрического инструментария, сопоставительная исследовательская схема, преимущественное использование детской и подростковой выборок, обращение к феномену математической одаренности, привлечение нейронаучных исследовательских ресурсов; показаны их возможности и ограничения. На примере нейрокогнитивных исследований математической одаренности обсуждаются теоретические и организационные угрозы валидности получаемых в них выводов, а также меры повышения доказательности познания когнитивной сферы одаренности – обеспечения его экологической валидности, целостности, онтологичности за счет охвата большего количества исследуемых переменных на значительных группах участников. Систематизированы эмпирические данные о ключевой роли в когнитивной структуре одаренности зрительно-пространственных процессов (пространственного мышления). На основе тезиса об особом функциональном значении непосредственно-чувственного перцептивного процесса поставлена задача определения функциональных характеристик перцептивных процессов в условиях одаренности. Показан потенциал интеграции знания из разных предметных областей психологии для исследования проблематики уникального когнитивного и социального функционирования, личностной организации одаренного человека.

Ключевые слова: интеллектуальная одаренность, математическая одаренность, когнитивные процессы, процессы восприятия, зрительно-пространственные процессы

© Шукова Г.В., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

Психологическая проблематика одаренности как наличия у человека каких-либо выдающихся способностей или достижений разрабатывается последние десятилетия активно и широко, результатом чего явился огромный массив феноменологии одаренности, множество дефиниций и концепций этого явления, методов его выявления, оценки и развития (например: Дружинин, 1995; Богоявленская, 2013; Рабочая концепция..., 2003; Шадриков, 2019; Freeman, 1991; Handbook of creativity, 1998; Winner, 1996), что позволяет не ограничивать одаренность кругом способностей и сформировать представление о ней как сложной многомерной развивающейся системе взаимосвязанных когнитивных и некогнитивных компонентов психики в их каузальных отношениях с разнообразными факторами среды. Множественность более или менее принципиально разнящихся подходов, как и множасьи виды самой одаренности, наличие изменчивых, противоречивых и несопоставимых, а порой и конфликтующих между собой данных свидетельствует не только о пресловутом современном постнеклассическом «методологическом либерализме», не только о необозримости и сложности исследуемого сегмента психической реальности (а какие из них обозримы и просты?), но и о ряде проблем, касающихся как теоретических вопросов изучения одаренности, так и его организационных моментов (Психология одаренности и творчества..., 2017; Щепланова, 2016; Carman, 2013; Myers et al., 2017).

Так, в недавней работе с «общеодаренными» 18–60 лет не удалось воспроизвести ставшее, казалось бы, классическим (Щепланова, 2004) представление об их выдающихся вербальных способностях. Авторы объясняют это радикальным отличием состава их выборки от обычной. А именно по параметру академической успешности участников: почти у 40 % не было формальных подтверждений их интеллектуальной одаренности (академических квалификаций), а было «просто» 130+ баллов по тесту Векслера (WAIS-IV) (Lang et al., 2019). Исследование, таким образом, охватило разные типы интеллектуальной одаренности, а не только высокоэффективных в обучении людей с большим словарным запасом; полученный эмпирический факт не только открывает новые ракурсы в понимании природы одаренности, но и поднимает методологические вопросы объективности ее изучения, начиная с определения основного конструкта (до сих пор бытует традиционный взгляд на интеллектуальную одаренность как на синоним академической успешности в купе с блестящими вербальными способностями, что искажает феноменологию этого явления, затушевывая варианты высокого интеллектуального функционирования вне системы формального оценивания академических достижений (Щепланова, 2018)), обеспечения объема и репрезентативности выборки, «забывания» об эквивалентной контрольной группе и заканчивая интерпретацией данных, в частности результатов тестов интеллекта.

Сам статус «интеллектуальная одаренность» в литературе может определяться как пороговым показателем IQ, так и мерой, если говорить о его детском варианте, учебных достижений, или заключением педагога, или результатами клинического обследования и т. п. – отсюда одно из основных ограничений в исследовании феномена одаренности, порождающих несо-

гласованность эмпирики. В представлениях о зрелой одаренности единства и определенности, кстати, еще меньше (Rinn, Bishop, 2015). При этом на наших глазах формируется подход в изучении одаренности как многокомпонентной совокупности высоких способностей и иных психических ресурсов человека. Так, «детская одаренность понимается как сложное явление, актуализация потенциала которого требует совпадения многих обстоятельств» (Thomas, 2018. Р. 209). Она может быть сведена на нет отсутствием любого из множества поддерживающих ее факторов, но – если говорить об интеллектуальной одаренности – важность когнитивно богатой среды в обеспечении высокого когнитивного развития детей, проявляющих потенциал интеллектуальной одаренности («превосходных познавательных способностей», см.: Grabner et al., 2006. Р. 422) в раннем возрасте, в литературе подчеркивается особо (Lykken, 2006; Thomas, 2018).

От тезиса о влиянии на течение одаренности когнитивно насыщенной и разнообразной стимуляции логично обратиться к вопросам ее (стимуляции) обработки, то есть к характеристикам когнитивной сферы людей с высокими познавательными и академическими способностями. Именно интеллектуальная (прежде всего, математическая и вербальная; можно еще упомянуть «шахматную») одаренность преимущественно является объектом исследования познавательных процессов одаренного человека (Холодная, 2019; Paz-Varuch et al., 2016; Wei et al., 2020). Что вполне понятно – если познавательные процессы высоко развиты, обеспечивая своему «владельцу» статус интеллектуально одаренного человека, то для выявления их характеристик, а это одна из основных задач в понимании природы данного вида одаренности, практически созданы методические условия измерения и сравнения. Вопрос о том, отличается ли, и если отличается, то чем, «одаренная» когнитивная процессуальность от таковой в «нормальном диапазоне» (Thomas, 2018. Р. 210) психического развития актуален не только в его фундаментальных, но и прикладных (так, выявление какого-либо когнитивного фактора одаренности позволяет «встроить» его в стратегию обучения одаренных) аспектах, чем объясняется высокая исследовательская активность в этой области.

Конечно, есть разные виды одаренности, и когнитивная сфера психики есть не только у одаренных интеллектуально. Но в случае других «одаренностей», например, музыкальной или сенсомоторной, отнюдь не познавательные способности являются/считаются определяющими, что отодвигает неинтеллектуальные виды одаренности на периферию ее когнитивных исследований – такова, во всяком случае, сложившаяся сегодня исследовательская практика.

Целями данной работы являются анализ основных положений современной когнитивной психологии одаренности и обоснование задачи исследования перцептивной сферы феномена одаренности. Как будет показано далее, в изучении когнитивной сферы одаренности получены, согласно литературе, данные о значении ее перцептивного сегмента в формировании феномена одаренности. В статье раскрывается, какие эти данные, как понимаются, как концептуализируются, каков наиболее перспективный путь развития обозначенного исследовательского направления. Новизна представленной в работе постановки проблемы заключается в том, что на актуальные

вопросы определения функциональных характеристик перцептивных процессов в условиях одаренности предлагается взглянуть через методологическую оптику психологии восприятия, а не психологии одаренности.

Предварительно следует заметить, что исследование перцептивных процессов у одаренных является достаточно узкой и не самой популярной областью психологии одаренности, в которой удельный вес отечественных работ намного ниже западных.

Представления о когнитивной сфере одаренности

Типичными организационными признаками когнитивных исследований одаренности являются использование тестов интеллекта, сопоставительная исследовательская схема и преимущественное обращение к феномену математической одаренности. Популярна также проблематика предикции высокого когнитивного развития. Еще один типичный момент: самые «востребованные» познавательные процессы – это внимание, память, мышление; восприятие и воображение в качестве предмета исследования выступают реже. Наконец, в тренде привлечение нейронаучных исследовательских ресурсов для современного психологического познания (Zaboski et al., 2018).

Вклад работ о детском и подростковом этапах интеллектуальной (и не только) одаренности в понимание этого феномена гораздо объемнее «взрослых» данных (Lang et al., 2019; Rinn, Bishop, 2015), что создает некие принципиальные ограничения, не позволяя адекватно оценить целостный опыт одаренности.

Еще недавно считалось, что количество научных «эмпирических данных о когнитивных способностях одаренных людей в целом и особенно тех, кто преуспевает в математике» (Paz-Baruch et al., 2016. P. 237) совсем невелико. Интенсификация когнитивной психологии одаренности в ее фундаментальных аспектах, таким образом, происходит на наших глазах; задачи многих работ последних лет поставлены «впервые». Последнее верно скорее в отношении западных коллег; российские исследователи в большей степени ориентированы на психолого-педагогические вопросы указанной проблематики. Так, в двух масштабных презентациях достижений отечественной психологии одаренности последних лет фундаментальные «когнитивные» работы единичны (Психология одаренности и творчества..., 2017; Психология способностей и одаренности..., 2019).

Складывающийся массив эмпирики можно систематизировать по решаемым в исследованиях основным задачам: 1) выявить (измерить) когнитивные характеристики одаренных, установить связи между ними; 2) определить параметры когнитивных процессов, специфичные для одаренности; 3) установить связи феномена одаренности с конкретными когнитивными ресурсами.

Понятно, что первая задача находится в плоскости тестологического подхода, а параметры ее решения определяются конкретикой инструмента измерения – тестов интеллекта. В когнитивной психологии одаренности активно используются все их ставшие уже классическими образцы, вполне соотносимые между собой и позволяющие в своей совокупности сделать когнитивные профили интеллектуально одаренных более объемными.

Надо подчеркнуть, что для когнитивной психологии одаренности принципиальные ограничения тестологии как парадигмы определения одаренности исключительно через уровень развития когнитивных функций не так страшны, как для психологии одаренности в целом. В IQ-модели одаренности интегральная психическая реальность неправомерно подменяется группой показателей некоторых ее сторон (Холодная, 2017; Sternberg, 2017), а в когнитивной психологии одаренности психометрия в идеале лишена концептуального статуса – здесь это лишь один из инструментов.

Тест Векслера является одним из самых востребованных средств измерения интеллектуальных способностей. Наиболее часто воспроизводимые в публикациях закономерности, аналогичные для всех возрастных категорий, отводят в «интеллектуально одаренном» когнитивном профиле первые места вербальному, гибкому и визуально-пространственному интеллектам; а рабочая память и скорость обработки информации в целом выше, чем в общем по популяции, но ниже первых трех показателей (ниже 99-го перцентиля). В уровне развития когнитивных способностей у части одаренных (от 20 до 60 % в разных когнитивных областях) устойчиво наблюдаются значительные расхождения; эта неоднородность выражена больше, чем в группе людей со средним интеллектом, с повышением IQ она только увеличивается. Так, у 43,7 % одаренных детей зафиксирован несогласованный IQ (разница между его полюсами составила 23+ балла); в другой работе скорость обработки информации и кристаллизованный интеллект разнились в среднем на 27,4 балла (Lang et al., 2019). Одной из причин такого разброса когнитивного профиля интеллектуально одаренных людей считается явление «асинхронности развития» когнитивной, эмоциональной и психомоторной сфер психики, что, по мнению ряда авторов, может в детстве быть маркером одаренности.

В системе координат прогрессивных матриц Равена интеллектуальная одаренность конкретизируется в других аналитических параметрах (абстрактное мышление, вербально-аналитическое мышление, операции сравнения и анализа, внимание) при неизменно ведущей роли визуально-пространственного мышления, обеспечивающего, как считается, преимущества в целостности восприятия визуальной информации, его скоростных и содержательных характеристик. Так, на группе 10–11-летних интеллектуально одаренных школьников обоих полов показаны их высокие аналитические возможности, а также принципиальные гендерные различия в вербально-аналитическом мышлении и отсутствие таковых в мышлении визуально-пространственном, причем в контрольной группе последние наблюдались (Arancibia et al., 2016). Для одаренных младших школьников показан больший объем восприятия в сравнении с их неодаренными сверстниками (Соловьева, 2016).

Выше упоминалось, что изучение когнитивной сферы одаренности, в частности ее измерение, развивается в направлении повышения доказательности познания (Lang et al., 2019; Zaboski et al., 2018). Сегодня острые вопросы обеспечения достоверности научных результатов характерны для современной психологической науки в целом, которая считается одним из лидеров по смещению эмпирических и статистических данных (Шукова, Артеменков, 2020) и во всех предметных областях которой идет поиск средств минимизации искажений результатов научного поиска. Прежде всего речь о

повышении экологической валидности, целостности, онтологичности психологического исследования. Так, по мнению ряда авторов (Myers et al., 2017), типичными угрозами валидности нейрокогнитивных исследований математической одаренности являются:

- неоднородность выборки, когда выдающиеся математические способности участников качественно разнятся, но не контролируются;
- низкая статистическая мощность исследования, чреватая преувеличением статистических эффектов; ложноотрицательными результатами и ложным отчетом, когда статистически значимый результат по сути является артефактом;
- ложная интерпретация данных нейровизуализации, когда области мозга связываются с когнитивными функциями только «по картинке», без учета психологических и поведенческих переменных исследуемой когнитивной ситуации. В мозге нет «когнитивно специализированных» структур, что требует расширения поиска причин нейронной активации за пределы физиологии;
- отсутствие доказательств специфичности нейронных коррелятов когнитивных процессов в отношении математической предметной области;
- отсутствие строгих доказательств каузальных связей исследуемых переменных;
- отсутствие масштабных многофакторных исследований взаимосвязи когнитивных коррелятов высоких математических способностей и личностных и средовых влияний. Их надо изучать не по отдельности, как в основном происходит сейчас, а «все это вместе, чтобы узнать, что из этого необходимо и как они взаимодействуют» (Myers et al., 2017) в условиях математической одаренности.

Итак, наряду с вопросами дизайна исследования математической одаренности (прежде всего «осуждение» малых выборок, особенно для взрослых) в литературе обосновывается такой ресурс повышения его достоверности, как обеспечение целостности изучаемого явления за счет охвата большего количества исследуемых переменных на значительных группах участников.

Дефицит масштабности критичен не только для итогов стандартизованного измерения одаренности, но и при определении ее когнитивных и нейронных характеристик, поскольку основные нейрокогнитивные факторы одаренности могут быть доказательно выявлены только в высоко валидных исследованиях с набором многочисленных переменных. Действительно, в таких современных эмпирических работах в ходе определения специфики когнитивной феноменологии (какие когнитивные процессы вносят вклад в формирование высоких способностей?) и процессуальности (как это происходит, каковы при этом характеристики данных процессов?) в условиях математической одаренности установлен ряд ее когнитивных и нейронных связей. Общая характеристика достижений выглядит так: 1) «математическая одаренность, по-видимому, коррелирует с многочисленными факторами социального, мотивационного и когнитивного характера» (Myers et al., 2017); 2) «выявлена связь большого количества когнитивных факторов с высокими математическими способностями, причем пространственная обработка и рабочая память были среди них наиболее частыми» (Myers et al., 2017); 3) показана связь высокой когнитивной деятельности с более универсальной и интегрированной топологией мозга (Solé-Casals et al., 2019), что в целом

свидетельствует о более эффективном функционировании мозга (Grabner et al., 2006) у людей с выдающимися познавательными способностями. В доминирующей сегодня гипотезе о когнитивных аспектах математической одаренности ключевая роль отводится зрительно-пространственным процессам (пространственная обработка, зрительно-пространственная рабочая память), эффект которых возникает, «возможно, за счет предоставления ментального рабочего пространства для математических операций» (Myers et al., 2017), и в меньшей степени кратковременной памяти (Berg, McDonald, 2018). У математически одаренных подростков показаны особые взаимодействия между префронтальной, лобно-теменной и задней теменной корой, хотя «до сих пор неясно, когда и как происходят эти корковые взаимодействия» (Wei et al., 2020).

Неясностей вообще немало. Связи математической одаренности с указанными когнитивными факторами пока лишь констатированы; об их ключевой роли в математическом развитии высокого уровня имеются только предположения. Речь, конечно, идет о «ключевом» положении среди когнитивных процессов, но не в структуре одаренности как таковой: она не ограничена когнитивным пространством, а есть «результат интеграции разных форм индивидуального ментального опыта (когнитивного, понятийного, метакогнитивного, интенционального)», «специфическое состояние индивидуальных ментальных ресурсов» самореализации (Холодная, 2017).

В случае общей одаренности и для детей, и для взрослых неоднократно показаны различия одаренных и неодаренных не только в таких когнитивных областях, как внимание, память, мышление, но и в перцептивном функционировании (Arancibia et al., 2016; Lang et al., 2019; Paz-Varuch et al., 2016). Как с удивлением констатируют авторы, «вопреки ожиданиям» эффективность перцептивного (пространственного) мышления в условиях общей одаренности оказывается значимо выше показателей всех других когнитивных областей (Lang et al., 2019). И для общей, как и для математической, одаренности характерна «превосходная производительность» обработки визуальной информации (Paz-Varuch et al., 2016), хотя есть различия в конкретике указанного превосходства. С другой стороны, в литературе доминирует представление о связи общей одаренности с высоким уровнем развития вербальной кратковременной памяти, а математической – со зрительно-пространственной (Myers et al., 2017).

При сравнении художественно и интеллектуально одаренных подростков «статистически достоверных межгрупповых различий в базовых показателях когнитивного развития («чувство числа», визуальная рабочая память, скорость обработки информации) и общего интеллекта не обнаружено», но в скорости обработки информации вторые все-таки несколько превосходят первых (Доний, Шумакова, 2020). Иными словами, в случае «художников» и «мыслителей» высокого уровня требования к «качеству» когнитивного фундамента практически идентичны. Как видно, в когнитивной сфере разных видов одаренности зрительно-пространственные процессы занимают особое место.

Связь уровня развития пространственного мышления с успешностью обучения математике давно является общепризнанным фактом. В последние годы сфера позитивного влияния пространственного мышления не ограни-

чивается математикой, а распространяется на естественнонаучное, техническое и даже гуманитарное образование, что позволяет позиционировать его «в качестве компонента не только специальных, но и общих интеллектуальных способностей» (Коногорская, 2017. С. 143), как некую важную систему разномасштабных когнитивных навыков, имеющую отношение ко многим аспектам психического функционирования и поведения (Kinnari et al., 2020). Существует обширная литература о вкладе пространственных способностей в академическую успешность и в развитие одаренности (Stieff et al., 2020), но системная организация пространственного мышления в широком предметном, а не «узкозадачном», контексте во многом «остаётся малоизученной» (Kinnari et al., 2020); имеющийся сегодня массив психологической эмпирики в основном являет собой свод феноменологии, «моментальный снимок» конкретных пространственных навыков (Kinnari et al., 2020), а когнитивные процессы, лежащие в основе пространственного мышления, остаются «малоизученными» (Stieff et al., 2020), отсутствует причинное объяснение связи пространственных навыков и интеллектуальной одаренности (Stieff et al., 2020). Показано ограничение пространственных навыков экспертного уровня экспертной предметной областью (Stieff et al., 2020); много вопросов к дизайну их исследования, когда, например, они измеряются вне предметного контекста или вне их системной организации, что провоцирует неконтролируемое искажение исследуемых процессов.

На этом фоне различий в понимании фундаментальных и прикладных аспектов проблемы пространственного мышления нельзя не отметить упомянутое выше исключительно позитивное отражение в литературе потенциала психолого-педагогической активности в направлении его развития (Далингер, 2016; Коногорская, 2019; Pritulsky et al., 2020), подкрепляемого данными многочисленных эмпирических работ. На наш взгляд, такой разброс оценок достижений в обсуждаемой области свидетельствует о том, что дальнейшее продвижение в понимании природы когнитивного функционирования в условиях одаренности требует не только расширения массива экспериментальных данных, но и поиска радикально новых концептуальных позиций, позволяющих найти опору не только в феноменологии изучаемого процесса, как это в основном происходит сейчас.

Потребность в новых путях когнитивной психологии одаренности в литературе артикулируется недвусмысленно, но, к сожалению, большинство предложений остаётся в пространстве феноменологии одаренности, что снижает их потенциал в изучении природы познавательных процессов одаренного человека. Так, один из основных исследовательских трендов, как отмечалось ранее, а именно целостность в изучении одаренности, оставаясь в «феноменологическом» исполнении, чреват все той же концептуальной слабостью. Ряд авторов, размышляя в этом направлении и осознавая невысокий потенциал экспериментирования с изолированными когнитивными факторами, «в качестве первоочередной задачи» предлагают расширить набор переменных, объединив когнитивные и некогнитивные реалии: пространственную обработку и рабочую память со стремлением к успеху и учебной/трудовой мотивацией (выбраны самые типичные характеристики математической одаренности), что позволит, как авторы не слишком оптимистично

замечают, «более точно понять взаимосвязь между этими факторами» (Myers et al., 2017), иными словами, описать, пусть более масштабно, еще один феномен одаренности.

Возможны ли другие пути повышения объективности исследования когнитивной структуры одаренности?

В научной картине одаренности тезис о ключевой роли зрительно-пространственных процессов в когнитивной структуре интеллектуальной одаренности сегодня соседствует с представлением о таком ее базовом компоненте, как понятийные способности (Холодная, 2019). Это соседство означает, что каждый уровень когнитивного пространства, от сенсомоторики до высших познавательных функций, «вкладывается в результат». Но вот чей вклад является определяющим – это совсем не банальный вопрос, поскольку именно на него доказательного ответа сегодня нет. Более того, среди когнитивных функций есть такие, а именно перцептивные, текущее представление о статусе которых в совокупности познавательных процессов может быть охарактеризовано, судя по литературе, как амбивалентное. С одной стороны, подчеркивается важность перцептивной составляющей познавательной активности (прежде всего, зрительных процессов) в организации интеллектуальной одаренности. Но роль перцепции понимается как вспомогательная, сугубо техническая роль «поставщика» данных для работы более высоких когнитивных уровней. Отсюда целенаправленное исследование закономерностей осуществления перцептивных процессов в условиях одаренности практически отсутствует; вряд ли его могут заменить представленные в литературе результаты замеров визуальных характеристик «одаренной» когнитивной активности.

Перцептивная процессуальность как объект познания

Бурно развивающаяся сегодня когнитивная наука – исследовательская парадигма, интегрирующая возможности ряда научных дисциплин в целях «широкоформатного» изучения познания, – укрупняет и объект исследования, который предстает более «широко охваченной» когнитивной реальностью, чем отдельные познавательные процессы. Для восприятия такое когнитивное обобщение имеет двоякие последствия. С одной стороны, перцептивные аспекты познания включаются в целостную когнитивную активность, «прощаясь» тем самым со своим вспомогательным статусом.

С другой стороны, зачастую исчезает необходимость в выделении собственно восприятия как специального объекта исследования: «когнитивное обобщение приводит к редукции многообразия и сложности процессов познания к процессам переработки информации в виде... вычислительных операций. В этой ситуации в психологии восприятия достаточно остро встает вопрос позиционирования процесса восприятия» (Артеменков, 2020. С. 36) – вопрос о его содержании и роли в осуществлении познавательной функции психики.

Множество сосуществующих сегодня теоретических позиций в понимании восприятия находится между полюсами «восприятие – основа познания» – «восприятие – вспомогательный этап познания», а «чистое восприятие» ни что иное, как «мифический» процесс (Clore, Proffitt, 2016. P. 24).

Никоим образом не отрицая факты служебного, подчиненного положения восприятия в когнитивном процессе, нельзя игнорировать уровни психической активности, где наблюдается определенная автономность и функциональная специфичность перцептивных процессов, что позволяет говорить о процессе восприятия «как особой функции психики» (Артеменков, 2020). Указанная теоретическая позиция развивается в рамках трансцендентальной парадигмы исследования восприятия (Миракян, 1999, 2004), которая предлагает теоретические средства решения вопросов о нисходящих влияниях на восприятие познавательных процессов высшего порядка: перцептивный процесс организован стадийно, его первый – непосредственно-чувственный – этап восприятия материальной реальности не подвержен нисходящим влияниям, когнитивным или личностным. Это этап *порождения* (ключевой термин в трансцендентальном подходе), то есть формирования в психической реальности чувственных форм воспринимаемых объектов; «перевода» того, что находится вне субъекта восприятия на язык психики. Тезис о функциональной автономии непосредственно-чувственной стадии перцептивного процесса (формопорождения) в общем когнитивном пространстве позволяет поставить задачу определения функциональных характеристик перцептивных процессов в условиях одаренности.

Заключение

Представленный в статье анализ позволяет сделать следующие *выводы*.

1. Основными организационными признаками современной когнитивной психологии одаренности являются использование психометрического инструментария, сопоставительная исследовательская схема, преимущественное использование детской и подростковой выборок, обращение к феномену математической одаренности, привлечение нейронаучных исследовательских ресурсов.

2. Современные эмпирические исследования перцептивных процессов у одаренных подтверждают гипотезу о ключевой роли в когнитивной структуре одаренности зрительно-пространственных процессов (пространственного мышления).

3. В современной психологии одаренности отсутствует причинное объяснение связи высоких пространственных навыков и интеллектуальной одаренности.

4. На основе тезиса об особом функциональном значении непосредственно-чувственного перцептивного процесса обоснована задача определения функциональных характеристик перцептивных процессов в условиях одаренности.

Итак, есть ли смысл в выделении вопросов перцептивной специфики одаренности в отдельную проблему? Причем отдельную как в теоретическом, так и в практическом аспектах. В первом случае стоит оценить, насколько высок ее междисциплинарный потенциал в развитии знания как о механизмах восприятия, так и о когнитивной сфере одаренности; а во втором – позволит ли знание об организации восприятия в структуре одаренности повысить эффективность ее выявления, сопровождения и развития? Уже сегодня, исходя

из литературных данных о значимой роли восприятия в формировании одаренности, следовало бы, по нашему мнению, не игнорировать данный развивающий ресурс и больше внимания уделять в образовательных учреждениях целенаправленному развитию перцептивной сферы детей.

Такая интегративная совокупность психических и средовых компонентов, как одаренность, задает в своей многогранности вектор интеграции знания из разных предметных областей психологии для исследования проблематики уникального когнитивного и социального функционирования, личностной организации одаренного человека.

Список литературы

- Артеменков С.Л. Проблема позиционирования процесса восприятия как особой функции психики // Психология восприятия: трансцендентальный вектор развития: коллективная монография / под ред. Г.В. Шуковой. СПб.: Нестор-История, 2020. С. 34–66.
- Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. М.: АНО «ЦНПРО», 2013. 208 с.
- Далингер В.А. Когнитивно-визуальный подход к обучению математике как фактор успешности ученика в учебном процессе // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 5–2. С. 206–209.
- Доний Е.И., Шумакова Н.Б. Сравнительный анализ когнитивных характеристик и креативности младших подростков с интеллектуальной и художественной одаренностью // Психолого-педагогические исследования. 2020. Т. 12. № 3. С. 110–123.
- Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М.: Лантерна Вита, 1995. 149 с.
- Коногорская С.А. Особенности развития компонентов пространственного мышления школьников на разных ступенях общего образования // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2019. Т. 18. № 4. С. 91–99.
- Миракян А.И. Контурсы трансцендентальной психологии: в 2 кн. Кн. 1. М.: ИП РАН, 1999. 208 с.
- Миракян А.И. Контурсы трансцендентальной психологии: в 2 кн. Кн. 2. М.: ИП РАН, 2004. 384 с.
- Психология одаренности и творчества: монография / под ред. Л.И. Ларионовой, А.И. Савенкова. СПб.: Нестор-История, 2017.
- Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 21–22 ноября 2019 г. / под ред. В.А. Мазилова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. 554 с.
- Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д.Б. Богоявленская. М., 2003.
- Соловьева Е.Н. Исследование познавательных процессов одаренных детей младшего школьного возраста // Север России: стратегии и перспективы развития: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Сургут, 27 мая 2016 г.): в 4 т. Сургут: ИЦ СурГУ, 2016. Т. 1. С. 157–162.
- Холодная М.А. Интеллектуальная одаренность как развивающаяся интеллектуальная компетентность // Психология одаренности и творчества: монография / под ред. Л.И. Ларионовой, А.И. Савенкова. СПб.: Нестор-История, 2017. С. 149–163.
- Холодная М.А. Понятийные способности как базовый компонент в структуре интеллектуальной одаренности // Психология способностей и одаренности: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 21–22 ноября 2019 г. / под ред. В.А. Мазилова. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. С. 112–125.
- Шадриков В.Д. Способности и одаренность человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. 274 с.

- Шукова Г.В., Артеменков С.Л. Методологические и методические вопросы современной психологии восприятия // Психология восприятия: трансцендентальный вектор развития: коллективная монография / под ред. Г.В. Шуковой. СПб.: Нестор-История, 2020. С. 9–33.
- Щебланова Е.И. Новые тенденции в изучении одаренности в XXI веке // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. О.И. Ключко. СПб.: ООО «НИЦ АРТ», 2016. С. 17–23.
- Щебланова Е.И. Проблема выявления и развития одаренности учащихся младших классов // Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Курск, 29–31 марта 2018 г.). Курск: Изд-во ЗАО «Университетская книга», 2018. С. 121–124.
- Щебланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 368 с.
- Arancibia V., Boyanova D., González P. Cognitive characteristics of gifted and not gifted fifth-grade Chilean students from economically vulnerable contexts // Universal Journal of Educational Research. 2016. Vol. 4. No. 4. Pp. 744–754. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040411>
- Berg D.H., McDonald P.A. Differences in mathematical reasoning between typically achieving and gifted children // Journal of Cognitive Psychology. 2018. Vol. 30. No. 3. Pp. 281–291. <https://doi.org/10.1080/20445911.2018.1457034>
- Carman C.A. Comparing apples and oranges: fifteen years of definitions of giftedness in research // Journal of Advanced Academics. 2013. Vol. 24. Pp. 52–70. <https://doi.org/10.1177/1932202X12472602>
- Clore G.L., Proffitt D.R. The myth of pure perception // Behavioral and Brain Sciences. 2016. Vol. 39. No. 1. e235. <https://doi.org/10.1017/S0140525X15002551>
- Freeman J. Gifted children growing up. London: Cassell, 1991.
- Grabner R.H., Neubauer A.C., Stern E. Superior performance and neural efficiency: the impact of intelligence and expertise // Brain Research Bulletin. 2006. Vol. 69. No. 4. Pp. 422–439. <https://doi.org/10.1016/j.brainresbull.2006.02.009>
- Handbook of creativity / ed. by R.J. Sternberg. New York, 1998.
- Kinnari A., Uttal D.H., Stieff M. Situating space: using a discipline-focused lens to examine spatial thinking skills // Cognitive Research. 2020. Vol. 5. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s41235-020-00210-z>
- Lang M., Matta M., Parolin L., Morrone C., Pezzuti L. Cognitive profile of intellectually gifted adults: analyzing the Wechsler Adult Intelligence Scale // Assessment. 2019. Vol. 26. No. 5. Pp. 929–943. <https://doi.org/10.1177/1073191117733547>
- Lykken D.T. The mechanism of emergence // Genes Brain and Behavior. 2006. Vol. 5. No. 4. Pp. 306–310. <https://doi.org/10.1111/j.1601-183X.2006.00233.x>
- Myers T., Carey E., Szűcs D. Cognitive and neural correlates of mathematical giftedness in adults and children: a review // Frontiers in Psychology. 2017. Vol. 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01646>
- Paz-Baruch N., Leikin R., Leikin M. Visual processing in generally gifted and mathematically excelling adolescents // Journal for the Education of the Gifted. 2016. Vol. 39. No. 3. Pp. 237–258. <https://doi.org/10.1177/0162353216657184>
- Pritulsky C., Morano C., Odean R., Bower C., Hirsh-Pasek K., Michnick Golinkoff R. Spatial thinking: why it belongs in the preschool classroom // Translational Issues in Psychological Science. 2020. Vol. 6. No. 3. Pp. 271–282. <https://doi.org/10.1037/tps0000254>
- Rinn A.N., Bishop J. Gifted adults: a systematic review and analysis of the literature // Gifted Child Quarterly. 2015. Vol. 59. No. 4. Pp. 213–235. <https://doi.org/10.1177/0016986215600795>
- Solé-Casals J., Serra-Grabulosa J.M., Romero-García R., Vilaseca G., Adán A., Vilaró N., ... Bullmore E.T. Structural brain network of gifted children has a more integrated and

- versatile topology // *Brain Structure and Function*. 2019. Vol. 224. No. 7. Pp. 2373–2383. <https://doi.org/10.1007/s00429-019-01914-9>
- Sternberg R.J.* ACCEL: a new model for identifying the gifted // *Roeper Review*. 2017. Vol. 39. No. 7. Pp. 152–169. <https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1318658>
- Stieff M., Werner S., DeSutter D., Franconer, S., Hegarty M.* Visual chunking as a strategy for spatial thinking in STEM // *Cognitive Research: Principles and Implications*. 2020. Vol. 5. <https://doi.org/10.1186/s41235-020-00217-6>
- Thomas M.S.C.* A neurocomputational model of developmental trajectories of gifted children under a polygenic model: when are gifted children held back by poor environments? // *Intelligence*. 2018. Vol. 69. No. 7–8. Pp. 200–212. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2018.06.008>
- Wei M., Wang Q., Jiang X., Guo Y., Fan H., Wang H., Lu X.* Directed connectivity analysis of the brain network in mathematically gifted adolescents // *Computational Intelligence and Neuroscience*. 2020. No. 3. <https://doi.org/10.1155/2020/4209321>
- Winner E.* Gifted children: myths and realities. New York, 1996.
- Zaboski B.A., Kranzler J.H., Gage N.A.* Meta-analysis of the relationship between academic achievement and broad abilities of the Cattell – Horn – Carroll theory // *Journal of School Psychology*. 2018. Vol. 71. No. 12. Pp. 42–56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.10.001>

История статьи:

Поступила в редакцию 1 февраля 2021 г.

Принята к печати 20 июля 2021 г.

Для цитирования:

Шукова Г.В. Роль перцептивных процессов в структуре феномена одаренности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 576–591. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-576-591>

Сведения об авторе:

Шукова Галина Валерьевна, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории психологии одаренности, Психологический институт Российской академии образования. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9864-0641>, eLIBRARY SPIN-код: 5709-3400. E-mail: shookova@yandex.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-576-591

Review article

Role of Perceptual Processes in the Formation of the Phenomenon of Giftedness

Galina V. Shookova 

Psychological Institute of the Russian Academy of Education,
9 Mokhovaya St, bldg 4, Moscow, 125009, Russian Federation

✉ shookova@yandex.ru

Abstract. Currently, there is an obvious shortage of Russian studies of perceptual processes in the gifted. The study is focused on theoretical and organizational issues of research in the cognitive sphere of giftedness, in particular, perception, which is relevant not only in its

fundamental but also applied aspects, – this explains the high research activity of foreign psychologists in this area nowadays. The empirical data presented in the literature on the importance of perceptual processes in the formation of the phenomenon of giftedness are considered from the methodological positions of the perceptual psychology, which allows to identify new approaches in the study of giftedness. The array of empirical evidence that is emerging today is systematized according to the main tasks to be solved in the research: (1) to identify (to measure) the cognitive characteristics of the gifted and to establish connections between them; (2) to determine the parameters of cognitive processes specific to giftedness; (3) to establish the connections between the phenomenon of giftedness and specific cognitive resources. The typical organizational features of modern cognitive psychology of giftedness are highlighted: the use of psychometric tools and comparative research methods, the predominance of child and adolescent samples, the preoccupation with the phenomenon of mathematical giftedness and the involvement of neuroscientific research resources; their capabilities and limitations are shown. Using the neurocognitive studies of mathematical giftedness as an example, the theoretical and organizational threats to the validity of the conclusions drawn in them are discussed, as well as the ways to increase the argumentativeness of the research in the cognitive sphere of giftedness, i.e., to ensure its ecological validity, integrity, ontologicality, particularly by covering a larger number of studied variables on significant groups of participants. The empirical evidence of the key role of visual-spatial processing (spatial thinking) in the cognitive structure of giftedness is systematized. Based on the thesis about the special functional significance of the direct sensory perception, the task of determining the functional characteristics of perceptual processes under the conditions of giftedness is set. The integration of knowledge from different subject areas of psychology for studying the problems of unique cognitive and social functioning, the personality organization of a gifted person is also provided.

Key words: intellectual giftedness, mathematical giftedness, cognitive processes, perceptual processes, visual-spatial processing, spatial thinking

References

- Arancibia, V., Boyanova, D., & González, P. (2016). Cognitive characteristics of gifted and not gifted fifth-grade Chilean students from economically vulnerable contexts. *Universal Journal of Educational Research*, 4(4), 744–754. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040411>
- Artemenkov, S.L. (2020). The problem of positioning the perception process as a special function of the psyche. In G.V. Shookova (Ed.), *Psychology of Perception: Transcendental Vector of Development* (pp. 34–66). Saint Petersburg: Nestor-Istoriya Publ. (In Russ.)
- Berg, D.H., & McDonald, P.A. (2018). Differences in mathematical reasoning between typically achieving and gifted children. *Journal of Cognitive Psychology*, 30(3), 281–291. <https://doi.org/10.1080/20445911.2018.1457034>
- Bogoyavlenskaya, D.B., & Bogoyavlenskaya, M.E. (2013). *Odarennost': Priroda i diagnostika*. Moscow: ANO TsNPRO Publ. (In Russ.)
- Bogoyavlenskaya, D.B. (Ed). (2003). *Rabochaya kontseptsiya odarennosti*. Moscow. (In Russ.)
- Carman, C.A. (2013). Comparing apples and oranges: Fifteen years of definitions of giftedness in research. *Journal of Advanced Academics*, 24, 52–70. <https://doi.org/10.1177/1932202X12472602>
- Clore, G.L., & Proffitt, D.R. (2016). The myth of pure perception. *Behavioral and Brain Sciences*, 39(1), e235. <https://doi.org/10.1017/S0140525X15002551>
- Dalinger, V.A. (2016). Cognitive-visual approach to mathematic teaching as a factor of student success in the educational process. *International Journal of Experimental Education*, (5–2), 206–209. (In Russ.)
- Doniy, E.I., & Shumakova, N.B. (2020). Comparative analysis of cognitive characteristics and creativity of younger adolescents with intellectual and artistic gifts. *Psychological and Pedagogical Research*, 12(3), 110–123. (In Russ.)

- Druzhinin, V.N. (1995). *Psikhologiya obshchikh sposobnostei*. Moscow: Lanterna Vita Publ. (In Russ.)
- Freeman, J. (1991). *Gifted children growing up*. London: Cassell.
- Grabner, R.H., Neubauer, A.C., & Stern, E. (2006). Superior performance and neural efficiency: The impact of intelligence and expertise. *Brain Research Bulletin*, 69(4), 422–439. <https://doi.org/10.1016/j.brainresbull.2006.02.009>
- Kholodnaya, M.A. (2017). Intellectual endowments as developing intellectual competence. In L.I. Larionova, A.I. Savenkov (Eds.), *Psychology of Giftedness and Creativity* (pp. 149–163). Saint Petersburg: Nestor- Istoriya Publ. (In Russ.)
- Kholodnaya, M.A. (2019). Conceptual abilities as a basic component in the structure of intellectual giftedness.. In V.A. Mazilov (Ed.), *Psychology of Abilities and Giftedness: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference, 21–22 November 2019* (pp. 112–125). Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University Publ. (In Russ.)
- Kinnari, A., Uttal, D.H., & Stieff, M. (2020). Situating space: Using a discipline-focused lens to examine spatial thinking skills. *Cognitive Research*, 5(1). <https://doi.org/10.1186/s41235-020-00210-z>
- Konogorckaya, C.A. (2019). Features of the development of the components of spatial thinking of schoolchildren at different levels of general education. *Scientific Notes of the Russian State Social University*, 18(4), 91–99. (In Russ.)
- Lang, M., Matta, M., Parolin, L., Morrone, C., & Pezzuti, L. (2019). Cognitive profile of intellectually gifted adults: Analyzing the Wechsler Adult Intelligence Scale. *Assessment*, 26(5), 929–943. <https://doi.org/10.1177/1073191117733547>
- Larionova, L.I., & Savenkov, A.I. (Eds.). (2017). *Psychology of giftedness and creativity*. Saint Petersburg: Nestor-Istoriya Publ. (In Russ.)
- Lykken, D.T. (2006). The mechanism of emergence. *Genes Brain and Behavior*, 5(4), 306–310. <https://doi.org/10.1111/j.1601-183X.2006.00233.x>
- Mazilov, V.A. (Ed.). (2019). *Psychology of abilities and giftedness: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference, 21–22 November 2019*. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University Publ. (In Russ.)
- Mirakyan, A.I. (1999). *The contours of transcendental psychology* (book 1). Moscow: Institute of Psychology RAS Publ. (In Russ.)
- Mirakyan, A.I. (2004). *The contours of transcendental psychology* (book 2). Moscow: Institute of Psychology RAS Publ. (In Russ.)
- Myers, T., Carey, E., & Szücs, D. (2017). Cognitive and neural correlates of mathematical giftedness in adults and children: A review. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01646>
- Paz-Baruch, N., Leikin, R., & Leikin, M. (2016). Visual processing in generally gifted and mathematically excelling adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(3), 237–258. <https://doi.org/10.1177/0162353216657184>
- Pritulsky, C., Morano, C., Odean, R., Bower, C., Hirsh-Pasek, K., & Michnick Golinkoff, R. (2020). Spatial thinking: Why it belongs in the preschool classroom. *Translational Issues in Psychological Science*, 6(3), 271–282. <https://doi.org/10.1037/tps0000254>
- Rinn, A.N., & Bishop, J. (2015). Gifted adults: A systematic review and analysis of the literature. *Gifted Child Quarterly*, 59(4), 213–235. <https://doi.org/10.1177/0016986215600795>
- Shadrikov, V.D. (2019). *Sposobnosti i odarennost' cheloveka*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ. (In Russ.)
- Shcheblanova, E.I. (2004). *Psikhologicheskaya diagnostika odarennosti shkol'nikov: Problemy, metody, rezul'taty issledovaniy i praktiki*. Moscow: MPSI Publ.; Voronezh: NPO MODEK Publ. (In Russ.)
- Shcheblanova, E.I. (2016). New trends in the study of giftedness in the XXI century. In O.I. Clyuchko (Ed.), *A Child in the Educational Space of a Metropolis: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference* (pp. 17–23). Saint Petersburg: NITS ART Publ. (In Russ.)

- Shcheblanova, E.I. (2018). The problem of identifying and developing the giftedness of primary school students. *Psychological and Pedagogical Problems of Child Development in Modern Socio-Cultural Conditions: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation (Kursk, 29–31 March 2018)* (pp. 121–124). Kursk: Kursk State University Publ. (In Russ.)
- Shookova, G.V., & Artemenkov, S.L. (2020). Methodological and methodological issues of modern psychology of perception. In G.V. Shookova (Ed.), *Psychology of Perception: Transcendental Vector of Development* (pp. 9–33). Saint Petersburg: Nestor-Istoriya Publ. (In Russ.)
- Solé-Casals, J., Serra-Grabulosa, J.M., Romero-Garcia, R., Vilaseca, G., Adan, A., Vilaró, N., ... & Bullmore, E.T. (2019). Structural brain network of gifted children has a more integrated and versatile topology. *Brain Structure and Function*, 224(7), 2373–2383. <https://doi.org/10.1007/s00429-019-01914-9>
- Solovyova, E.N. (2016). Research of the cognitive processes of gifted children of primary school age. *North of Russia: Strategies and Development Prospects: Proceedings of the II All-Russian Scientific and Practical Conference* (vol. I, pp. 157–162). Surgut: Surgut State University Publ. (In Russ.)
- Sternberg, R.J. (2017). ACCEL: A new model for identifying the gifted. *Roeper Review*, 39(7), 152–169. <https://doi.org/10.1080/02783193.2017.1318658>
- Sternberg, R.J. (Ed). (1998). *Handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press.
- Stieff, M., Werner, S., DeSutter, D., Franconer, S., & Hegarty, M. (2020). Visual chunking as a strategy for spatial thinking in STEM. *Cognitive Research: Principles and Implications*, 5. <https://doi.org/10.1186/s41235-020-00217-6>
- Thomas, M.S.C. (2018). A neurocomputational model of developmental trajectories of gifted children under a polygenic model: When are gifted children held back by poor environments? *Intelligence*, 69(7–8), 200–212. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2018.06.008>
- Wei, M., Wang, Q., Jiang, X., Guo, Y., Fan, H., Wang, H., & Lu, X. (2020). Directed connectivity analysis of the brain network in mathematically gifted adolescents. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 3. <https://doi.org/10.1155/2020/4209321>
- Winner E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York: Basic Books.
- Zaboski, B.A., Kranzler, J.H., & Gage, N.A. (2018). Meta-analysis of the relationship between academic achievement and broad abilities of the Cattell – Horn – Carroll theory. *Journal of School Psychology*, 71(12), 42–56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.10.001>

Article history:

Received 1 February 2021

Revised 17 July 2021

Accepted 20 July 2021

For citation:

Shookova, G.V. (2021). Role of perceptual processes in the formation of the phenomenon of giftedness. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 576–591. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-576-591>

Bio note:

Galina V. Shookova, PhD in Psychology, is leading researcher of the Laboratory of Psychology of Giftedness, Psychological Institute of the Russian Academy of Education. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9864-0641>, eLIBRARY SPIN-code: 5709-3400. E-mail: shookova@yandex.ru



DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-592-606

УДК 159.9

Исследовательская статья

Ценностные предикторы взросления старших подростков в контексте их профессиональной самоопределенности: на примере курсантов Суворовского военного училища МВД России

С.А. Безгодова¹, А.В. Кулинченко²,
А.В. Микляева¹, В.А. Шаповал²

¹Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Российская Федерация, 191186, Санкт-Петербург, Набережная реки Мойки, д. 48, корп. 11

²Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, Российская Федерация, 198206, Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д. 1

✉ s.a.bezgodova@gmail.com

Аннотация. На фоне социальных изменений последних десятилетий, усиления приоритетности роли «ребенка» по отношению к роли «взрослого» современные подростки встают перед выбором стратегий взросления, который сопровождается внутренней конфликтностью, противоречием между закономерностями развития, в том числе социального, и современными культурными императивами. Эта актуальная проблема и легла в основу настоящего исследования. Обсуждается проблема взросления современных российских подростков в контексте профессиональной самоопределенности. Профессиональная самоопределенность рассматривается как фактор позитивного принятия взросления, обусловленного определенными ценностными ориентациями. Предполагается, что осуществленный подростками выбор будущей профессии (профессиональная самоопределенность) повышает их самооценку взрослости, а в качестве предикторов самооценки взрослости могут выступать ценностные ориентации, определяющие смысл взросления для подростков. Участниками исследования были 302 подростка мужского пола в возрасте 14–17 лет: 148 обучающихся Суворовского училища МВД России и 154 обучающихся общеобразовательных школ. Исследование проводилось с использованием метода анкетирования, модифицированной методики изучения самооценки Дембо – Рубинштейн, ценностного опросника Ш. Шварца. Математическая обработка осуществлялась с помощью сравнительного (φ^* Фишера и U (Z) Манна – Уитни), дисперсионного (F) и регрессионного (B) анализов. В результате выявлено, что профессиональная самоопределенность подростков повышает их самооценку взрослости. Она связана фактором первичной профессиональной социализации, а именно условиями образовательной среды, в которой проходит взросление. Ценностные ориентации подростков являются предикторами самооценки их взрослости, при этом они опосредуются групповыми, гендерными и социальными стереотипами в представлениях о «взрослом» и роли «взрослого».

Ключевые слова: взросление, социализация, подростки, ценностные ориентации, профессиональное самоопределение, гендерные различия

Благодарности и финансирование. Работа выполнена в рамках государственного задания при финансовой поддержке Минпросвещения России (проект № FSZN-2020-0027).

© Безгодова С.А., Кулинченко А.В., Микляева А.В., Шаповал В.А., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Введение

Возрастающая актуальность исследований взросления в современной психологической науке обусловлена рядом причин: во-первых, это наблюдаемые в социальной практике изменения моделей взросления и расширение спектра его траекторий (Поливанова, 2012); во-вторых, тенденция к социально-психологическому инфантилизму молодых поколений (Толстых, 2015; Майорова-Щеглова, Митрофанова, 2020); в-третьих, усиление культа детства в информационном пространстве (Arnett, 2011; Павленко, 2016); в-четвертых, утверждение в общественном сознании приоритетности юности над зрелостью (Parameeswaran, 2020). Так, на фоне транслируемого далеко не позитивного и не ценного образа взрослости происходит необратимый, но вполне естественный процесс взросления подрастающих поколений.

Под взрослением понимается процесс усвоения подростком нормативных эталонов ролевого поведения взрослого и воспроизведение данного поведения (Безгодова, 2017). В исследованиях показано, что современные подростки в отличие от своих сверстников других поколений воспринимают процесс взросления неоднозначно (Arnett, 2011; Lane, 2020; Schwartz et al., 2005; Shanahan, 2003; Митрофанова, 2019; Терещенко, Чуб, 2019). Переживаемый внутренний конфликт по-разному сказывается на их субъективном благополучии: в том случае, если предиктором выступает понимание подростком взросления как времени негативизма и неопределенности, субъективное благополучие подростка снижается и возрастает неудовлетворенность жизнью, в то время как понимание взросления как времени экспериментов и возможностей – это предиктор удовлетворенности жизнью и субъективного благополучия подростков (Lane, 2020; Peer, McAuslan, 2016; Терещенко, Чуб, 2019).

В зарубежных исследованиях показано, что реакцией на переживание ситуации неопределенности своего взросления подростками становится «великая рецессия» (Great Recession) ценностей (Peer, McAuslan, 2016; Schoon, Mortimer, 2017), то есть подросток провозглашает себя и свои интересы центральной ценностью, отрицая ценности коллективного существования (Galanaki, Sideridis, 2019). Безусловно, с одной стороны, это связано с ценностным плюрализмом и ценностным релятивизмом современного мира, где в одном социальном пространстве принимаются противоположные ценностные ориентиры и нет правильных ценностных ориентаций; с другой стороны, подросток понимает, что ценности должны соотноситься с его возможностями, чтобы придерживаться их (Skulborstad, Hermann, 2016). Учитывая, что референтные группы и группы членства благодаря усилению виртуальных способов взаимодействия часто не одни и те же, подросток может присваивать ценностные ориентации групп, с членами которых в реальной жизни не взаимодействует, а его реальная жизненная ситуация не предоставляет ему возможностей для реализации тех целей, которые детерминированы интериоризированными ценностными ориентациями. Очевидно, что у подростка возникает конфликт между желаемыми и возможными для него вариантами взрослости, что усугубляет ситуацию и вызывает сопротивление взрослению (Arnett, 2011; Schwartz et al., 2005), принятию роли «взрослого».

Традиционно в качестве маркеров взрослости выступает выполнение человеком профессиональных и семейных ролей, которое, однако, отличает-

ся гендерной специфичностью (Fuente et al., 2020), в частности, в традиционных обществах профессиональные роли считаются в большей степени нормативными для маскулинного варианта взрослости (Ключко, 2016; Никитина, 2011), а семейные роли (супружеская и родительская) для фемининного (Клецина, Иоффе, 2019; Уле, 2011). Вместе с тем семейные роли в современном обществе не всегда являются маркером взрослости, поскольку институт семьи за последние несколько десятилетий претерпел значительные изменения, поэтому «взрослый» и «имеющий свою семью» уже далеко не тождественны друг другу (Митрофанова, 2019). Взрослость все чаще ассоциируют с самостоятельностью и независимостью, прежде всего, экономической, которая чаще всего означает выполнение человеком профессиональной роли и/или умение обеспечить свое существование. Поэтому совершение профессионального выбора можно считать одним из этапов взросления, прежде всего, касающегося внутренней психологической готовности стать взрослым (Cotton et al., 1997; Сыманюк и др., 2019). Между тем данное утверждение в современных социальных реалиях проверено не было, так же как и не изучены психологические ресурсы и ценностные основания, мотивирующие принятие подростком «дискредитированной» в обществе роли «взрослого». Однако в исследованиях отмечается, что интериоризация ценностей, в том числе и ценности взросления, также имеет гендерную специфику. К примеру, юноши в большей степени, чем девушки, присваивают транслируемые и воспитываемые ценностные установки, касающиеся различных аспектов жизни (Pratt et al., 2003), а также поддерживают ценностные ориентации группы членства. Доказательством данного положения могут быть исследования ценностных ориентаций в гомогенных мужских подростковых группах – курсантов военных училищ (Голянич и др., 2020; Иванов и др., 2020). Можно предполагать, что в таких группах процесс взросления и принятия роли взрослого происходит сбалансированно и не встречает внутреннего сопротивления у подростка, поскольку в большинстве своем, обучаясь в специализированном учебном заведении профессиональной направленности, транслирующем и воспитывающем просоциальные коллективистские ценности (патриотизм, воинский долг, безопасность других и т. д.) (Иванов и др., 2020), подростки движутся по заданной траектории взросления с очевидной и принимаемой для них целью. Тем не менее утверждать это можно только гипотетически. В этой связи нами были сформулированы **исследовательские вопросы**:

1. Действительно ли подростки мужского пола, обучающиеся в гендерно специфичных учебных заведениях профессиональной направленности, имеют более сформированные профессиональные планы в сравнении с подростками, обучающимися в общеобразовательных школах?

2. Служит ли профессиональная самоопределенность фактором принятия взрослости и взросления?

3. Являются ли просоциальные ценностные ориентации подростков предикторами принятия взросления?

Таким образом, **цель исследования** – определение влияния профессиональной самоопределенности на самооценку взрослости подростков, а также выявление психологических предикторов взросления. В частности, мы пред-

положили, что осуществленный подростками выбор будущей профессии (профессиональная самоопределенность) повышает их самооценку взрослости, а в качестве предикторов самооценки взрослости могут выступать ценностные ориентации как определяющие смысл взросления для подростков.

Процедура и методы исследования

В исследовании приняли участие 302 подростка в возрасте 14–17 лет (все мужского пола), в том числе 148 подростков, обучающихся в Суворовском училище МВД России (далее – СВУ), и 154 подростка, обучающихся в общеобразовательных школах, составивших группу сравнения (далее – ГС).

Сбор эмпирических данных осуществлялся с помощью:

1) анкетирования, в ходе которого, помимо социально-демографических данных, фиксировалось наличие или отсутствие у подростка сформированных профессиональных планов (закрытый вопрос, предполагающий положительный или отрицательный ответ), а также, в случае наличия, их характер (закрытый вопрос, предполагающий ответ о наличии профессиональных планов, связанных со службой в МВД или не связанных с МВД);

2) методики изучения самооценки Дембо – Рубинштейн, модифицированной в соответствии с целью нашего исследования таким образом, чтобы оценивать с ее помощью актуальную самооценку и уровень притязаний в континууме «ребенок – взрослый» с использованием 100-балльной шкалы, представленной в виде отрезка длиной 100 мм, на котором подросткам предлагалось отметить достигнутый к настоящему моменту уровень взрослости, а также желаемый уровень взрослости (Микляева, 2018);

3) ценностного опросника Ш. Шварца (Карандашев, 2004), позволяющего охарактеризовать ценностные ориентации на двух уровнях: убеждений (нормативных идеалов) и поведения (индивидуальных приоритетов), первичные эмпирические данные подвергались центрированию для повышения надежности выводов.

Математическая обработка осуществлялась с помощью *расчета описательных статистик* ($M \pm S$), сравнительного (φ^* Фишера и $U (Z)$ Манна – Уитни для независимых выборок), однофакторного дисперсионного (F) и регрессионного (B) анализов. Сравнительный и дисперсионный анализы применялись для сопоставления значения показателей, полученных в группах СВУ и ГС, выбору способа сопоставления конкретных параметров предшествовала проверка характера распределения с помощью критерия Колмогорова – Смирнова, на основании результатов которой предпочтение отдавалось параметрическому или непараметрическому методу сравнения. Помимо этого, однофакторный дисперсионный анализ применялся также для сопоставления данных подгрупп подростков СВУ и ГС, различающихся по критерию «Уровень профессиональной самоопределенности». Расчеты производились с помощью пакета прикладных статистических программ Statistica 10.0.

Результаты исследования

В табл. 1 представлены результаты изучения самооценки взрослости в выборках СВУ и ГС. Полученные с помощью дисперсионного анализа результаты свидетельствуют о том, что показатели актуальной самооценки

взрослости достоверно выше в выборке подростков СВУ, в то время как уровень притязаний в этой сфере в выборках СВУ и ГС практически не различается. Разрыв между уровнем актуальной самооценки взрослости и притязаниями в этой сфере выше в выборке ГС, что указывает на большую внутриличностную конфликтность, связанную с взрослением.

Таблица 1 / Table 1

Самооценка взрослости в группах СВУ и ГС: результаты дисперсионного анализа / Self-assessment of adulthood in the Suworov Military School (SMS) and control groups (CG): results of variance analysis

Параметры / Characteristics	Подростки СВУ / SMS Adolescents, M ± S	Подростки ГС / CG Adolescents, M ± S	F	p
Взрослость (актуальная самооценка) / Adulthood (current self-assessment)	66,91 ± 17,57	59,73 ± 21,24	3,02	≤0,05
Взрослость (притязания) / Adulthood (pretensions)	77,89 ± 23,09	75,85 ± 18,77	1,77	≥0,05

Таблица 2 / Table 2

Самооценка взрослости у подростков в контексте определенности профессионального выбора: результаты дисперсионного анализа / Adolescents' self-assessment of adulthood in the context of their certainty about the chosen profession: results of variance analysis

Параметры / Characteristics	Определившиеся с выбором будущей профессией / Certain about their future profession	Не определившиеся с выбором будущей профессией / Uncertain about their future profession	F	p
	Под подростки СВУ / SMS Adolescents			
Взрослость (самооценка) / Adulthood (current self-assessment)	69,74 ± 16,74	60,25 ± 17,91	3,06	≤0,05
Взрослость (притязания) / Adulthood (pretensions)	81,31 ± 20,28	69,86 ± 27,28	3,57	≤0,01
	Под подростки ГС / CG Adolescents			
Взрослость (самооценка) / Adulthood (current self-assessment)	59,73 ± 21,24	57,96 ± 20,64	1,69	≥0,05
Взрослость (притязания) / Adulthood (pretensions)	75,85 ± 18,77	74,12 ± 19,09	1,51	≥0,05

Согласно результатам анкетирования, количество подростков, определившихся с будущей профессией, достоверно выше в выборке СВУ, в которой не имеют сформированных профессиональных планов 33,78 % опрошенных, в то время как в выборке ГС в такой ситуации находятся более половины респондентов (56,49 %), различия статистически достоверны ($\varphi^* = 1,74$, $p < 0,05$). При этом профессиональные планы подростков СВУ в подавляющем большинстве случаев связаны со службой в МВД, в выборке ГС спектр будущих профессий, на которых остановили свой выбор опрошенные, крайне широк. Однофакторный дисперсионный анализ по критерию «профессиональная самоопределенность», реализованный отдельно для выборок СВУ и ГС, показал, что фактор профессиональной самоопределенности вносит статистически значимый вклад в самооценку взросления подростков СВУ, определяя более высокие значения соответствующих показателей у опреде-

лившихся с будущей профессией подростков, в выборке ГС наблюдается аналогичная тенденция, которая, однако, значительно менее выражена и не достигает уровня статистической достоверности (табл. 2).

Сравнительный анализ не позволил выявить достоверных различий в ценностных профилях групп СВУ и ГС, за исключением соотношения ценностей конформности и самостоятельности, первая из которых занимает существенно более высокое место в ранговой структуре ценностной на уровне нормативных идеалов в выборке СВУ, а вторая – ГС ($Z = 3,12, p < 0,05$ и $Z = 3,01, p < 0,05$ соответственно) (рисунок).

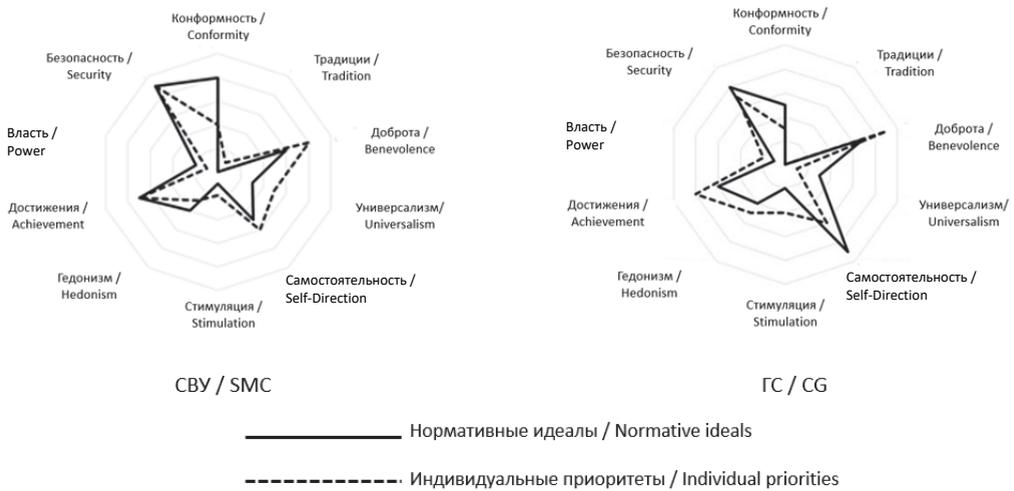


Рисунок. Соотношение ранговых показателей ценностей на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов в выборках СВУ и ГС
Figure. Relation of rank value indicators at the level of normative ideals and individual priorities in the samples of SMS and CG adolescents

Различий между ценностными профилями определившихся и не определившихся с будущей профессией подростков ГС обнаружено не было. В выборке СВУ профили ценностей подростков, различающихся по показателю профессиональной самоопределенности, также в целом схожи, зафиксировано единственное статистически достоверное различие, связанное с *самостоятельностью*, ценность которой (на уровне индивидуального поведения) оказалась достоверно выше в выборке подростков СВУ, определившихся с будущей профессией и, в частности, не планирующих связать свою дальнейшую жизнь со службой в МВД ($F = 2,99, p < 0,05$).

С помощью регрессионного анализа было установлено, что фактор определенности профессионального выбора оказывает влияние на ценностную опосредованность самооценки взрослости в выборке подростков (табл. 3). Так, универсальным отрицательным предиктором актуальной самооценки взрослости в группах подростков СВУ и ГС, имеющих сформированные профессиональные планы, является ценность *гедонизма* (на уровне индивидуальных приоритетов), который, однако определяет не слишком большой процент дисперсии зависимой переменной (13 и 18 % в выборках СВУ и ГС соответственно). Значительно более сильные (45 %) ценностные предикторы

актуальной самооценки взрослости обнаружены в группе профессионально не определившихся подростков СВУ. В их число вошли ценности (на уровне индивидуальных приоритетов) *универсализма*, а также, с отрицательным знаком, *доброты* и *достижений*. В притязания в сфере оценки собственной взрослости в группе подростков СВУ, не имеющих определенных профессиональных планов, существенный вклад (51 %) вносят ценности *стимуляции* и *власти*, а также, с отрицательным знаком, *достижения*. Для группы подростков ГС, не имеющих к настоящему времени профессиональных планов, статистически значимых регрессионных моделей получить не удалось.

Таблица 3 / Table 3

Результаты регрессионного анализа
(зависимые переменные – оценки взрослости, независимые переменные – ценности на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов) /
Results of regression analysis
(dependent variables – estimates of adulthood, independent variables – values at the level of normative ideals and individual priorities)

Предикторы / Predictors	B	p
<i>Для показателя актуальной самооценки взрослости в выборке СВУ, определившиеся с будущей профессией подростки (r² = 0,13) / For the indicator of actual self-assessment of adulthood in the sample of SMS adolescents who were certain about their future profession (r² = 0.13)</i>		
Гедонизм (индивидуальные приоритеты) / Hedonism (individual priorities)	-0,26	≤0,05
<i>Для показателя актуальной самооценки взрослости в выборке ГС, определившиеся с будущей профессией подростки (r² = 0,18) / For the indicator of actual self-assessment of adulthood in the sample of CG adolescents who were certain about their future profession (r² = 0.18)</i>		
Гедонизм (индивидуальные приоритеты) / Hedonism (individual priorities)	-0,36	≤0,05
<i>Для показателя актуальной самооценки взрослости в выборке СВУ, не определившиеся с будущей профессией подростки (r² = 0,45) / For the indicator of actual self-assessment of adulthood in the sample of SMS adolescents who were certain about their future profession (r² = 0.45)</i>		
Доброта (индивидуальные приоритеты) / Benevolence (individual priorities)	-0,78	≤0,01
Универсализм (индивидуальные приоритеты) / Universalism (individual priorities)	0,45	≤0,05
Достижения (индивидуальные приоритеты) / Achievements (individual priorities)	-0,64	≤0,01
<i>Для показателя притязаний на взрослость в выборке СВУ, не определившиеся с будущей профессией подростки (r² = 0,51) / For the indicator of pretensions to adulthood in the sample of SMS adolescents who were certain about their future profession (r² = 0.51)</i>		
Стимуляция (индивидуальные приоритеты) / Stimulation (individual priorities)	0,38	≤0,05
Достижения (индивидуальные приоритеты) / Achievements (individual priorities)	-0,46	≤0,05
Власть (индивидуальные приоритеты) / Power (individual priorities)	0,49	≤0,05

Обсуждение результатов

В логике сформулированных исследовательских предположений можно утверждать, что «профессиональная самоопределенность» влияет на самооценку взрослости подростков. Очевидно, что определенность профессионального выбора играет значительную роль в самооценке взрослости и уровне

притязаний подростков. Безусловно, исследование было проведено на однородной по полу выборке. Известно, что роль профессионального самоопределения в традиционных гендерных нормативах маскулинности значительно выше. По этой причине очевидно, что подростки, определившиеся с выбором профессии, таким образом приблизились как в собственном понимании, так и в глазах общества к реализации социальной роли взрослого мужчины, что придает им большую уверенность и влияет на самооценку взрослости. Однако полученные результаты нельзя распространить на всех подростков, поскольку данный вывод может оказаться гендерно специфичным. В исследованиях показано, что для девочек даже в эгалитарных моделях гендерной социализации значимыми являются семейные роли жены и матери, а в традиционных моделях могут полностью заменить профессиональные, особенно при наличии «успешных» примеров или под влиянием пропаганды традиционных ценностей.

Также полученные результаты свидетельствуют о том, что формированию профессиональной самоопределенности подростков способствует образовательная среда. Достоверные различия по показателю «профессиональная самоопределенность» в группе подростков – курсантов СВУ по сравнению с подростками, обучающимися в общеобразовательных школах, убедительно доказывают, что вовлеченность подростка в учебную деятельность, имеющую профессиональный уклон, помогает ему понять собственные профессиональные мотивы, готовность или, наоборот, неготовность к данной профессии, и впоследствии осознанно осуществить профессиональный выбор. Кроме того, полученные данные иллюстрируют тенденцию к диффузному характеру профессионального определения у подростков, обучающихся в общеобразовательных школах, и их низкую готовность к совершению профессионального выбора, что в итоге зачастую приводит к случайному профессиональному самоопределению (поступление туда, где подойдут результаты ЕГЭ) и, как следствие, нелинейной профессиональной социализации.

Второй исследовательский вопрос подразумевал выявление ценностных ориентаций, служащих предикторами самооценки взрослости. Отличий в ценностных профилях подростков в зависимости от образовательной среды обнаружено не было. Вероятно, это обусловлено тем, что современные подростки, несмотря на обучение в различной по степени открытости образовательной среде, социализируются в одном информационном пространстве. Однако образовательная среда накладывает определенный отпечаток на представление о нормативных ценностях. Признание нормативности конформизма характерно для курсантов в выборке СВУ, что может быть обусловлено профессиональной подготовкой к служебной деятельности, которая должна служить охране правопорядка и законности, что требует от профессионала приверженности общественным ценностям и нормам права, а также организацией образовательной среды военного учебного заведения (строгий распорядок, форма, атрибутика и т. д.) (Иванов и др., 2020). Тем не менее подростки, решившие не продолжать свою карьеру в силовых структурах и выбрать иной профессиональный путь, отличаются ориентацией на самостоятельность и независимость, что сближает их с подростками из общеобразовательных школ, которые придерживаются ценности самостоятельности как

нормативного идеала, что является отражением, прежде всего, возрастных особенностей и обусловлено основной целью взросления, транслируемой социальными институтами.

Для подростков, определившихся с профессиональными планами, вне зависимости от типа образовательного учреждения отрицательным предиктором самооценки взросления является гедонизм. Очевидно, что большая идентификация с ролью взрослого связана представлением об отказе «взрослого» от жизни только для собственного удовольствия. В данных установках, вероятно, ассимилируется социальное представление об ограничениях позиции взрослого, о его ориентации на соотнесение своих потребностей с потребностями окружающих, социальными императивами. С другой стороны, это подтверждает результаты исследований, в которых говорится о том, что приверженность просоциальным ценностям делает принятие роли «взрослого» менее конфликтной. Для неопределившихся с профессиональными планами подростков СВУ негативным предиктором самооценки взросления являются ценности доброты и достижений, по сути, фрустрация ценности достижения блокирует планирование в профессиональной сфере, поскольку, как правило, достижениями считаются именно достижения в профессиональной сфере, прежде всего, для мужчины. Ценность доброты как позитивная и конструктивная направленность в отношениях с людьми из ближнего круга может отождествляться подростком с отрицанием независимости и самостоятельности. Вероятно, подростки считают доброту признаком «слабости» и «женственности», что характерно для гомогенных мужских групп, так или иначе связанных с гендерно специфичными профессиями. Поэтому «взрослый» мужчина не должен обладать традиционно фемининными чертами. Кроме того, уровень их притязаний на взрослость обусловлен ориентациями на ценности власти и стимуляции, желанием превосходства над другими людьми и поиском «острых ощущений», то есть статус «взрослого» воспринимается ими как возможность реализации этих устремлений на фоне отказа от достижений. Этот результат с точки зрения прогнозирования вариантов последующей социализации этих подростков может интерпретироваться неоднозначно, поскольку подобные ориентиры могут привести к различного рода поведенческим девиациям.

Заключение

Обобщая полученные результаты, можно утверждать, что профессиональная самоопределенность подростков повышает их самооценку взрослости. В свою очередь, профессиональная самоопределенность подростков связана с фактором условий первичной профессиональной социализации, а именно с условиями образовательной среды, в которой проходит взросление. Ценностные ориентации подростков являются предикторами их самооценки собственной взрослости, при этом опосредуются групповыми, гендерными, и социальными стереотипами в представлениях о «взрослом» и роли «взрослого». В частности, «гедонизм» на уровне индивидуальных приоритетов выступает отрицательным предиктором самооценки взрослости у определившихся с профессиональным выбором подростков. «Достижение» является отрицательным предиктором как самооценки взрослости, так и уров-

ня притязаний на взрослость у подростков, не определившихся с профессиональным выбором. Кроме того, предикторами самооценки взрослости подростков, не определившихся с профессиональным выбором, являются «доброта» (отрицательным), «универсализм» (положительным), а уровня притязаний на взрослость – «власть» и «стимуляция». Учитывая, что исследование проводилось на однородных по полу выборках подростков, полученные результаты требуют проверки на выборке подростков женского пола.

Список литературы

- Безгодова С.А. Социальная психология взросления: к постановке проблемы исследования в рамках интегративного подхода // Интегративный подход к познанию психологии человека / под ред. Е.Ю. Коржовой. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. С. 223–233.
- Голянич В.М., Шаповал В.А., Бондарук А.Ф. Особенности ценностных ориентаций воспитанников Суворовского военного училища МВД России // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2020. № 3. С. 239–247. <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2020-3-73>
- Иванов М.С., Утюганов А.А., Яницкий М.С., Серый А.В. Безопасность в системе ценностно-смысловых ориентаций офицеров Российской национальной гвардии: на примере курсантов – будущих офицеров // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 3. С. 440–458. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-440-458>
- Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. 70 с.
- Клецина И.С., Иоффе Е.В. Нормы женского поведения: традиционная и современная модели // Женщина в российском обществе. 2019. № 3. С. 72–90. <https://doi.org/10.21064/WinRS.2019.3.6>
- Ключко О.И. Модели полоролевой социализации в российском образовании // Женщина в российском обществе. 2016. № 1 (78). С. 80–91.
- Майорова-Щеглова С.Н., Митрофанова С.Ю. Раннее взросление или инфантилизация: парадокс событийности современного детства // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2020. Т. 13. № 1. С. 25–39. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.102>
- Микляева А.В. Личностный инфантилизм в постиндустриальном обществе. Социально-психологический подход к проблеме инфантилизации личности в условиях современной социальной действительности. Дюссельдорф: Lap Lambert, 2018. 224 с.
- Митрофанова Е.С. Модели взросления разных поколений россиян // Демографическое обозрение. 2019. Т. 6. № 4. С. 53–82.
- Никитина А.А. Изучение «Мужской идентичности» в российской гендерной психологии // Сибирский психологический журнал. 2011. № 41. С. 20–24.
- Павленко Е.С. Взросление как процесс формирования идентичности: возможности анализа нарративов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2016. № 2. С. 258–279.
- Поливанова К.Н. Взросление в современном мире // Образовательная политика. 2012. № 3 (59). С. 76–82.
- Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А., Закревская О.В. Особенности профессионального самоопределения учащихся старшего подросткового возраста // Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). С. 192–202. <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.16>
- Терещенко В.В., Чуб И.М. Индивидуально-психологические характеристики взросления в подростковом периоде онтогенеза // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2019. Т. 8. № 3. С. 230–239. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-3-230-239>

- Толстых Н.Н. Современное взросление // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23. № 4. С. 7–24. <https://doi.org/10.17759/cpp.2015230402>
- Уле М. Изменения гендерных стереотипов в процессе взросления // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2011. № 4 (8). С. 75–86.
- Arnett J.J. Emerging adulthood(s): the cultural psychology of a new life stage // Bridging cultural and developmental approaches to psychology: new synthesis in theory, research, and policy / ed. by J.J. Arnett. Oxford: University Press, 2011. Pp. 255–275. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195383430.003.0012>
- Cotton L., Bynum D.R., Madhere S. Socialization forces and the stability of work values from late adolescence to early adulthood // Psychological Reports. 1997. Vol. 80. No. 1. Pp. 115–124. <https://doi.org/10.2466/pr0.1997.80.1.115>
- Fuente R., de la, Jiménez A., Sánchez-Queija I., Lizaso I. Flourishing during emerging adulthood from a gender perspective // Journal of Happiness Studies. 2020. Vol. 21. Pp. 1–20. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00204-9>
- Galanaki E., Sideridis G. Dimensions of emerging adulthood, criteria for adulthood, and identity development in greek studying youth: a person-centered // Emerging Adulthood. 2019. Vol. 6. No. 7. Pp. 411–431. <https://doi.org/10.1177/2167696818777040>
- Lane J.A. Attachment, ego resilience, emerging adulthood, social resources, and well-being among traditional-aged college students // Professional Counselor. 2020. Vol. 2. No. 10. Pp. 157–169. <https://doi.org/10.15241/jal.10.2.157>
- Parameswaran G. The social historical roots of the concept of emerging adulthood and its impact on early adults // Theory & Psychology. 2020. Vol. 1. No. 30. Pp. 18–35. <https://doi.org/10.1177/0959354319876985>
- Peer J., McAuslan P. Self-doubt during emerging adulthood // Emerging Adulthood. 2016. Vol. 4. No. 3. Pp. 176–185. <https://doi.org/10.1177/2167696815579828>
- Pratt M., Hunsberger B., Pancer S., Alisat S. A longitudinal analysis of personal values socialization: correlates of a moral self-ideal in late adolescence // Social Development. 2003. Vol. 12. Pp. 563–585. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00249>
- Schoon I., Mortimer J. Youth and the great recession: are values, achievement orientation and outlook to the future affected? // International Journal of Psychology. 2017. Vol. 52. Pp. 1–8. <https://doi.org/10.1002/ijop.12400>
- Schwartz S., Cote J., Arnett J. Identity and agency in emerging adulthood: two developmental routes in the individualization process // Youth and Society. 2005. Vol. 37. Pp. 201–229. <https://doi.org/10.1177/0044118X05275965>
- Shanahan M. Pathways to adulthood in changing societies: variability and mechanisms in life course perspective // Annual Review of Sociology. 2003. Vol. 26. Pp. 667–692. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.26.1.667>
- Skulborstad H.M., Hermann A.D. Individual difference predictors of the experience of emerging adulthood // Emerging Adulthood. 2016. Vol. 4. No. 3. Pp. 168–175. <https://doi.org/10.1177/2167696815579820>

История статьи:

Поступила в редакцию 10 декабря 2020 г.

Принята к печати 15 июля 2021 г.

Для цитирования:

Безгодова С.А., Кулинченко А.В., Микляева А.В., Шаповал В.А. Ценностные предикторы взросления старших подростков в контексте их профессиональной самоопределенности: на примере курсантов Суворовского военного училища МВД России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 592–606. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-592-606>

Сведения об авторах:

Безгодова Светлана Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии человека, директор Института психологии, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5425-7838>, eLIBRARY SPIN-код: 6644-6059. E-mail: s.a.bezgodova@gmail.com

Кулинченко Алина Владимировна, адъюнкт кафедры юридической психологии, Учебно-научный комплекс по исследованию проблем кадровой работы и морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел, Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8768-8439>, eLIBRARY SPIN-код: 7463-5895. E-mail: kulinchenko95@inbox.ru

Микляева Анастасия Владимировна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии человека, Институт психологии, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8389-2275>, eLIBRARY SPIN-код: 9471-8985. E-mail: a.miklyaeva@gmail.com

Шаповал Валентин Анатольевич, кандидат медицинских наук, доцент, профессор кафедры юридической психологии, Учебно-научный комплекс по исследованию проблем кадровой работы и морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел, Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0521-5388>, eLIBRARY SPIN-код: 5948-0752. E-mail: vash23@mail.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-592-606

Research article

Value Predictors of Older Adolescents' Growing-up in the Context of Their Professional Self-Determination: A Case Study of Cadets of the Suvorov Military School of the Ministry of Internal Affairs of Russia

**Svetlana A. Bezgodova¹  , Alina V. Kulinchenko² ,
Anastasia V. Miklyaeva¹ , Valentin A. Shapoval² **

¹Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University),
48 Naberezhnaya Reki Moiki, bldg 11, Saint Petersburg, 191186, Russian Federation

²St. Petersburg University of the Ministry of Interior of Russia,
1 Letchika Pilyutova St, Saint Petersburg, 198206, Russian Federation

 s.a.bezgodova@gmail.com

Abstract. Against the background of social changes in the last decade, the increasing priority of the role of a child in relation to the role of an adult, modern adolescents are faced with a choice of growing-up strategies, which is accompanied by an internal conflict of this process, a contradiction between the laws of development, including social and modern cultural imperatives. This urgent problem is in the focus of the presented research. The process of modern Russian adolescents' growing-up in the context of their professional self-determination is analyzed. Professional self-determination is considered as a factor of positive growing-up acceptance due to certain value orientations. It is assumed that the choice of a future profession

made by adolescents (i.e., their professional self-determination) increases their self-assessment of adulthood, and value orientations can act as its predictors as determining the meaning of growing up for them. The study involved 302 male teenagers aged 14–17 years, including: 148 cadets of the Suvorov School of the Ministry of Internal Affairs of Russia and 154 students of secondary schools. The study used the questionnaire method, modified Dembo – Rubinstein Self-Assessment Methods and Schwartz Value Survey. Statistical processing was based on a comparative (F -tests and the Mann –Whitney U test), variance (F), and regression (B) analyses. The results of the study show that the professional self-determination of adolescents increases their self-assessment of adulthood. The professional self-determination of adolescents is associated with the factor of primary professional socialization, namely, the conditions of the educational environment in which they grow up. The value orientations of adolescents are predictors of their self-assessment of adulthood, and are mediated by group, gender, and social stereotypes in the image of an adult and the role of an adult.

Key words: emerging adulthood, socialization, adolescents, value orientations, professional self-determination, gender differences

Acknowledgements and Funding. The research was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation as part of a state task (project No. FSZN-2020-0027).

References

- Arnett, J.J. (2011). Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. In J.J. Arnett (Ed.), *Bridging Cultural and Developmental Approaches to Psychology: New Synthesis in Theory, Research, and Policy* (pp. 255–275). Oxford: University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195383430.003.0012>
- Bezgodova, S.A. (2017). Social psychology of emerging adulthood: towards a research problem statement in the framework of an integrative approach. In E.Yu. Korjova (Ed.), *Integrative Approach to the Knowledge of Human Psychology* (pp. 223–233). Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University Publ. (In Russ.)
- Cotton, L., Bynum, D.R., & Madhere, S. (1997). Socialization forces and the stability of work values from late adolescence to early adulthood. *Psychological Reports*, 1(80), 115–124. <https://doi.org/10.2466/pr0.1997.80.1.115>
- Fuente, R., de la, Jiménez, A., Sánchez-Queija, I., & Lizaso, I. (2020). Flourishing during emerging adulthood from a gender perspective. *Journal of Happiness Studies*, 21, 1–20. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00204-9>
- Galanaki, E., & Sideridis, G. (2019). Dimensions of emerging adulthood, criteria for adulthood, and identity development in Greek studying youth: a person-centered. *Emerging Adulthood*, 7(6), 411–431. <https://doi.org/10.1177/2167696818777040>
- Golyanich, V.M., Shapoval, V.A., & Bondaruk, A.F. (2020). Features of value orientations of pupils of the Suvorov Military School of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *Herzen Readings: Psychological Research in Education*, (3), 239–247. <https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2020-3-73> (In Russ.)
- Ivanov, M.S., Utyuganov, A.A., Yanitskiy, M.S., & Seryi A.V. (2020). Security as part of the system of value-semantic orientations of Russian National Guard Officers: A case study of cadets – officer candidates. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17(3), 440–458. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-440-458>
- Karandashev, V.N. (2004). *The Schwartz Method for studying personal values: A conceptual and methodological guide*. Saint Petersburg: Rech Publ. (In Russ.)
- Kletsina, I., & Ioffe, E. (2019). The norms of female behavior: traditional and contemporary models. *Woman in Russian Society*, (3), 72–90. (In Russ.) <https://doi.org/10.21064/WinRS.2019.3.6>
- Klyuchko, O.I. (2016). Models of sex-role socialization in Russian education. *Woman in Russian Society*, (1), 80–91. (In Russ.)

- Lane, J.A. (2020) Attachment, ego resilience, emerging adulthood, social resources, and well-being among traditional-aged college students. *Professional Counselor*, 2(10), 157–169. <https://doi.org/10.15241/jal.10.2.157>
- Mayorova-Shcheglova, S.N., & Mitrofanova, S.Yu. (2020). Early maturation or infantilization: The paradox of modern childhood events. *Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*, 13(1), 25–39. (In Russ.) <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.102>
- Miklyaeva, A.V. (2018). *Personal infantilism in post-industrial society. Socio-psychological approach to the problem of infantilization of the individual in the conditions of modern social reality*. Dusseldorf: LAP Lambert. (In Russ.)
- Mitrofanova, E.S. (2019). Models of the transition to adulthood of different Russian generations. *Demographic Review*, 6(4), 53–82. (In Russ.)
- Nikitina, A.A. (2011). Studying of “Man’s Identity” in the Russian gender psychology. *Siberian Psychological Journal*, (41), 20–24. (In Russ.)
- Parameswaran, G. (2020). The social historical roots of the concept of emerging adulthood and its impact on early adults. *Theory & Psychology*, 30(1), 18–35. <https://doi.org/10.1177/0959354319876985>
- Pavlenko, E.S. (2016). Life trajectory as a process of identity formation: The potential of narrative analysis. *RUDN Journal of Sociology*, 16(2), 258–269. (In Russ.)
- Peer, J.W., & McAuslan, P. (2016). Self-doubt during emerging adulthood: The conditional mediating influence of mindfulness. *Emerging Adulthood*, 4(3), 176–185. <https://doi.org/10.1177/2167696815579828>
- Polivanova, K.N. (2012). Transition to adulthood in the modern world. *Educational Policy*, (3), 76–82. (In Russ.)
- Pratt, M., Hunsberger, B., Pancer, S., & Alisat, S. (2003). A longitudinal analysis of personal values socialization: Correlates of a moral self-ideal in late adolescence. *Social Development*, 12, 563–585. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00249>
- Schoon, I., & Mortimer, J. (2017). Youth and the Great Recession: Are values, achievement orientation and outlook to the future affected? *International Journal of Psychology*, 52, 1–8. <https://doi.org/10.1002/ijop.12400>
- Schwartz, S., Cote, J., & Arnett, J. (2005). Identity and agency in emerging adulthood: Two developmental routes in the individualization process. *Youth and Society*, 37, 201–229. <https://doi.org/10.1177/0044118X05275965>
- Shanahan, M. (2003). Pathways to adulthood in changing societies: Variability and mechanisms in life course perspective. *Annual Review of Sociology*, 26, 667–692. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.26.1.667>
- Skulborstad, H.M., & Hermann, A.D. (2016). Individual difference predictors of the experience of emerging adulthood. *Emerging Adulthood*, 4(3), 168–175. <https://doi.org/10.1177/2167696815579820>
- Symanyuk, E.E., Pecherkina, A.A., & Zakrevskaya O.V. (2019). Features of professional self-determination of students of senior adolescent age. *Prospects of Science and Education*, (6), 192–202. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2019.6.16>
- Tereshchenko, V.V., & Chub, I.M. (2019). Individual and psychological characteristics of adulting in adolescent ontogenesis period. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 8(3), 230–239. (In Russ.) <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-3-230-239>
- Tolstykh, N. N. (2015). Modern maturation. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 23(4), 7–24. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/cpp.2015230402>
- Ule, M. (2011) Changes of gender stereotypes throughout the maturing. *Perm University Herald. Series: Philosophy. Psychology. Sociology*, (4), 75–86. (In Russ.)

Article history:

Received 10 December 2020

Revised 12 July 2021

Accepted 15 July 2021

For citation:

Bezgodova, S.A., Kulinchenko, A.V., Miklyaeva, A.V., & Shapoval, V.A. (2021). Value predictors of older adolescents' growing-up in the context of their professional self-determination: A case study of cadets of the Suvorov Military School of the Ministry of Internal Affairs of Russia. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 592–606. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-592-606>

Bio notes:

Svetlana A. Bezgodova, PhD in Psychology, Associate Professor, is Associate Professor of the Department of Human Psychology, Director of the Institute of Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5425-7838>, eLIBRARY SPIN-code: 6644-6059. E-mail: s.a.bezgodova@gmail.com

Alina V. Kulinchenko, service student of the Department of Legal Psychology, Educational and Scientific Complex for Researching the Problems of Personnel Work and Moral and Psychological Support for the Activities of Internal Affairs Bodies, St. Petersburg University of the Ministry of Interior of Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8768-8439>, eLIBRARY SPIN-code: 7463-5895. E-mail: kulinchenko95@inbox.ru

Anastasia V. Miklyaeva, Doctor of Psychology, Associate Professor, is Professor of the Department of Human Psychology, Institute of Psychology, Herzen State Pedagogical University of Russia (Herzen University). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8389-2275>, eLIBRARY SPIN-code: 9471-8985. E-mail: a.miklyaeva@gmail.com

Valentin A. Shapoval, PhD in Medical Sciences, Associate Professor, is Professor of the Department of Legal Psychology, Educational and Scientific Complex for Researching the Problems of Personnel Work and Moral and Psychological Support for the Activities of Internal Affairs Bodies, St. Petersburg University of the Ministry of Interior of Russia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0521-5388>, eLIBRARY SPIN-code: 5948-0752. E-mail: vash23@mail.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-607-630

УДК 159.9.072

Обзорная статья

Зависимость от социальных сетей и характеристики личности: обзор исследований

В.П. Шейнов 

Республиканский институт высшей школы,
Республика Беларусь, 220001, Минск, ул. Московская, д. 15

✉ sheinov1@mail.ru

Аннотация. Социальные сети занимают все больше и больше места в повседневной жизни современных людей, став неотъемлемой частью нашего существования. При этом их роль постоянно растет вместе со стремительным увеличением количества их активных пользователей. Поскольку онлайн-взаимодействие для многих стало более используемым, чем личное общение, социальные сети начали серьезно влиять на образ жизни, общение, интересы и психологию людей. Пользование социальными сетями распространяется в геометрической прогрессии и охватило более трети населения мира, поэтому исследователи разных стран активно изучают социальные сети. Накоплен значительный эмпирический материал, требующий обобщения и осмысления, что и стало целью данного обзора. Обнаружены положительные связи зависимости от социальных сетей с депрессией, тревожностью, стрессом, нейротизмом, эмоциональными проблемами, низкой самооценкой, кибервиктимизацией, проблемами физического здоровья, психическими расстройствами, одиночеством, прокрастинацией, зависимостью от смартфонов и интернета, а также с неверностью в отношениях. Выявлены отрицательные связи зависимости от социальных сетей с удовлетворенностью жизнью, успеваемостью школьников и студентов, производительностью труда и приверженностью организации ее работников, социальным капиталом, возрастом. Основной причиной зависимости от социальных сетей является потребность в общении, и женщины в целом активнее мужчин участвуют в социальных сетях. В обзоре приведены лишь те связи зависимости от социальных сетей, которые установлены в ряде исследований, проведенных в разных странах. Представленные результаты получены за рубежом с помощью иноязычных опросников, определяющих зависимость от социальных сетей. Отсутствие подобного надежного и валидного инструмента у русскоязычных психологов стало серьезным фактором, сдерживающим проведение аналогичных отечественных исследований. Автором разработан такой надежный и валидный опросник зависимости от социальных сетей.

Ключевые слова: социальные сети, зависимость от социальных сетей, психологические характеристики личности, аналитический обзор исследований

Введение

Социальные сети занимают все больше места в повседневной жизни современных людей. Поскольку онлайн-взаимодействие для многих стало более распространенным, чем личное общение, социальные сети начали серьезно

© Шейнов В.П., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

влиять на образ жизни, общение, язык, интересы и психологию людей. Использование социальных сетей растет в геометрической прогрессии и охватило более трети населения мира. Фактически статистика социальных сетей сообщает о среднем ежегодном увеличении общего числа пользователей на 10 %. Наиболее сильно увлечение социальными сетями захватило молодежь.

Все это пробудило интерес исследователей к изучению данного явления и его влияния на все аспекты жизни пользователей, в том числе психологические и социальные. Кратко охарактеризуем результаты, полученные к настоящему времени в психологических исследованиях *в русскоязычном социуме*. Остановимся лишь на тех исследованиях, в которых изучались психологические аспекты вовлеченности, приверженности и/или зависимости от социальных сетей, не затрагивая более широкие проблемы зависимости от интернета или компьютерных игр, анализу которых посвящены другие работы (Зарецкая, 2017; Кочетков, 2020; Татарко и др., 2019; Шейнов и др., 2020; Цифровое общество., 2019).

Установлено, что при длительном пребывании в социальных сетях происходит конструирование в виртуальной реальности «новой личности» и замещение реальной жизнедеятельности – виртуальной, что может иметь негативные психологические последствия, в частности при столкновении завсегдаев Сети с реальностью (Дрепа, 2010).

В частности, в социальных сетях трансформировалось понятие «дружба», приобретя в виртуальном пространстве другое значение, нежели в реальной жизни (Милова, 2012). «Виртуальная дружба, с точки зрения детей, характеризуется отсутствием, нехваткой либо негативной инверсией (из доверия – в недоверие, из безопасности – в небезопасность) данных компонентов в виртуальной дружбе. При этом каждый второй подросток имеет виртуального друга, с которым делится переживаниями по поводу отношений с родителями (35 %), друзьями и учителями (51–53 %), возлюбленными (47 %)» (Солдатова, Теславская, 2018. С. 12).

Сверхактивные пользователи социальных сетей оправдывают себя ссылками на массовость этого явления («все сидят в Интернете»), у некоторых при этом формируются фантазии о собственном могуществе (Серый, Паршинцева, 2016).

Ю.Д. Бабаева с соавт. выделяют ряд положительных сторон коммуникаций в социальных сетях. Для многих подростков важной является возможность приобщиться к своей референтной группе, иногда даже скрыться и раствориться в ней, разделив групповые ценности и почувствовав себя более защищенным. Такое самоутверждение в Сети можно рассматривать как своеобразный психологический тренинг, направленный на преодоление коммуникативного дефицита и расширение круга общения, что для многих подростков является проблемой (Бабаева и др., 2019).

Этому способствует то, что коммуникация в социальных сетях характеризуется отсутствием барьеров в общении, мозаичностью и разорванностью коммуникации, своеобразным этикетом в общении и собственным специфичным языком. Вероятно, многие подростки при этом переживают погруженность в некую активность, чувство удовольствия, теряя при этом ощущение времени и контроль над ситуацией (Гулевич, 2008). Однако при

этом дети сталкиваются с опасными материалами, участвуя, казалось бы, в «безобидных» сессиях в социальных сетях. Просмотр таких материалов (сознательный или непроизвольный) отрицательно сказывается на детской психике и поведении (Годик, 2011). Так, зависимость от социальных сетей связана с депрессией и тревогой. При этом наиболее зависимые и активные пользователи социальных сетей имеют склонность быстрее вырабатывать у себя симптомы депрессии и тревоги (Розанов, Рахимкулова, 2017).

Российские ученые приступили к изучению зависимости от социальных сетей значительно позже своих зарубежных коллег, поэтому именно последние получили больше результатов, с которыми полезно ознакомиться отечественным исследователям данной проблемы.

Обратимся к этим результатам. Отметим, что приводим лишь те связи зависимости от социальных сетей с социально-демографическими, психологическими, социальными и другими характеристиками, которые установлены в ряде исследований, проведенных авторами в разных странах.

Зависимость от социальных сетей и социально-демографические характеристики

Одни исследования показывают, что *возраст и пол* связан с зависимостью от социальных сетей, другие – отрицают это, третьи – приходят к неопределенным выводам. Начнем с первых.

Регрессионный анализ, проведенный в работе S.L. Dailey, K. Howard и S.M.P. Roming, показал, что возраст и пол влияют на зависимость от социальных сетей (Dailey et al., 2020). C.S. Andreassen, S. Pallesen и M.D. Griffiths уточнили этот вывод, утверждая, что возраст обратно пропорционален интенсивности использования социальных сетей, при этом мужчины в значительной степени тяготеют к видеоиграм, а женщины – к социальным сетям (Andreassen et al., 2017). I.S. Abbasi установлено, что возраст отрицательно связан с зависимостью от социальных сетей (Abbasi, 2019). В представленной D. Blackwell с соавт. модели иерархической регрессии более *молодой возраст* предсказывает использование социальных сетей (Blackwell et al., 2017).

Некоторые исследования указывают на то, что девочки-подростки и женщины в целом в большей степени подвержены зависимости от социальных сетей (Rumpf et al., 2014; Chung et al., 2019) и только у них депрессия и тревога опосредована проблемным использованием социальных сетей (Oberst et al., 2017). Однако в турецкой выборке мужчины оказались значительно более склонны к зависимости от использования Facebook (Çam, Isbulan, 2012).

В отличие от представленных выше исследований, предложенный V. Benson, C. Hand и R. Hartshorne анализ британской выборки не показывает различий зависимости от социальных сетей по возрасту или полу (Benson et al., 2019). Данные исследования O. Afacan и N. Ozbek, полученные ими от 596 учащихся трех средних школ с разным уровнем академической успеваемости в Киршехире (Турция), привели авторов к выводу, что с точки зрения гендерной переменной существенной *разницы* зависимости от социальных сетей ими *не обнаружено* (Afacan, 2019).

Показано, что риск зависимости от социальной сети Facebook выше, если человек испытывает *одиночество* (Al Mamun, Griffiths, 2019). Положи-

тельная взаимосвязь между уровнем зависимости от социальных сетей и уровнем одиночества имеет место и у учащихся (Baltaci, 2019). Более того, оказалось, что одиночество (а также депрессия) являются наиболее важными предикторами зависимости от социальных сетей (Dalvi-Esfahani et al., 2019). Одиночество положительно связано как с увлечением социальными сетями, так и с видеоиграми (Andreassen et al., 2017).

Компульсивное использование социальных сетей сказывается на социальной, психологической, профессиональной и личной жизни их активных пользователей. Наличие в Интернете романтических альтернатив, замаскированных под «друзей», создает благоприятную среду, которая может способствовать эмоциональному и/или сексуальному роману. Взаимодействие в Сети с виртуальными друзьями поглощает внимание пользователей и отвлекает их от проведения времени со своими близкими, что приводит к неблагоприятным результатам в отношениях с ними. В исследовании I.S. Abbasi на выборке из 365 партнеров (242 женщины, 123 мужчины) показано, что зависимость от социальных сетей предсказывает поведение, связанное с *неверностью*, но возраст смягчает эти отношения (Abbasi, 2019).

Зависимость от социальных сетей, здоровье и психологические проблемы

В статье N.N.R. Masthi, S. Pruthvi и M.S. Phaneendra представлено исследование, проведенное ими в пяти частных и пяти государственных средних школах разных районов г. Бангалор (Индия). Испытуемыми были 1870 учеников 8-х, 9-х и 10-х классов (в возрасте от 12 до 16 лет), отобранные путем простой случайной выборки. Распространенность зависимости от социальных сетей среди респондентов составила 36,9 %, что поровну распределялось среди частных и государственных школ. Наиболее частыми выявленными проблемами со *здоровьем* были напряжение и усталость глаз (38,4 %), гнев (25,5 %) и нарушение сна (26,1 %). Привычка к *курению, алкоголю и табаку, употреблению нездоровой пищи, тревога* оказались значительными факторами риска зависимости от социальных сетей (Masthi et al., 2018).

В исследовании M.A. Al Mamun и M.D. Griffiths изучались взаимосвязи между одной конкретной формой зависимости от социальных сетей – зависимости от Facebook – и ее предикторами. В нем приняли участие 300 студентов из Университета Дакки (Бангладеш). Выявлено, что риск зависимости от Facebook увеличивается, когда пользователь меньше занимается физической активностью, не соблюдает оптимальную продолжительность сна (больше или меньше рекомендуемых 6–8 часов), проводит значительное время в Facebook (≥ 5 часов в день) и имеет симптомы депрессии. Авторы делают вывод о том, что риск зависимости от Facebook является серьезной проблемой для студентов (Al Mamun, Griffiths, 2019).

Постоянная переписка с кем-либо из Сети и желание дождаться ответа – одна из причин нарушений сна у детей и подростков – проблемы, чреватой нарушениями физического и психического здоровья (Dewi et al., 2018). Подтверждено, что зависимость от Facebook приводит к бессоннице (Shensa et al., 2017). Данные, собранные у активных пользователей социальных сетей,

работающих в известных IT-компаниях в Индии, выявили недостаток сна, боль в спине и напряжение глаз (Priyadarshini et al., 2020).

В последние годы многие исследовательские усилия были сосредоточены на изучении потенциальной связи между социальными сетями и **проблемами психического и психологического здоровья**.

В работе K.L. Chung с соавт. изучалась взаимосвязь между личностными чертами Темной триады (психопатия, нарциссизм, макиавеллизм), импульсивностью и зависимостью от социальных сетей. Корреляционный анализ показал, что с зависимостью от социальных сетей положительно связаны среднее ежедневное экранное время и **психопатия**. Установлено, что женский пол, проведение большего количества времени в социальных сетях и более высокие баллы по шкале психопатии связаны с более высоким уровнем зависимости. Помимо положительной корреляции с количеством пользователей приложений социальных сетей, импульсивность не была связана ни с одной из рассмотренных переменных (Chung et al., 2019).

Авторы из Британии Z. Hussain и M.D. Griffiths на основании анализа 100 исследований зависимости от социальных сетей, опубликованных с 2014 г., пришли к выводу, что «выглядят вполне надежными доказательства того, что подростки, имеющие те или иные психологические проблемы, тратят на социальные сети значительно больше времени, чем их сверстники, не имеющие психологических проблем» (Hussain, Griffiths, 2018. С. 686).

В статье Y.J. Xuan и M.A.C. Amat проведен метаанализ статей, опубликованных в период с 2010 по 2020 г. и индексированных в Scopus и Science Direct. После проведения оценки качества были отобраны одиннадцать исследований, их результаты систематизированы и проанализированы в нарративном синтезе. Результат: зависимость от социальных сетей опосредствует появление проблем с **психическим здоровьем** (Xuan, Amat, 2020). В исследовании C.S. Andreassen, S. Pallesen и M.D. Griffiths 23 533 взрослых в возрасте от 16 до 88 лет (средний возраст 35,8 лет) приняли участие в кросс-секционном онлайн-опросе. Выявлены значительные положительные корреляции между зависимостью от социальных сетей и симптомами психических расстройств. Переменные психического здоровья объяснили от 7 до 15 % дисперсии (Andreassen et al., 2017). В.А. Primack и соавт. оценили влияние количества использованных платформ социальных сетей на **психическое здоровье**. По сравнению с теми, кто использовал 0–2 платформы социальных сетей, участники, которые использовали платформы 7–11 социальных сетей, имели значительно более высокое повышение уровня депрессии и тревоги. Все связи были линейными ($p < 0,001$) и устойчивыми при всех анализах чувствительности (Primack et al., 2017).

J. Brailovskaia и J. Margraf в проведенном в Германии исследовании обнаружили, что зависимость от Facebook коррелирует с нарушениями **психического здоровья** (депрессия, тревожность и симптомы стресса), а также и с нарциссизмом личности (Brailovskaia, Margraf, 2017).

В исследовании L.Y. Lin с соавт. оценивалась возможная связь между использованием социальных сетей и **депрессией** в репрезентативной на национальном уровне (США) выборке 1787 респондентов в возрасте от 19 до 32 лет. Участников выбирали путем случайного набора по адресам прожи-

вания. Выборка включала 50,3 % женщин, 57,5 % белых. По сравнению с участниками из самого низкого квартиля общего времени, затрачиваемого на социальные сети, участники из самого высокого квартиля имели значительно повышенные шансы депрессии. По сравнению с теми, кто находится в самом низком квартиле, у лиц из наивысшего квартиля посещений сайтов социальных сетей в неделю и у лиц с более высоким глобальным показателем частоты значительно увеличиваются шансы депрессии. Все связи между независимыми переменными и депрессией были сильными и линейными. Выводы: использование социальных сетей в значительной степени связано с усилением депрессии (Lin et al., 2016).

При изучении взаимосвязи между зависимостью от социальных сетей и *депрессией* среди студентов университетов в Афганистане R. Naand и Z. Shuwang использовали стратифицированную случайную выборку, составленную из 384 студентов трех университетов. Полученные данные показали, что зависимость от социальных сетей имеет положительную корреляцию с депрессией, причем депрессия в значительной степени предсказывает зависимость от социальных сетей (Naand, Shuwang, 2020).

В исследовании M.A. Al Mamun и M.D. Griffiths изучались взаимосвязи между одной конкретной формой зависимости от социальных сетей – зависимостью от Facebook и ее предикторами. В исследовании приняли участие 300 студентов из Университета Дакки (Бангладеш). Среди прочих факторов установлено, что риск зависимости от Facebook является серьезной проблемой для студентов, а *депрессия* – одним из основных сопутствующих этой зависимости факторов (Al Mamun, Griffiths, 2019). На основе данных, собранных у 35 респондентов, M. Dalvi-Esfahani с соавт. выявили, что депрессия, одиночество и открытость опыту являются наиболее важными предикторами зависимости от социальных сетей (Dalvi-Esfahani et al., 2019).

Установлено также, что *депрессия* напрямую связана с ежедневным длительным использованием Интернета (Kircaburun, 2016). Подтверждено, что зависимость от Facebook положительно связана с депрессией и тревогой (Shensa et al., 2017). Связь между использованием социальных сетей и депрессией может быть объяснена формирующимся неадаптивным паттерном использования, известным как проблемное использование социальных сетей. Участники исследования A. Shensa с соавт. в возрасте 19–32 лет (N = 1749) были случайным образом отобраны из национального репрезентативного обследования (США) и приглашены для участия в онлайн-опросе. Степень проблемного использования социальных сетей у них была измерена адаптированной версией Бергенской шкалы зависимости от Facebook. В этой репрезентативной на национальном уровне выборке молодых людей проблемное использование социальных сетей оказалось сильно (и независимо от других факторов) связанным с усилением депрессивных симптомов (Shensa et al., 2017).

Цель исследования Ö. Baltacı – изучить, связаны ли социальная *тревожность* и одиночество студентов университета с возможной зависимостью от социальных сетей. Обследуемая группа состояла из 312 студентов, из них 165 женщин (53 %) и 147 мужчин (47 %), посещавших государственный университет Турции в течение 2017–2018 учебного года. Результаты

показали, что существует положительная взаимосвязь между уровнем зависимости учащихся от социальных сетей и уровнем их социальной тревожности и одиночества (Baltaci, 2019).

Китайские психологи С. Liu и J. Ma изучали студентов университетов (N = 519) относительно их зависимости и выгорания от социальных сетей и **тревоги** при использовании социальных сетей. Результаты показали, что зависимость и тревожность в результате использования социальных сетей были важными предикторами выгорания. Более того, тревожность при использовании социальных сетей опосредует связь между зависимостью от социальных сетей и выгоранием. В связи с таким негативным эффектом выгорания в социальных сетях, как депрессия, полученные результаты помогают понять вред чрезмерного участия в социальных сетях для психологического состояния их активных пользователей (Liu, Ma, 2020).

Периодически возникающее навязчивое (компульсивное) поведение завсегдатаев сайтов социальных сетей, выражающееся в чрезмерном их использовании, вызывает опасения психологов по причине разрушительности такого поведения. Полученные V. Araolaza, P. Hartmann, C. D'Souza и A. Gil-sanz результаты показали, что подобное компульсивное использование социальных сетей вызывает **стресс** (Araolaza et al., 2019). Связь между частым использованием социальной сети и стрессом показана и в других работах (Atroszko et al., 2018; Pontes, 2017).

Цель исследования С. Longobardi, M. Settanni и M.A. Fabris – изучить связь между популярностью в Instagram и субъективным счастьем, а также проверить посредническую роль **кибервиктимизации** и зависимости от социальных сетей. Изучаемую выборку составили ученики средней школы (N = 345; 49 % мужчин; возраст M = 13,31 года; SD = 1,42; диапазон 11–16 лет), сообщившие, что у них есть активная учетная запись в Instagram. В статье указанных авторов показано, что по мере того, как подростки становятся более популярными в Instagram (то есть по мере увеличения числа их подписчиков), увеличивается риск развития у них поведенческой зависимости от использования Instagram, и это способствует **киберагрессии**. Которая, в свою очередь, может иметь негативные последствия по причине неблагоприятного влияния на их психологическое благополучие. Напротив, подростки, чье участие в Instagram более пассивно и в меньшей степени зависит от попыток повышения своего статуса, менее подвержены этим негативным последствиям (Longobardi et al., 2020).

Среди подростков стала популярна травля сверстников-изгоев путем анонимной рассылки друзьям жертвы порочащей, лживой информации о ней (Bergmann, Baier, 2018; Brighi et al., 2019; John et al., 2018; Nesi et al., 2018; Peng et al., 2019; Sorrentino et al., 2018; Van Hee et al., 2018). В ряде исследований отмечены такие виды кибербуллинга, как исключение из общей группы в социальной сети и последующее охаивание подростка (Barman et al., 2018; Sjurs et al., 2019; Van Hee et al., 2018), создание отдельной группой социальной сети «страницы ненависти», содержащей оскорбления намеченной жертвы (Van Hee et al., 2018).

Подростки, часто находящиеся в социальных сетях, практически постоянно сталкиваются с явной словесной, а также с реляционной агрессией, когда ра-

нют своих жертв социальной изоляцией, сплетнями, манипуляциями. В результате происходит их виктимизация (Brighi et al., 2019; Machimbarrena et al., 2018; Cunningham et al., 2015; Martinez-Ferrer et al., 2018). Имеют место издевательства в Сети по расовому, религиозному, социальному и половому признакам, а также на сексуальной почве (Machimbarrena et al., 2018; Myers, Cowie, 2019). В реляционной агрессии, направленной на разрушение положения в обществе, девочки демонстрируют более высокие баллы (Martinez-Ferrer et al., 2018).

Зависимость от социальных сетей и психологические особенности личности

Исследования указывают на *нейротизм и экстраверсию* как на факторы, объясняющие индивидуальные различия в онлайн-активности и зависимости от социальных сетей.

В статье D. Marengo, I. Poletti и M. Settanni изучается гипотеза о том, что экстраверсия и нейротизм могут быть связаны с зависимостью от социальных сетей по причине более высокой активности в Интернете. Авторы проверили также дополнительную гипотезу о том, что уровень положительной обратной связи, полученной в Интернете (то есть количество «лайков»), может играть роль в опосредовании этого эффекта посредничества. Выборка составила 1094 пользователя Facebook (в том числе 72 % женщин) в возрасте от 18 до 35 лет. Активность в социальных сетях оценивалась путем сбора пассивных данных Facebook, состоящих из количества обновлений статуса и лайков, полученных за последние 12 месяцев. Личность и зависимость от социальных сетей оценивались посредством самоотчетов. Результаты показали, что нейротизм имеет прямую положительную связь с зависимостью от использования социальных сетей, а экстраверсия – нет. Полученные «лайки» опосредуют связь между экстраверсией и зависимостью от использования социальных сетей, в то время как нейротизм не проявляет никакого эффекта. Как для экстравертов, так и для невротиков получение положительных отзывов в результате повышенной активности связано с увеличением риска зависимости от социальных сетей (Marengo et al., 2020).

Люди с высоким нейротизмом в большей степени испытывают негативные эмоции и социальную тревогу, поэтому они могут предпочесть онлайн-общение, в котором могут изобразить идеализированный образ себя для привлечения социальной поддержки, поиска подтверждения и улучшения настроения. Эти мотивы могут привести к более широкому использованию социальных сетей и увеличению зависимости.

В исследовании I. Abbasi и M. Drouin пользователей Facebook (N = 742; 474 женщины, 268 мужчин), которые в основном проживали в США, изучена связь между нейротизмом, зависимостью от Facebook и негативными эмоциями. Представленная авторами модель посредничества показала частичный опосредующий эффект зависимости от Facebook в прогнозировании негативных эмоций у людей с высоким уровнем нейротизма. Теоретически люди, которые используют Facebook как инструмент для улучшения своего настроения, на самом деле могут испытывать более негативные эмоции из-за социальной перегрузки, ревности и зависти. Пользователи социальной сети с высоким нейротизмом, которые уже испытывают более высо-

кий уровень негативного аффекта, чем люди с низким уровнем нейротизма, могут быть особенно склонны к увеличению использования Facebook, что может еще больше ухудшить их настроение (Abbasi, Drouin, 2019).

Цель статьи D. Blackwell с соавт. – выяснить, являются ли экстраверсия, нейротизм и страх упустить что-либо предикторами использования социальных сетей и зависимости от них. Участвовали в исследовании 207 респондентов. В представленной модели иерархической регрессии предсказывали использование социальных сетей более молодой возраст, нейротизм и страх упустить информацию, однако связи с экстраверсией не выявлено (Blackwell et al., 2017).

Таким образом, приведенные исследования установили прямую связь нейротизма с зависимостью от социальных сетей, но не выявили прямой связи с экстраверсией.

Особенно важным и спорным остается связь между использованием Facebook, *чувством собственного достоинства и удовлетворенности жизнью*.

C.S. Andreassen, S. Pallesen и M.D. Griffiths на выборке из 381 пользователя Facebook проверили наличие и силу возможных связей. С помощью кластерного анализа k-средних они разделили выборку на 3 группы: обычные, активные и зависимые пользователи Facebook. Результаты этого исследования показывают, что обычные пользователи Facebook статистически достоверно отличаются по самооценке и удовлетворенности жизнью как от зависимых, так и от активных пользователей. Зависимость от Facebook связана с более низкой самооценкой и отрицательно влияет на удовлетворенность жизнью. Эти результаты согласуются с ранее опубликованными выводами других авторов в области психологии социальных сетей (Wlachnio et al., 2016; Andreassen et al., 2017).

Ö.B. Köse и A. Doğan обнаружили умеренную отрицательную корреляцию между уровнем самооценки и зависимостью от социальных сетей. Коэффициент корреляции больше у пользователей с более чем 500 подписчиками (Köse, Doğan, 2019).

Результаты исследования N.S. Hawi и M. Samaha показали, что чрезмерное использование социальных сетей отрицательно влияет на самооценку, а последняя – на удовлетворенность жизнью. Дополнительный анализ выявил, что самооценка опосредует влияние зависимости от социальных сетей на удовлетворенность жизнью (Hawi, Samaha, 2017).

В исследовании K. Kircaburun, проведенное с участием 1130 учащихся в возрасте от 12 до 18 лет, установлено, что ежедневное использование Интернета напрямую связано с низкой самооценкой и депрессией (Kircaburun, 2016).

C. Sahin привлечено для исследования 612 студентов университетов (380 женщин, 232 мужчин). Выявлено наличие отрицательной умеренной корреляции между удовлетворенностью жизнью и зависимостью от социальных сетей (Sahin, 2017). Подтверждено, что зависимость от Facebook отрицательно связана с субъективным благополучием и удовлетворенностью жизнью (Shensa et al., 2017).

Обнаружена одна работа, в которой связь между удовлетворенностью жизнью и использованием социальных сетей оказалась статистически незначимой. В этом исследовании A. Guven приняли участие 188 студентов университета Алабамы (США) (Guven, 2019).

Участниками исследования I.H. Acar с соавт. был 221 подросток (49,3 % девочек) в возрасте от 13 до 17 лет ($M = 15,86$, $SD = 0,91$). Результаты регрессионного анализа показали, что более высокий уровень зависимости от социальных сетей связан с более низким уровнем *самооценки*. Кроме того, пристрастие к социальным сетям опосредует связь между эмоциональными проблемами и самооценкой, указывая на то, что подростки с более высоким уровнем эмоциональных проблем, как правило, сообщают о более высоком уровне зависимости от социальных сетей, и, в свою очередь, эта тенденция связана с более низким уровнем самооценки (Acar et al., 2020).

Как было показано ранее, симптомы зависимости от использования социальных сетей могут быть связаны с ухудшением самочувствия. Однако механизмы, которые осуществляют эту связь, не были полностью изучены, несмотря на их значимость для эффективного лечения лиц с симптомами зависимости от социальных сетей. В проведенном O. Turel, N. Popra и O. Gil-Or исследовании этой проблемы данные для соответствующего анализа собраны с помощью перекрестного опроса 215 израильских студентов колледжей, использующих социальные сети. Результаты подтверждают предполагаемую отрицательную связь между симптомами зависимости от СНС и ощущаемым *благополучием* (а также потенциальную подверженность риску плохого настроения/легкой депрессии), и идеи о том, что: 1) эта связь усиливается нейротизмом; 2) это увеличение у женщин сильнее, чем у мужчин (Turel et al., 2018).

В статье F. Bányaи с соавт. показано, что группа испытуемых с самой высокой зависимостью от смартфона отличалась самой низкой самооценкой и самым высоким уровнем симптомов депрессии (Bányai et al., 2017). В ряде опубликованных статей (Oberst et al., 2017; Buglass et al., 2017) сообщается, что более высокая активность в Facebook связана с ухудшением настроения, психологического благополучия и удовлетворенности жизнью.

Целью исследования H. Ekşi, T. Turgut, E. Sevim явилось изучение опосредующей роли поведения, связанного с *прокрастинацией*, во взаимосвязи *самоконтроля* и зависимости от социальных сетей. Исследуемая выборка включала 394 турецких студента, которые были отобраны методом многоэтапной выборки из числа обучающихся на педагогическом факультете Университета Ататюрка. Анализ показал, что самоконтроль оказывает значительное прямое влияние на зависимость от социальных сетей, а люди с низким самоконтролем имеют тенденцию демонстрировать прокрастинацию (Ekşi et al., 2019).

Зависимость от социальных сетей и социальное поведение

Показано, что чрезмерное использование социальной сети связано со снижением *успеваемости* школьников и студентов (Lau, 2017). Аналогично исследование J.J. Al-Menaуes выявило, что количество времени, которое учащийся проводит в социальных сетях, отрицательно коррелирует с его успеваемостью (Al-Menaуes, 2015). В выборке студентов из Ирана также была выявлена отрицательная значимая связь между склонностью молодых людей излишне использовать социальные сети и их успеваемостью (Seyyed, et al., 2019). Посредническую роль между зависимостью от социальных сетей, снижением успеваемости и психическим здоровьем может играть самооценка (Hou et al., 2019).

S. Zivnuska с соавт. исследовали взаимосвязь социальных сетей с *поведением на рабочем месте*, уделяя особое внимание влиянию зависимости сотрудников от социальных сетей на производительность труда, балансу времени между работой и семьей и возможному эмоциональному выгоранию. Гипотеза исследования основана на теории сохранения ресурсов, которая предполагает, что привязанность к социальным сетям и эмоциональные реакции на сообщения в них истощают энергетические и конструктивные ресурсы сотрудников, затрудняя достижение баланса между работой и семьей и повышая вероятность возникновения выгорания на работе, что в конечном итоге снизит производительность труда.

На основе анализа выборки из 326 штатных сотрудников конкретной организации авторы выявили отрицательную связь между зависимостью от социальных сетей и балансом работы и семьи, а также положительную связь между активностью в социальных сетях и выгоранием на работе. Нарушение баланса и выгорание опосредуют влияние социальных сетей на производительностью труда, так что зависимость от социальных сетей отрицательно связана с производительностью труда, а активность в социальных сетях отрицательно связана с производительностью через выгорание и конфликт между работой и семьей (Zivnuska et al., 2019).

Цель статьи С. Priyadarshini, R.K., Dubey и Y.L.N. Kumar – изучить опыт работников в отношении использования ими социальных сетей и последствия чрезмерного использования социальных сетей на рабочем месте. Было проведено четырнадцать полуструктурированных интервью, записанных на аудио, расшифрованных и проанализированных. Данные были собраны у сотрудников, работающих в известных ИТ-компаниях в Индии. Выявлены нарушения сроков исполнения работы, ухудшение ее качества и отвлечения от работы (Priyadarshini et al., 2020).

Исследование Y. Choi базировалось на данных 285 сотрудников корейских компаний, полученных посредством их опроса. Показано, что зависимость от социальных сетей снижает все факторы удовлетворенности работой и приверженности организации (Choi, 2018).

В статье С.S. Andreassen, Т. Torsheim и S. Pallesen на основании изучения 10 018 сотрудников корпораций и учреждений, был сделан вывод, что использование сайтов социальных сетей в личных целях в рабочее время ухудшает показатели работы (Andreassen et al., 2014). О более низкой производительности труда людей, имеющих предрасположенность к чрезмерному использованию социальных сетей сообщается и в других публикациях (Çam, Isbulan, 2012; Кос, Gulyagci, 2013).

М. Nouqani, Z.M. Charkh методом анкетного опроса 156 студентов Университета Фирдоуси показали, что использование Facebook снижает социальный капитал молодежи (Nouqani, Charkh, 2014).

Комплексные исследования причин и предикторов зависимости от социальных сетей

S.L. Dailey с соавт. выявили предикторы зависимости от социальных сетей четырех самых популярных платформ: Facebook, Twitter, Snapchat и Instagram. Проведенный авторами регрессионный анализ продемонстрировал,

что на биологические (возраст), социальные (включая пол, интенсивность использования, потребность в социальных сетях и социальное сравнение) и психологические факторы (в частности, депрессия, стресс, эмпатия и сознательность) приходится более 50 % объясненной дисперсии зависимости от социальных сетей (Dailey et al., 2020).

Целью исследования М.Е. Aksoy было определение причин зависимости от социальных сетей у людей, которые считают себя зависимыми от них. Основной причиной зависимости от социальных сетей является потребность в общении, в то время как участники мужского пола были больше заинтересованы в приобретении новых друзей, участники женского пола были более заинтересованы в общении со своими реальными друзьями (Aksoy, 2018).

В исследовании М. Shin, J. Lee, Y.J. Chyung, P.W. Kim и S.Y. Jung по данным опроса 513 студентов колледжа построена модель, включающая в себя скрытый нарциссизм, одиночество, социальную тревогу, социальную самоэффективность, предпочтение социальных взаимодействий в Интернете и межличностные мотивы использования социальных сетей в качестве предикторов склонности к зависимости от социальных сетей. Модель показала соответствие экспериментальным данным (Shin et al., 2016).

М. Dalvi-Esfahani с соавт. выявили, что депрессия, одиночество и открытость опыту являются наиболее важными предикторами зависимости от социальных сетей (Dalvi-Esfahani et al., 2019).

В исследовании А. Tunc-Aksan и S.E. Akbay изучаемая выборка состояла из 296 старшекласников (136 девушек и 160 юношей), обучающихся в средних школах и профессионально-технических училищах в турецком городе Мерсине в течение 2017–2018 учебного года. Согласно пошаговому регрессионному анализу, зависимость от смартфонов ($\beta = 0,34$) предсказывает уровень зависимости от социальных сетей у старшекласников (Tunc-Aksan, Akbay, 2019). Обнаружена значительная взаимосвязь между средним ежедневным временем использования Интернета старшекласниками и зависимостью от социальных сетей (Afacan, 2019).

Сравнение чрезмерного использования Интернета и социальных сетей для лучшего понимания этих глобальных явлений было предметом исследования N. Hawi и M. Samaha, проведенного на выборке из 512 студентов бакалавриата. Результаты показали, что интернет-зависимость и зависимость от социальных сетей имеют как немало общего, так и различия. Доброжелательность, добросовестность, открытость опыту, эмоциональная стабильность, чувство собственного достоинства и использование Интернета были предикторами как интернет-зависимости, так и зависимости от социальных сетей. Возраст, удовлетворенность жизнью и самооценка не предсказывали интернет-зависимость и зависимость от социальных сетей, в то время как экстраверсия предсказывали только интернет-зависимость, а женский пол, публикация обновлений и количество друзей – только зависимость от социальных сетей (Hawi, Samaha, 2019).

Заключение

Результаты многочисленных исследований приводят к однозначному выводу о том, что зависимость от социальных сетей создает ее жертвам множество проблем: имеют место положительные связи этой зависимости со многими негативными факторами и отрицательные связи с рядом позитивных факторов.

Обнаружены положительные связи зависимости от социальных сетей с депрессией, тревожностью стрессом, нейротизмом, эмоциональными проблемами, низкой самооценкой, кибервиктимизацией, проблемами физического здоровья, психическими расстройствами, одиночеством, прокрастинацией, зависимостью от смартфонов и Интернета, неверностью в отношениях.

Выявлены отрицательные связи зависимости от социальных сетей с удовлетворенностью жизнью, успеваемостью школьников и студентов, производительностью труда, приверженностью организации ее работников и их социальным капиталом.

Исследователи в разных странах согласны с тем, что одной из основных причин зависимости от социальных сетей является потребность в общении, при этом женщины в целом активнее мужчин участвуют в социальных сетях, так же как и более молодые пользователи активнее более взрослых. Наиболее значимыми предикторами зависимости от социальных сетей являются депрессия и одиночество.

Установленные в статье многочисленные негативными последствия зависимости от социальных сетей показывают целесообразность и своевременность разъяснения (особенно молодым людям) опасности увлечения социальными сетями.

Представленные результаты зарубежных исследователей получены с помощью опросников, определяющих зависимость от социальных сетей. Отсутствие аналогичного надежного и валидного опросника у русскоязычных психологов стало серьезным фактором, сдерживающим проведение отечественных исследований зависимости от социальных сетей. Нами разработан такой опросник, его валидизация и доказательство надежности представлены в статье В.П. Шейнова и А.В. Девыцына (2021).

Список литературы

- Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. Интернет: воздействие на личность // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войскунского. М.: Можайск-Терра, 2000. С. 11–39.
- Годик Ю.О. Угрозы и риски безопасности детской и подростковой аудитории новых медиа // Медиаскоп. 2011. № 2. С. 32–39.
- Гулевич О.А. Психология коммуникации. М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2008. 384 с.
- Дрена М. И. Психологическая профилактика интернет-зависимости у студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Пятигорск, 2010. С. 24.
- Зарецкая О.В. Компьютерная и интернет-зависимость: анализ и систематизация подходов к проблеме // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 9. № 2. С. 145–165. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2017090213>

- Кочетков Н.В.* Интернет-зависимость и зависимость от компьютерных игр в трудах отечественных психологов // *Социальная психология и общество*. 2020. Т. 11. № 1. С. 27–54. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110103>
- Милова Е.А.* Влияние социальных сетей на психологию личности // *Интерэкспо ГЕО-Сибирь*. 2012. № 6. С. 88.
- Розанов В.А., Рахимкулова А.С.* Социальные сети и их влияние на психологическое благополучие личности // *Психологическое благополучие и психосоциальный стресс* / под ред. В.А. Розанова. Одесса: Феникс, 2017. С. 185–206.
- Серый А.В., Паршинцева А.С.* К проблеме формирования зависимости от социальных сетей у школьников подросткового возраста // *Проблемы педагогики*. 2016. № 9 (20). С. 12–15.
- Солдатова Г.У., Теславская О.И.* Особенности межличностных отношений российских подростков в социальных сетях // *Национальный психологический журнал*. 2018. № 3 (31). С. 12–22. <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0302>
- Татарко А.Н., Миронова А.А., Макласова Е.В.* Индивидуальные ценности и активность использования интернета: сопоставление России и Европейских стран // *Социальная психология и общество*. 2019. Т. 10. № 4. С. 77–95. <https://doi.org/10.17759/sps.2019100406>
- Цифровое общество в культурно-исторической парадигме: коллективная монография / под ред. Т.Д. Марцинковской, В.Р. Орестовой, О.В. Гавриченко. М.: Московский педагогический государственный университет, 2019. 264 с.
- Шейнов В.П., Девыцын А.С.* Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей // *Системная психология и социология*. 2021. № 3 (38). С. 41–55. <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2021.38.2.04>
- Шейнов В.П., Карпиевич В.А., Дятчик Н.В., Полховская Г.Н.* Незащищенность от кибербуллинга и интернет-зависимость юношей и девушек: связи и свойства // *Журнал Белорусского государственного университета. Социология*. 2020. С. 64–72. <https://doi.org/10.33581/2521-6821-2020-3-00-00>
- Abbasi I., Drouin M.* Neuroticism and Facebook addiction: How social media can affect mood? // *The American Journal of Family Therapy*. 2019. Vol. 47. No. 4. Pp. 199–215. <https://doi.org/10.1080/01926187.2019.1624223>
- Abbasi I.S.* Social media addiction in romantic relationships: Does user's age influence vulnerability to social media infidelity? // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 139. Pp. 277–280. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.10.038>
- Acar I.H., Avcular G., Yazıcı G. et al.* The roles of adolescents' emotional problems and social media addiction on their self-esteem // *Current Psychology*. 2020. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01174-5>
- Afacan O.* Investigation of social media addiction of high school students // *International Journal of Educational Methodology*. 2019. Vol. 5. No. 2. Pp. 235–245. <https://doi.org/10.12973/ijem.5.2.235>
- Aksoy M.E.* A qualitative study on the reasons for social media addiction // *European Journal of Educational Research*. 2018. Vol. 7. No. 4. Pp. 861–865. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.4.861>
- Al Mamun M.A., Griffiths M.D.* The association between Facebook addiction and depression: a pilot survey study among Bangladeshi students // *Psychiatry Research*. 2019. Vol. 271. Pp. 628–633. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.12.039>
- Al-Menayes J.J.* Social media use, engagement and addiction as predictors of academic performance // *International Journal of Psychological Studies*. 2015. Vol. 7. No. 4. P. 86. <https://doi.org/10.5539/ijps.v7n4p86>
- Andreassen C.S., Billieux J., Griffiths M.D., Kuss D.J., Demetrovics Z., Mazzoni E., Pallesen S.* The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: a large-scale cross-sectional study // *Psychology of Addictive Behaviors*. Vol. 30. No. 2. Pp. 252–262. <https://doi.org/10.1037/adb0000160>

- Andreassen C.S., Pallesen S., Griffiths M.D.* The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: findings from a large national survey // *Addictive behaviors*. 2017. Vol. 64. Pp. 287–293. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.03.006>
- Andreassen C.S., Torsheim T., Pallesen S.* Use of social network sites for personal purpose at work: does it impair self-reported performance? // *Comprehensive Psychology*. 2014. Vol. 3. No. 1. Article 18. <https://doi.org/10.2466/01.21.cp.3.18>
- Apaolaza V., Hartmann P., D'Souza C., Gilsanz A.* Mindfulness, compulsive mobile social media use, and derived stress: the mediating roles of self-esteem and social anxiety // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2019. Vol. 22. No. 6. Pp. 388–396. <https://doi.org/10.1089/cyber.2018.0681>
- Atroszko P.A., Balcerowska J.M., Bereznowski P. et al.* Facebook addiction among Polish undergraduate students: validity of measurement and relationship with personality and well-being // *Computer in Human Behavior*. 2018. Vol. 85. Pp. 329–338. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.001>
- Baltaci Ö.* The predictive relationships between the social media addiction and social anxiety, loneliness, and happiness // *International Journal of Progressive Education*. 2019. Vol. 15. No. 4. Pp. 73–82. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.203.6>
- Bányai F., Zsila Á., Király O., Maraz A., Elekes Z., Griffiths M.D., Andreassen C.S., Demetrovics Z.* Problematic social media use: results from a large-scale nationally representative adolescent sample // *PLoS One*. 2017. Vol. 12. No. 1. e0169839. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169839>
- Barman L., Mukhopadhyay D.K., Bandyopadhyay G.K.* Use of social networking site and mental disorders among medical students in Kolkata, West Bengal // *Indian Journal of Psychiatry*. 2018. Vol. 60. No. 3. Pp. 340–345. https://doi.org/10.4103/psychiatry.indianjpsychiatry_210_18
- Benson V., Hand C., Hartshorne R.* How compulsive use of social media affects performance: insights from the UK by purpose of use // *Behaviour & Information Technology*. 2019. Vol. 38. No. 6. Pp. 549–563. <https://doi.org/10.1080/0144929x.2018.1539518>
- Bergmann M.C., Baier D.* Prevalence and correlates of cyberbullying perpetration. Findings from a German representative student survey // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2018. Vol. 15. No. 2. P. 274. <https://doi.org/10.3390/ijerph15020274>
- Blachnio A., Przepiorka A., Pantic I.* Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: a cross-sectional study // *Computers in Human Behavior*. 2016. Vol. 55. Pp. 701–705. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.026>
- Blackwell D., Leaman C., Tramposch R., Osborne C., Liss M.* Extraversion, neuroticism, attachment style and fear of missing out as predictors of social media use and addiction // *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 116. Pp. 69–72. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.039>
- Brailovskaia J., Margraf J.* Facebook addiction disorder (FAD) among German students – a longitudinal approach // *Plos One*. 2017. Vol. 12. No. 12. e0189719. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0189719>
- Brighi A., Menin D., Skrzypiec G., Guarini A.* Young, bullying, and connected. Common pathways to cyberbullying and problematic internet use in adolescence // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. P. 1467. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01467>
- Buglass S.L., Binder J.F., Betts L.R., Underwood J.D.M.* Motivators of online vulnerability: the impact of social network site use and FOMO // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 66. Pp. 248–255. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.055>
- Çam E., Isbulan O.* A new addiction for teacher candidates: social networks // *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2012. Vol. 11. Pp. 14–19.
- Choi Y.* Narcissism and social media addiction in workplace // *The Journal of Asian Finance, Economics, and Business*. 2018. Vol. 5. No. 2. Pp. 95–104. <https://doi.org/10.13106/jafeb.2018.vol5.no2.95>

- Chung K.L., Morshidi I., Yoong L.C., Thian K.N. The role of the dark tetrad and impulsivity in social media addiction: findings from Malaysia // *Personality and Individual Differences*. 2019. Vol. 143. No. 1. Pp. 62–67. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.016>
- Cunningham C.E., Chen Y., Vaillancourt T., Rimas H., Deal K., Cunningham L.J., Ratcliffe J. Modeling the anti-cyberbullying preferences of university students: adaptive choice-based conjoint analysis // *Aggressive Behavior*. 2015. Vol. 44. No. 4. Pp. 369–385. <https://doi.org/10.1002/ab.21560>
- Dailey S.L., Howard K., Roming S.M.P., Ceballos N., Grimes T. A biopsychosocial approach to understanding social media addiction // *Human Behavior*. 2020. Vol. 2. No. 2. Pp. 158–167. <https://doi.org/10.1002/hbe2.182>
- Dalvi-Esfahani M., Niknafs A., Kuss D.J., Nilashi M., Afrough S. Social media addiction: applying the DEMATEL approach // *Telematics and Informatics*. 2019. Vol. 43. 101250. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2019.101250>
- Dewi R.K., Efendi F., Has E.M., Gunawan J. Adolescents' smartphone use at night, sleep disturbance and depressive symptoms // *International Journal of Adolescent Medicine and Health*. 2018. Vol. 33. No. 2. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2018-0095>
- Ekşi H., Turgut T., Sevim E. The mediating role of general procrastination behaviors in the relationship between self-control and social media addiction in university students // *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*. 2019. Vol. 6. No. 3. Pp. 717–745. <https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.3.0069>
- Güven A. Relationship between social media use, self-esteem and satisfaction with life: Thesis of MA Dissertation. Alabama: University of Alabama Libraries, 2019.
- Haand R., Shuwang Z. The relationship between social media addiction and depression: a quantitative study among university students in Khost, Afghanistan // *International Journal of Adolescence and Youth*. 2020. Vol. 25. No. 1. Pp. 780–786. <https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1741407>
- Hawi N., Samaha M. Identifying commonalities and differences in personality characteristics of Internet and social media addiction profiles: traits, self-esteem, and self-construal // *Behaviour & Information Technology*. 2019. Vol. 38. No. 2. Pp. 110–119. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2018.1515984>
- Hawi N.S., Samaha M. The relations among social media addiction, self-esteem, and life satisfaction in university students // *Social Science Computer Review*. 2017. Vol. 35. No. 5. Pp. 576–586. <https://doi.org/10.1177/0894439316660340>
- Hou Y., Xiong D., Jiang T., Song L., Wang Q. Social media addiction: its impact, mediation, and intervention. *Cyberpsychology // Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 2019. Vol. 13. No. 1. Article 4. <https://doi.org/10.5817/CP2019-1-4>
- Hussain Z., Griffiths M.D. Problematic social networking site use and comorbid psychiatric disorders: a systematic review of recent large-scale studies // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. 686. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00686>
- John A., Glendenning A.C., Marchant A., Montgomery P., Stewart A., Wood S., Lloyd K., Hawton K. Self-harm, suicidal behaviours, and cyberbullying in children and young people: systematic review // *Journal of Medical Internet Research*. 2018. Vol. 20. No. 4. e129. <https://doi.org/10.2196/jmir.9044>
- Kircaburun K. Self-esteem, daily internet use and social media addiction as predictors of depression among Turkish adolescents // *Journal of Education and Practice*. 2016. Vol. 7. No. 24. Pp. 64–72.
- Koc M., Gulyagci S. Facebook addiction among Turkish college students: the role of psychological health, demographic, and usage characteristics // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2013. Vol. 16. Pp. 279–284. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0249>
- Köse Ö.B., Doğan A. The relationship between social media addiction and self-esteem among Turkish university students // *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*. 2019. Vol. 6. No. 1. Pp. 175–190. <https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.1.0036>
- Lau W.W. Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 68. Pp. 286–291. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.04379>

- Lin L. yi, Sidani J.E., Shensa A., Radovic A., Miller E., Colditz J.B., Hoffman B.L., Giles L.M., Primack B.A. Association between social media use and depression among US young adults // *Depression and Anxiety*. 2016. Vol. 33. No. 4. Pp. 323–331. <https://doi.org/10.1002/da.22466>
- Liu C., Ma J. Social media addiction and burnout: the mediating roles of envy and social media use anxiety // *Current Psychology*. 2020. Vol. 39. No. 6. Pp. 1883–1891 <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9998-0>
- Longobardi C., Settanni M., Fabris M.A., Marengo D. Follow or be followed: exploring the links between Instagram popularity, social media addiction, cyber victimization, and subjective happiness in Italian adolescents // *Children and Youth Services Review*. 2020. Vol. 113. 104955. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104955>
- Machimbarrena J.M., Calvete E., Fernández-González L., Álvarez-Bardón A., Álvarez-Fernández L., González-Cabrera J. Internet risks: an overview of victimization in cyberbullying, cyber dating abuse, sexting, online grooming and problematic Internet use // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2018. Vol. 15. No. 11. 2471. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112471>
- Marengo D., Poletti I., Settanni M. The interplay between neuroticism, extraversion, and social media addiction in young adult Facebook users: testing the mediating role of online activity using objective data // *Addictive Behaviors*. 2020. Vol. 102. 106150. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.106150>
- Martinez-Ferrer B., Moreno D., Musitu G. Are adolescents engaged in the problematic use of social networking sites more involved in peer aggression and victimization? // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. 801. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00801>
- Masthi N.N.R., Pruthvi S., Phaneendra M.S. A comparative study on social media usage and health status among students studying in pre-university colleges of urban Bengaluru // *Indian Journal of Community Medicine*. 2018. Vol. 43. No. 3. Pp. 180–184. https://doi.org/10.4103/ijcm.IJCM_285_17
- Myers C.A., Cowie H. Cyberbullying across the lifespan of education: issues and interventions from school to university // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019. Vol. 16. No. 7. 1217. <https://doi.org/10.3390/ijerph16071217>
- Nesi J., Choukas-Bradley S., Prinstein M.J. Transformation of adolescent peer relations in the social media context. Part 1. Theoretical framework and application to dyadic peer relationships // *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2018. Vol. 21. No. 3. Pp. 267–294. <https://doi.org/10.1007/s10567-018-0261-x>
- Nouqani M., Charkh Z.M. A sociological study on the effect of the facebook for bounding social capital among the youth // *Sociological Studies of Youth*. 2014. Vol. 4. No. 12. Pp. 173–188.
- Oberst U., Wegmann E., Stodt B., Brand M., Chamarro A. Negative consequences from heavy social networking in adolescents: the mediating role of fear of missing out // *Journal of Adolescence*. 2017. Vol. 55. Pp. 51–60. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008>
- Peng Z., Klomek A.B., Li L., Su X., Sillanmäki L., Chudal R., Sourander A. Associations between Chinese adolescents subjected to traditional and cyber bullying and suicidal ideation, self-harm and suicide attempts // *BMC Psychiatry*. 2019. Vol. 19. No. 1. P. 324. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2319-9>
- Pontes H.M. Investigating the differential effects of social networking site addiction and Internet gaming disorder on psychological health // *Journal of Behavioral Addictions*. 2017. Vol. 6. No. 4. Pp. 601–610. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.075>
- Primack B.A., Shensa A., Escobar-Viera C.G., Barrett E.L., Sidani J.E., Colditz J.B., James A.E. Use of multiple social media platforms and symptoms of depression and anxiety: a nationally-representative study among US young adults // *Computers in Human Behavior*. 2017. Vol. 69. Pp. 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.013>
- Priyadarshini C., Dubey R.K., Kumar Y.L.N., Jha R. impact of a social media addiction on employees' wellbeing and work productivity // *The Qualitative Report*. 2020. Vol. 25. No. 1. Pp. 181–196. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2020.4099>

- Rumpf H.J., Vermulst A.A., Bischof A., Kastirke N., Gürtler D., Bischof G., Meerkerk G.-J., John U., Meyer C. Occurrence of Internet addiction in a general population sample: a Latent Class Analysis // *European Addiction Research*. 2014. Vol. 20. No. 4. Pp. 159–166. <https://doi.org/10.1159/000354321>
- Sahin C. The predictive level of social media addiction for life satisfaction: a study on university students // *Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2017. Vol. 16. No. 4. Pp. 120–125.
- Seyyed M.A., Ali S., Alireza K. The relationship between social networking addiction and academic performance in Iranian students of medical sciences: a cross-sectional study // *BioMed Central Psychology*. 2019. Vol. 7. No. 1. Article 28. <https://doi.org/10.1186/s40359-019-0305-0>
- Shensa A., Escobar-Viera C.G., Sidani J.E., Bowman N.D., Marshal M.P., Primack B.A. Problematic social media use and depressive symptoms among US young adults: a nationally-representative study // *Social Science & Medicine*. 2017. Vol. 182. Pp. 150–157. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.061>
- Shin M., Lee J., Chyung Y.J., Kim P.W., Jung S.Y. Integrating psychosocial and cognitive predictors of social networking service addiction tendency using structural equation modeling // *Psychologia*. 2016. Vol. 59. No. 4. Pp. 182–201. <https://doi.org/10.2117/psysoc.2016.182>
- Sjurs I.R., Fandrem H., Norman J.O., Roland E. Teacher authority in long-lasting cases of bullying: a qualitative study from Norway and Ireland // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019. Vol. 16. No. 7. 1163. <https://doi.org/10.3390/ijerph16071163>
- Sorrentino A., Baldry A.C., Farrington D.P. The efficacy of the tabby improved prevention and intervention program in reducing cyberbullying and cybervictimization among students // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2018. Vol. 15. No. 11. 2536. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112536>
- Tunc-Aksan A., Akbay S.E. Smartphone addiction, fear of missing out, and perceived competence as predictors of social media addiction of adolescents // *European Journal of Educational Research*. 2019. Vol. 8. No. 2. Pp. 559–566. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.2.559>
- Turel O., Poppa N., Gil-Or O. Neuroticism magnifies the detrimental association between social media addiction symptoms and wellbeing in women, but not in men: a three-way moderation model // *Psychiatric Quarterly*. 2018. Vol. 89. No. 3. Pp. 605–619. <https://doi.org/10.1007/s11126-018-9563-x>
- Van Hee C., Jacobs G., Emmerly C., Desmet B., Lefever E., Verhoeven B., De Pauw G., Daelemans W., Hoste V. Automatic detection of cyberbullying in social media text // *PLoS One*. 2018. Vol. 13. No. 10. e0203794. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0203794>
- Xuan Y.J., Amat M.A.C. Social media addiction and young people: a systematic review of literature // *Journal of Critical Reviews*. 2020. Vol. 7. No. 13. Pp. 537–541. <https://doi.org/10.31838/jcr.07.13.97>
- Zivnuska S., Carlson J.R., Carlson D.S., Harris R.B., Harris K.J. Social media addiction and social media reactions: the implications for job performance // *The Journal of Social Psychology*. 2019. Vol. 159. No. 6. Pp. 746–760. <https://doi.org/10.1080/00224545.2019.1578725>

История статьи:

Поступила в редакцию 17 апреля 2021 г.

Принята к печати 15 июля 2021 г.

Для цитирования:

Шейнов В.П. Зависимость от социальных сетей и характеристики личности: обзор исследований // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2021. Т. 18. № 3. С. 607–630. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-607-630>

Сведения об авторе:

Шейнов Виктор Павлович, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства, Республиканский институт высшей школы. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2191-646X> E-mail: sheinov1@mail.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-607-630

Research article

Social Media Addiction and Personality: A Review of Research

Viktor P. Sheinov 

Republican Institute of Higher Education,
15 Moskovskaya St, Minsk, 220001, Republic of Belarus

✉ sheinov1@mail.ru

Abstract. Social networks are taking up more and more place in the daily life of modern people, becoming an integral part of our existence. At the same time, the role of social networks is constantly growing along with the rapid growth in the number of their active users. As online interaction for many has become more used than face-to-face communication, social networks have begun to seriously affect the way of life, communication, interests and psychology of people. The use of social networks is growing exponentially and has covered more than a third of the world's population; therefore, researchers from different countries are actively studying social networks. Considerable empirical data has been accumulated that requires generalization and understanding, which is the purpose of this review. We found positive links between social media addiction and depression, anxiety, stress, neuroticism, emotional problems, low self-esteem, cyber-victimization, physical health problems, mental disorders, loneliness, procrastination, smartphone and internet addiction, and infidelity in relationships. Negative links were revealed between social media addiction and life satisfaction, academic performance of schoolchildren and students, labor productivity and commitment to the organization of its employees, social capital, and age. The main reason for social media addiction is the need for communication, and women are generally more active in social networks than men. This review provides only those links of social media addiction that have been established in a number of studies conducted in different countries. The presented results were obtained abroad using foreign language questionnaires that determine social media addiction. The lack of such a reliable and valid tool among Russian-speaking psychologists has become a serious factor hindering the conduct of similar domestic research. With this in view, the author developed a specially designed social media addiction questionnaire.

Key words: social networks, social media addiction, personality, an analytical review of research

References

- Abbasi, I., & Drouin, M. (2019). Neuroticism and Facebook addiction: How social media can affect mood? *The American Journal of Family Therapy*, 47(4), 199–215. <https://doi.org/10.1080/01926187.2019.1624223>
- Abbasi, I.S. (2019). Social media addiction in romantic relationships: Does user's age influence vulnerability to social media infidelity? *Personality and Individual Differences*, 139, 277–280. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.10.038>
- Acar, I.H., Avcilar, G., Yazıcı, G., & Bostancı, S. (2020). The roles of adolescents' emotional problems and social media addiction on their self-esteem. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01174-5>

- Afacan, O. (2019). Investigation of Social media addiction of high school students. *International Journal of Educational Methodology*, 5(2), 235–245. <https://doi.org/10.12973/ijem.5.2.235>
- Aksoy, M.E. (2018). A qualitative study on the reasons for social media addiction. *European Journal of Educational Research*, 7(4), 861–865. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.4.861>
- Al Mamun, M.A., & Griffiths, M.D. (2019). The association between Facebook addiction and depression: A pilot survey study among Bangladeshi students. *Psychiatry Research*, 271, 628–633. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.12.039>
- Al-Menayes, J.J. (2015). Social media use, engagement and addiction as predictors of academic performance. *International Journal of Psychological Studies*, 7(4), 86. <https://doi.org/10.5539/ijps.v7n4p86>
- Andreassen, C.S., Billieux, J., Griffiths, M.D., Kuss, D.J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E., & Pallesen, S. (2016). The relationship between addictive use of social media and video games and symptoms of psychiatric disorders: A large-scale cross-sectional study. *Psychology of Addictive Behaviors*, 30(2), 252–262. <https://doi.org/10.1037/adb0000160>
- Andreassen, C.S., Pallesen, S., & Griffiths, M.D. (2017). The relationship between addictive use of social media, narcissism, and self-esteem: Findings from a large national survey. *Addictive behaviors*, 64, 287–293. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.03.006>
- Andreassen, C.S., Torsheim, T., & Pallesen, S. (2014). Use of social network sites for personal purpose at work: Does it impair self-reported performance? *Comprehensive Psychology*, 3(1), Article 18. <https://doi.org/10.2466/01.21.cp.3.18>
- Apaolaza, V., Hartmann, P., D'Souza, C., & Gilsanz, A. (2019). Mindfulness, compulsive mobile social media use, and derived stress: The mediating roles of self-esteem and social anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 22(6), 388–396. <https://doi.org/10.1089/cyber.2018.0681>
- Atroszko, P.A., Balcerowska, J.M., Bereznowski, P., et al. (2018). Facebook addiction among Polish undergraduate students: Validity of measurement and relationship with personality and well-being. *Computer in Human Behavior*, 85, 329–338. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.001>
- Babaeva, Yu.D., Voiskunsky, A.E., & Smyslova, O.V. (2000). Internet: Vozdeistvie na lichnost'. In A.E. Voiskunskii (Ed.), *Gumanitarnye Issledovaniya v Internete* (pp. 11–39). Mzhaisk: Mzhaisk-Terra Publ. (In Russ.)
- Baltaci, Ö. (2019). The predictive relationships between the social media addiction and social anxiety, loneliness, and happiness. *International Journal of Progressive Education*, 15(4), 73–82. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.203.6>
- Bányai, F., Zsila, Á., Király, O., Maraz, A., Elekes, Z., Griffiths, M.D., Schou Andreassen, C., & Demetrovics, Z. (2017). Problematic social media use: Results from a large-scale nationally representative adolescent sample. *PLoS One*, 12(1), e0169839. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169839>
- Barman, L., Mukhopadhyay, D.K., & Bandyopadhyay, G.K. (2018). Use of social networking site and mental disorders among medical students in Kolkata, West Bengal. *Indian Journal of Psychiatry*, 60(3), 340–345. <https://doi.org/10.4103/psychiatry.indianjpsychiatry.210.18>
- Benson, V., Hand, C., & Hartshorne, R. (2019). How compulsive use of social media affects performance: Insights from the UK by purpose of use. *Behaviour & Information Technology*, 38(6), 549–563. <https://doi.org/10.1080/0144929x.2018.1539518>
- Bergmann, M.C., & Baier, D. (2018). Prevalence and correlates of cyberbullying perpetration. Findings from a German representative student survey. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(2), 274. <https://doi.org/10.3390/ijerph15020274>
- Błażuch, A., Przepiorka, A., & Pantic, I. (2016). Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross-sectional study. *Computers in Human Behavior*, 55, 701–705. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.026>
- Blackwell, D., Leaman, C., Tramposch, R., Osborne, C., & Liss, M. (2017). Extraversion, neuroticism, attachment style and fear of missing out as predictors of social media use and addiction. *Personality and Individual Differences*, 116, 69–72. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.039>

- Brailovskaia, J., & Margraf, J. (2017). Facebook addiction disorder (FAD) among German students – A longitudinal approach. *Plos One*, *12*(12), e0189719. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0189719>
- Brighi, A., Menin, D., Skrzypiec, G., & Guarini, A. (2019). Young, bullying, and connected. Common pathways to cyberbullying and problematic internet use in adolescence. *Frontiers in Psychology*, *10*, 1467. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01467>
- Buglass, S.L., Binder, J.F., Betts, L.R., & Underwood, J.D.M. (2017). Motivators of online vulnerability: The impact of social network site use and FOMO. *Computers in Human Behavior*, *66*, 248–255. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.055>
- Çam, E., & Isbulan, O. (2012). A new addiction for teacher candidates: social networks. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, *11*, 14–19.
- Choi, Y. (2018). Narcissism and social media addiction in workplace. *The Journal of Asian Finance, Economics, and Business*, *5*(2), 95–104. <https://doi.org/10.13106/jafeb.2018.vol5.no2.95>
- Chung, K.L., Morshidi, I., Yoong, L.C., & Thian, K.N. (2019). The role of the dark tetrad and impulsivity in social media addiction: Findings from Malaysia. *Personality and Individual Differences*, *143*(1), 62–67. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.02.016>
- Cunningham, C.E., Chen, Y., Vaillancourt, T., Rimas, H., Deal, K., Cunningham, L.J., & Ratcliffe, J. (2015). Modeling the anti-cyberbullying preferences of university students: Adaptive choice-based conjoint analysis. *Aggressive Behavior*, *44*(4), 369–385. <https://doi.org/10.1002/ab.21560>
- Dailey, S.L., Howard, K., Roming, S.M.P., Ceballos, N., & Grimes, T. (2020). A biopsychosocial approach to understanding social media addiction. *Human Behavior*, *2*(2), 158–157. <https://doi.org/10.1002/hbe2.182>
- Dalvi-Esfahani, M., Niknafs, A., Kuss, D.J., Nilashi, M., & Afrough, S. (2019). Social media addiction: Applying the DEMATEL approach. *Telematics and Informatics*, *43*, 101250. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2019.101250>
- Dewi, R.K., Efendi, F., Has, E.M., & Gunawan, J. (2018). Adolescents' smartphone use at night, sleep disturbance and depressive symptoms. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, *33*(2). <https://doi.org/10.1515/ijamh-2018-00>
- Drepa, M.I. (2010). *Psychological prevention of internet addiction among students* (Abstract of PhD Thesis). Pyatigorsk. (In Russ.)
- Ekşi, H., Turgut, T., & Sevim, E. (2019). The mediating role of general procrastination behaviors in the relationship between self-control and social media addiction in university students. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, *6*(3), 717–745. <https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.3.0069>
- Godik, Yu.O. (2011). Threats and security risks for children and adolescents in new media. *Mediakop*, (2), 32–39. (In Russ.)
- Gulevich, O.A. (2008). *Psikhologiya kommunikatsii*. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute Publ. (In Russ.)
- Guyen, A. (2019). *Relationship between social media use, self-esteem and satisfaction with life* (Thesis of MA Dissertation). Alabama: University of Alabama Libraries.
- Haand, R., & Shuwang, Z. (2020). The relationship between social media addiction and depression: A quantitative study among university students in Khost, Afghanistan. *International Journal of Adolescence and Youth*, *25*(1), 780–786. <https://doi.org/10.1080/02673843.2020.1741407>
- Hawi, N., & Samaha, M. (2019). Identifying commonalities and differences in personality characteristics of Internet and social media addiction profiles: Traits, self-esteem, and self-construal. *Behaviour & Information Technology*, *38*(2) 110–119. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2018.1515984>
- Hawi, N.S., & Samaha, M. (2017). The relations among social media addiction, self-esteem, and life satisfaction in university students. *Social Science Computer Review*, *35*(5), 576–586. <https://doi.org/10.1177/0894439316660340>
- Hou, Y., Xiong, D., Jiang, T., Song, L., & Wang, Q. (2019). Social media addiction: Its impact, mediation, and intervention. *Cyberpsychology. Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, *13*(1), 4. <https://doi.org/10.5817/CP2019-1-4>

- Hussain, Z., & Griffiths, M.D. (2018). Problematic social networking site use and comorbid psychiatric disorders: A systematic review of recent large-scale studies. *Frontiers in Psychology*, 9, 686. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00686>
- John, A., Glendenning, A.C., Marchant, A., Montgomery, P., Stewart, A., Wood, S., ... & Hawton, K. (2018). Self-harm, suicidal behaviours, and cyberbullying in children and young people: Systematic review. *Journal of Medical Internet Research*, 20(4), e129. <https://doi.org/10.2196/jmir.9044>
- Kircaburun, K. (2016). Self-esteem, daily internet use and social media addiction as predictors of depression among Turkish adolescents. *Journal of Education and Practice*, 7(24), 64–72.
- Koc, M., & Gulyagci, S. (2013). Facebook addiction among Turkish college students: The role of psychological health, demographic, and usage characteristics. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(16), 279–284. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0249>
- Kochetkov, N.V. (2020). Internet addiction and addiction to computer games in the work of Russian psychologists. *Social Psychology and Society*, 11(1), 27–54. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2020110103>
- Köse Ö.B., & Doğan, A. (2019). The relationship between social media addiction and self-esteem among Turkish university students. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 6(1), 175–190. <https://doi.org/10.15805/addicta.2019.6.1.0036>
- Lau, W.W. (2017). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behavior*, 68, 286–291. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.04379>
- Lin, L. yi, Sidani, J.E., Shensa, A., Radovic, A., Miller, E., Colditz, J.B., ... & Primack, B.A. (2016). Association between social media use and depression among US young adults. *Depression and Anxiety*, 33(4), 323–331. <https://doi.org/10.1002/da.22466>
- Liu, C., & Ma, J. (2020). Social media addiction and burnout: The mediating roles of envy and social media use anxiety. *Current Psychology*, 39(6), 1883–1891. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9998-0>
- Longobardi, C., Settanni, M., Fabris, M.A., & Marengo, D. (2020). Follow or be followed: Exploring the links between Instagram popularity, social media addiction, cyber victimization, and subjective happiness in Italian adolescents. *Children and Youth Services Review*, 113, 104955. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104955>
- Machimbarrena, J.M., Calvete, E., Fernández-González, L., Álvarez-Bardón, A., Álvarez-Fernández, L., & González-Cabrera, J. (2018). Internet risks: An overview of victimization in cyberbullying, cyber dating abuse, sexting, online grooming and problematic Internet use. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11), 2471. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112471>
- Marengo, D., Poletti, I., & Settanni, M. (2020). The interplay between neuroticism, extraversion, and social media addiction in young adult Facebook users: Testing the mediating role of online activity using objective data. *Addictive Behaviors*, 102, 106150. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.106150>
- Martinez-Ferrer, B., Moreno, D., & Musitu, G. (2018). Are adolescents engaged in the problematic use of social networking sites more involved in peer aggression and victimization? *Frontiers in Psychology*, 9, 801. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00801>
- Martsinkovskaya, T.D., Orestova, V.R., & Gavrichenko, O.V. (Eds.). (2019). *Tsifrovoye obshchestvo v kul'turno-istoricheskoi paradigme*. Moscow: MPSU Publ. (In Russ.)
- Masthi, N.N.R., Pruthvi, S., & Phaneendra, M.S. (2018). A comparative study on social media usage and health status among students studying in pre-university colleges of urban Bengaluru. *Indian Journal of Community Medicine*, 43(3), 180–184. https://doi.org/10.4103/ijcm.IJCM_285_17
- Milova, E.A. (2012). The influence of social networks on personality psychology. *Interexpo GEO-Siberia*, 6(6), 88. (In Russ.)
- Myers, C.A., & Cowie, H. (2019). Cyberbullying across the lifespan of education: Issues and interventions from school to university. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(7), 1217. <https://doi.org/10.3390/ijerph16071217>

- Nesi, J., Choukas-Bradley, S., & Prinstein, M.J. (2018). Transformation of adolescent peer relations in the social media context. Part 1. Theoretical framework and application to dyadic peer relationships. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 21(3), 267–294. <https://doi.org/10.1007/s10567-018-0261-x>
- Nouqani, M., & Charkh, Z.M. (2014). A sociological study on the effect of the Facebook for bounding social capital among the youth. *Sociological Studies of Youth*, 4(12), 173–188.
- Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., & Chamarro, A. (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence*, 55, 51–60. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008>
- Peng, Z., Klomek, A.B., Li, L., Su, X., Sillanmäki, L., Chudal, R., & Sourander, A. (2019). Associations between Chinese adolescents subjected to traditional and cyber bullying and suicidal ideation, self-harm and suicide attempts. *BMC Psychiatry*, 19(1), 324. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2319-9>
- Pontes, H.M. (2017). Investigating the differential effects of social networking site addiction and Internet gaming disorder on psychological health. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(4), 601–610. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.075>
- Primack, B.A., Shensa, A., Escobar-Viera, C.G., Barrett, E.L., Sidani, J.E., Colditz, J.B., & James, A.E. (2017). Use of multiple social media platforms and symptoms of depression and anxiety: A nationally-representative study among US young adults. *Computers in Human Behavior*, 69, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.013>
- Priyadarshini, C., Dubey, R.K., Kumar, Y.L.N., & Jha, R. (2020). Impact of a social media addiction on employees' wellbeing and work productivity. *The Qualitative Report*, 25(1), 181–196. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2020.4099>
- Rozanov, V.A., & Rakhimkulova, A.S. (2017). Social networks and their influence on the psychological well-being of the individual. In V.A. Rozanov (Ed.), *Psychological well-being and psychosocial stress* (pp. 185–206). Odessa: Phoenix Publ. (In Russ.)
- Rumpf, H.J., Vermulst, A.A., Bischof, A., Kastirke, N., Gürtler, D., Bischof, G., ... & Meyer, C. (2014). Occurrence of Internet addiction in a general population sample: A Latent Class Analysis. *European Addiction Research*, 20(4), 159–166. <https://doi.org/10.1159/000354321>
- Sahin, C. (2017). The Predictive level of social media addiction for life satisfaction: A study on university students. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(4), 120–125.
- Seryi, A.V., & Parshintseva, A.S. (2016). To the problem of the formation of dependence on social networks in adolescent schoolchildren. *Problems of Pedagogy*, 9(20), 12–15. (In Russ.)
- Seyyed, M.A., Ali, S., & Alireza, K. (2019). The relationship between social networking addiction and academic performance in Iranian students of medical sciences: A cross-sectional study. *BioMed Central Psychology*, 7(1), 28. <https://doi.org/10.1186/s40359-019-0305-0>
- Sheinov, V.P., & Dziavitsyn, A.S. (2021). Development of a reliable and valid questionnaire of dependence on social networks. *System Psychology and Sociology*, 3(38), 41–55. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2021.38.2.04>
- Sheinov, V.P., Karpievich, V.A., Dyatchik, N.V., & Polkhovskaya, G.N. (2020). Insecurity from cyberbullying and Internet addiction of young men and women: connections and properties. *Journal of the Belarusian State University. Sociology*, (4), 64–72. (In Russ.) <https://doi.org/10.33581/2521-6821-2020-3-00-00>
- Shensa, A., Escobar-Viera, C.G., Sidani, J.E., Bowman, N. D., Marshal, M.P., & Primack, B.A. (2017). Problematic social media use and depressive symptoms among US young adults: A nationally-representative study. *Social Science & Medicine*, 182, 150–157. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.061>
- Shin, M., Lee, J., Chyung, Y.J., Kim P.W., & Jungm, S.Y. (2016). Integrating psychosocial and cognitive predictors of social networking service addiction tendency using structural equation modeling. *Psychologia*, 59(4), 182–201. <https://doi.org/10.2117/psychoc.2016.182>
- Sjurs, I.R., Fandrem, H., Norman, J.O., & Roland, E. (2019). Teacher authority in long-lasting cases of bullying: a qualitative study from Norway and Ireland. *Inter-*

- national Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(7), 1163. <https://doi.org/10.3390/ijerph16071163>
- Soldatova, G.U., & Teslavskaya, O.I. (2018). Features of interpersonal relations of Russian adolescents in social networks. *National Psychological Journal*, 3(31), 12–22. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0302>
- Sorrentino, A., Baldry, A.C., & Farrington, D.P. (2018). The efficacy of the tabby improved prevention and intervention program in reducing cyberbullying and cybervictimization among students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11), 2536. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112536>
- Tatarko, A.N., Mironova, A.A., & Maklasova, E.V. (2019). Individual values and Internet use: Comparison of Russia and European countries. *Social Psychology and Society*, 10(4), 77–95. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2019100406>
- Tunc-Aksan, A., & Akbay, S.E. (2019). Smartphone addiction, fear of missing out, and perceived competence as predictors of social media addiction of adolescents. *European Journal of Educational Research*, 8(2), 559–566. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.2.559>
- Turel, O., Poppa, N., & Gil-Or, O. (2018). Neuroticism magnifies the detrimental association between social media addiction symptoms and wellbeing in women, but not in men: A three-Way Moderation Model. *Psychiatric Quarterly*, 89(3), 605–619. <https://doi.org/10.1007/s11126-018-9563-x>
- Van Hee, C., Jacobs, G., Emmery, C., Desmet, B., Lefever, E., Verhoeven, B., ... & Hoste, V. (2018). Automatic detection of cyberbullying in social media text. *PLoS One*, 13(10), e0203794. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0203794>
- Xuan, Y.J., & Amat, M.A.C. (2020). Social media addiction and young people: A systematic review of literature. *Journal of Critical Reviews*, 7(13), 537–541. <https://doi.org/10.31838/jcr.07.13.97>
- Zaretskaya, O.V. (2017). Computer and Internet addiction: Analysis and systematization of approaches to the problem. *Psychological Science and Education*, 9(2), 145–165. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/psyedu.2017090213>
- Zivnuska, S., Carlson, J.R., Carlson, D.S., Harris, R.B., & Harris, K.J. (2019). Social media addiction and social media reactions: The implications for job performance. *The Journal of Social Psychology*, 159(6), 746–760. <https://doi.org/10.1080/00224545.2019.1578725>

Article history:

Received 17 April 2021

Revised 10 July 2021

Accepted 15 July 2021

For citation:

Sheinov, V.P. (2021). Social media addiction and personality: A review of research. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 607–630. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-607-630>

Bio note:

Viktor P. Sheinov, Doctor of Sociology, Professor, is Professor of the Department of Psychology and Pedagogical Skills, Republican Institute of Higher Education. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2191-646X> E-mail: sheinov1@mail.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-631-649

УДК 159.9

Исследовательская статья

Половые и возрастные различия личностной направленности пользовательской активности в социальной сети «ВКонтакте»

Д.С. Корниенко¹, Ф.В. Дериш², Е.Ю. Никитина²

¹Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
Российская Федерация, 119571, Москва, пр-кт Вернадского, д. 82, стр. 1

²Пермский государственный национальный исследовательский университет,
Российская Федерация, 614990, Пермь, ул. Букирева, д. 15

✉ fedor.derish@gmail.com

Аннотация. Исследуются роли факторов индивидуальных различий пользовательской активности в социальной сети «ВКонтакте». На данный момент в отечественной психологии существуют несколько направлений по изучению пользовательской активности в социальных сетях. Однако ни в одном из них не рассматривались половые и возрастные различия. Также имеются ограничения проведенных исследований в связи с преобладанием субъективных показателей в оценке пользовательской активности. Цель данного исследования – изучить половые и возрастные различия посредством анализа объективных данных профилей пользователей социальной сети. Представлен обзор современных отечественных исследований, посвященных половым и возрастным различиям в пользовательской активности. Проанализированы 9699 профилей пользователей социальной сети «ВКонтакте» в возрасте от 18 до 55 лет с помощью сравнительного анализа групп и анализа структуры взаимосвязей показателей пользовательской активности. В результате обнаружены множественные индивидуальные различия в связи с полом и возрастом пользователей. Дополнительно получена структура пользовательской активности, состоящая из двух компонентов: «Самопрезентация» и «Утилитарность». Данные компоненты характеризуют личностную направленность в использовании социальной сети. Пол и возраст как факторы индивидуальных различий играют существенную роль. Наиболее важным оказалось, что мужчины в большей мере ориентированы на расширение круга знакомств, поскольку это является атрибутом статуса. Женщины, в свою очередь, в целом характеризуются большей активностью в социальной сети, большему стремлению к презентации себя и большей ориентацией на других людей. Молодые люди – от 18 до 25 лет – в меньшей степени проявляют пользовательскую активность, социальную сеть «ВКонтакте» они чаще используют как источник видеоконтента. Пользователи, относящиеся к старшим возрастным группам, отличаются друг от друга незначительно.

Ключевые слова: социальные сети, пол, возраст, индивидуальные различия, цифровые следы, пользовательская активность, структура пользовательской активности, ВКонтакте

© Корниенко Д.С., Дериш Ф.В., Никитина Е.Ю., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00775. Авторы благодарят студентов специальности «Компьютерная безопасность» механико-математического факультета Пермского государственного национального исследовательского университета А. Найданова и К. Мурзина за помощь в сборе данных.

Введение

Согласно докладу Международного союза электросвязи «Измерение цифрового развития: факты и цифры за 2019 год», 96 % населения Земли находятся в зоне доступа к мобильному цифровому сигналу, а 4,1 млрд человек (53,6 % населения Земли) пользуются Интернетом постоянно. Использование Интернета с каждым годом затрагивает все большее число людей не только в России, но и по всему миру. Это связано, во-первых, с развитием технологий, обеспечивающих доступ в Интернет людей, проживающих в удаленных местах, а во-вторых, с развитием цифровых технологий, расширяющих возможности использования глобальной сети. По последним данным Росстата за 2019 год¹, из 72,7 % россиян, имеющих доступ в Интернет 56,2 % пользуются социальными сетями. Причем ежедневную активность из всех пользователей социальных сетей проявляют 73,3 % граждан.

Для психологов наиболее интересным на сегодняшний день остается исследование различных поведенческих коррелятов так называемых цифровых следов – объективных показателей пользовательской активности в социальных сетях, выражаемых в частоте и охвате использования возможностей ресурсов социальной сети, обновлении собственной информации, характере публикуемых фотографий, обратной связи в виде количества лайков и др.

В фокусе внимания отечественных исследователей пользовательской активности в социальных сетях остаются характеристики, относящиеся к разным сферам психической организации, среди которых: личностные черты, способности, мотивационные переменные и прочее как детерминанты и предикторы пользовательской активности (Фриндте, Келер, 2000; Joinson, 2003; Back et al., 2010; Gosling et al., 2011; Войскунский, 2010; Kosinski et al., 2013; Белинская, 2013; Федоров, Милеев, 2015; Рябикина, Богомолова, 2015; Корниенко, Руднова, 2018; Собкин, Федотова, 2019). При рассмотрении и интерпретации факторов индивидуальных различий современные исследователи придерживаются тенденции рассматривать социальные сети как часть повседневности, где профили социальных сетей в большинстве своем отражают реальное Я пользователей (Back et al., 2010; Gosling et al., 2011; Белинская, 2013; Пилишвили, 2015).

Обзор литературы

Для корректной оценки психологических коррелятов цифровых следов необходимо исследовать наиболее существенные факторы индивидуальных различий: пол, возраст, место проживания и пр. Такие факторы являются ключевыми для анализа индивидуальных различий.

¹ Выборочное федеральное статистическое наблюдение по вопросам использования населением информационных технологий и информационно-телекоммуникационных сетей / Федеральная служба государственной статистики. 2019. URL: https://rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/business/it/fed_nabl-croc/index.html (дата обращения: 28.02.2021).

В начале 2000-х годов активные пользователи сети Интернет обладали не характерными для популяции психологическими особенностями. В то время исследователи рассматривали Интернет и соответствующие коммуникативные площадки в качестве возможности для компенсации фрустрированных потребностей (в том числе и социальных). При изучении половых различий именно это обстоятельство повлияло на описание и интерпретацию получаемых результатов. Так, в исследованиях отмечалось, что женщины проявляли большую тревожность и депрессивность в Сети, а их отношение к Интернету оказывалось менее позитивным, чем у мужчин (Jackson et al., 2001).

Сейчас Интернет изменился, стал более открытым для общения, в большей степени развились различные сервисы, платформы, в том числе и социальные сети. Более поздние результаты исследований показывают, что характер индивидуальных различий в пользовательской активности меняется. Например, исследователи указывают, что молодые женщины чаще пользуются социальными сетями и имеют большее количество друзей (Pemppek et al., 2009; McAndrew, Jeong, 2012; Wang et al., 2013), а также в большей мере подвержены риску злоупотребления социальными сетями (Chae et al., 2018). Женщины склонны использовать социальные сети для поддержания отношений с друзьями и знакомыми (Valkenburg et al., 2006; Blomfield Neira, Barber, 2014). Мужчины предпочитают использовать социальные сети для поиска информации и развлечения (Barker, 2009).

Несмотря на актуальность изучения поведения в сети Интернет, в частности в социальных сетях, существует небольшое количество отечественных исследований, причем они посвящены узким темам. Кроме того, количество работ, посвященных изучению психологических коррелятов пользовательской активности посредством анализа цифровых следов, гораздо меньше. Полученные данные характеризуют в основном юношеский и подростковый возраст. Однако, несмотря на указанные ограничения, наблюдаются сходные результаты: преобладание пользовательской активности характерно для женщин. Так, в исследовании Д.С. Корниенко и Н.А. Рудновой показано, что женщины более интенсивно используют социальные сети (d Коэна от 0,37 до 0,53) (Корниенко, Руднова, 2018), в исследовании Д.А. Никитиной обнаружено, что женщины чаще меняют основную фотографию профиля социальной сети (Никитина, 2019).

В качественном исследовании А.Е. Войскунского и соавт. были обнаружены половые различия относительно этической стороны использования социальной сети молодых людей в возрасте от 15 до 25 лет. Молодые люди в возрасте до 22 лет часто меняют свое отношение к хорошо знакомому человеку в случае обнаружения новой и нелицеприятной информации из социальной сети. Половые различия выражались в том, как они реагировали. Женщины были склонны запоминать такую информацию для учета в будущем взаимодействии, а также готовы предпринять действия по отношению к человеку (например, перестать общаться) (Войскунский и др., 2013). Кроме того, девушки значимо чаще, чем юноши, затрагивали темы работы над своим образом, личностного самосовершенствования, борьбы с искушениями и пр. Юноши же чаще демонстрировали альтруистические проявления по отношению к другим людям (Войскунский и др., 2014).

Социальные сети используются подростками как площадки для самореализации и социального экспериментирования. Они конструируют альтернативные идентичности, создают ненастоящие (фейковые) профили для управления впечатлением, реализации социальных потребностей, шуток и даже ради собственной безопасности (Щекотуров, 2012). Их пользовательская активность детерминирована социальными потребностями, в частности, в мотивационной сфере подростков исследователями выделены три группы мотивов: 1) мотивы, направленные на установление и поддержание социальных контактов; 2) мотивы успешности деятельности; 3) мотивы самореализации (Федоров, Милеев, 2015).

Как и в случае с взрослыми, для девочек-подростков характерна большая пользовательская активность по сравнению с мальчиками: они чаще добавляют фотографии в свой профиль, меняют аватары (Хороших, Чарыкова, 2017). Также качественно отличаются интересы мальчиков и девочек подросткового возраста (Поливанова, Смирнов, 2017). У девочек доминируют сообщества, усиливающие полоролевую идентификацию девочек и посвященные отношениям с другими людьми. Мальчики в большей степени интересуются компьютерными видеоиграми, футболом и юмором. Иная ситуация с коммуникативной активностью. Подростки и студенты первых курсов демонстрируют высокий уровень коммуникативной активности в социальной сети, но факторы пола, места проживания и обучения не играют здесь существенной роли (Белинская, 2013). Половые различия наблюдаются в уровне агрессивности, а именно в восприятии коммуникативного пространства социальной сети (Собкин, Федотова, 2019). Мальчики и девочки по-разному относятся к агрессивному контенту (фото, видео соответствующего содержания). Большинству подростков агрессивный контент не нравится (66 %), но девочкам такой контент не нравится сильнее (76,4 против 55,2 %).

Необходимо отметить, что в отечественных работах, посвященных изучению цифровых следов и соответствующих психологических коррелятов, достаточно слабо освещается вопрос о половых и возрастных различиях. Отечественные исследователи не выделяют их в качестве отдельных предметов изучения, что является пробелом, который необходимо заполнить. Существующие исследования обладают рядом недостатков, одним из ключевых здесь является использование преимущественно анкетных (субъективных) данных о пользовательской активности в социальной сети. Кроме того, использование методологий, где параметры социальной сети оцениваются субъективно, снижают надежность данных о пользовательской активности. Согласно обзору Е.Р. Агадуллиной (Агадуллина, 2015), связи между психологическими характеристиками (например, факторами Большой пятерки) и цифровыми следами обнаруживаются, когда цифровые следы собираются напрямую из профиля, а не путем опроса респондентов. Здесь возникает закономерный исследовательский вопрос: существуют ли общая личностная направленность в объективных показателях пользовательской активности в социальной сети и как она проявляется в связи с полом и возрастом?

Для более тщательного рассмотрения проблемы половых и возрастных различий в активности в социальной сети было проведено эмпирическое исследование

дование, посвященное изучению половозрастных различий в активности пользователей самой популярной в России социальной сети «ВКонтакте» (vk.com). **Цель исследования** заключается в поиске общей личностной направленности пользовательской активности в социальной сети с учетом возрастных и половых различий посредством изучения объективных показателей (цифровых следов). Данная цель позволила сформулировать несколько гипотез: 1) существует структура пользовательской активности в социальной сети как личностной направленности; 2) мужчины и женщины вне зависимости от возраста отличаются в предпочитаемых способах использования социальной сети; 3) существуют возрастные различия пользовательской активности в социальной сети.

Материалы и методы исследования

Для формирования выборок была разработана программа для сбора данных, написанная на языке программирования Python версии 3.8 с использованием фреймворка Qt5. Реализация программы осуществлена на основе использования программного интерфейса социальной сети «ВКонтакте» (VK API). Программа выполняла запросы к профилям пользователей социальной сети и таким образом осуществляла сбор данных. Для получения данных в запросах первоначально вручную задавался город и возрастной диапазон пользователей, по которым осуществлялся дальнейший поиск профилей и сбор показателей.

Выборочная совокупность была получена из открытого доступа в количестве 12 139 профилей из социальной сети «ВКонтакте». Формирование выборки проводилось с помощью кластерного метода с учетом принадлежности к разным возрастным диапазонам: 1) от 18 до 25 лет; 2) от 26 до 35 лет; 3) от 36 до 45 лет; 4) от 46 до 55 лет; 5) старше 55 лет. Также учитывалось место проживания – были выбраны профили из трех городов, которые сходны в степени разнообразия этнического состава, технологической обеспеченности и развитости, уровня культуры и образования жителей и население которых составило более миллиона человек, а именно: Москва, Пермь и Новосибирск. Пользователи из выбранных городов хоть и различаются в степени урбанизации, но для изучения факторов индивидуальных различий в пользовательской активности – пола и возраста – являются на наш взгляд сходными.

Из всего пула показателей использовались лишь те, по которым частота пропущенных значений составляла менее 50 %. Оставшиеся показатели были подразделены на две основные группы. В первую группу вошли социально-демографические: год рождения, пол, город проживания, уровень образования, семейное положение, год создания профиля. Вторая группа представлена информацией о пользовательской активности в виде следующих показателей: количество записей на стене, количество друзей пользователя, количество фотографий, количество видео, количество групп, в которых присутствует пользователь. Дополнительно были преобразованы первичные показатели «Год рождения» и «Год создания профиля» в соответствующие показатели «Возраст пользователя» и «Возраст профиля».

В качестве математико-статистических методов анализа данных использовался подсчет описательных статистик, анализ главных компонент и сравнительные анализы с помощью *U*-критерия Манна – Уитни, критерия Краска-

ла – Уоллеса. Количественный анализ проводился с помощью программы JASP ver. 0.14.1 (<https://jasp-stats.org/>). Данная программа позволяет использовать все необходимые статистические методы, а также распространяется по лицензии Creative Commons Sharealike, то есть является бесплатной.

Результаты исследования

Полученные данные профилей анализировались в несколько этапов. На первом этапе оценивалось распределение частот полученных значений по социально-демографическим показателям и показателям пользовательской активности. На втором этапе были выделены компоненты пользовательской активности на основе взаимосвязей между соответствующими показателями. На третьем этапе оценивались пол и возраст как факторы пользовательской активности в социальной сети.

Предварительно были исключены профили, не имеющие информации (или закрывшие к ней доступ) сразу по нескольким показателям ($n = 236$): наличие информации о дате рождения, семейном положении, количестве фотографий и записей на стене. При выборе критериев для удаления мы исходили из двух принципов: 1) наличие/отсутствие персональной информации в открытом доступе (дата рождения, семейное положение); 2) наличие/отсутствие признаков активности профиля (наличие фотографий и записей на стене) за последние три месяца.

В самой старшей возрастной подвыборке было обнаружено большое количество профилей с указанием возраста старше 100 лет. Были просмотрены 10 таких профилей, выбранных случайным образом. Оказалось, что содержание профиля (фотографии, записи на стене, информация об образовании и т. п.) соответствует возрасту более молодой возрастной группы. Данная возрастная группа была исключена из дальнейшего анализа. Итоговое количество анализируемых профилей составило 9699. Пропущенные значения были проанализированы на предмет связи с различными переменными. Достоверных различий обнаружено не было.

Описательные статистики. Для анализа распределения значений используемых показателей были подсчитаны описательные статистики. Распределение значений показателя «Пол» оказалось неравномерным. Количество мужчин составило 4374 человек, что составило 45 % от выборки. Эмпирическое распределение соответствует популяционным данным Росстата (2020), где доля мужчин в возрасте от 18 до 55 лет для Москвы, Новосибирска и Перми составляет от 45 до 46 % от общей популяции.

Распределение показателя «Город проживания» не является равномерным ($\chi^2 = 23,38$; $p < 0,001$). Количество анализируемых профилей из Москвы составило 3405 (35,5 %), из Новосибирска (32,9 %) и 3024 из Перми (31,5 %). Данный результат является ожидаемым, так как ранги категорий анализируемого показателя, согласно Всероссийской переписи населения 2010 г.², отражают ранги городов по количеству проживающего населения.

² Всероссийская перепись населения – 2010. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm (дата обращения: 28.02.2021).

Большинство количественных показателей имеют экспоненциальное распределение (табл. 1). Вероятно, это вызвано тем, что большинство пользователей скрывают информацию о себе частично либо полностью. Для данного исследования указанные обстоятельства не являются критическими, так как нас интересуют наиболее общие особенности пользовательской активности в зависимости от возраста и пола. Однако в дальнейшем это повлияло на выбор непараметрических методов статистической обработки.

Таблица 1 / Table 1

**Описательные статистики показателей пользовательской активности /
Descriptive statistics of indicators of social network user activity**

Статистики / Statistics	Показатели пользовательской активности / Indicators of social network user activity						
	Возраст пользова- теля / User age	Возраст профиля / Profile age	Количество записей / Wall posts	Количество друзей / Friends	Количество фотографий / Photos	Количество видео / Videos	Количество групп / Groups
Действительные / Valid	4023	9677	6561	9587	9695	8940	9530
Пропущенные / Missing	5676	22	3138	112	4	759	169
Среднее / Mean	35,0	9,5	107,6	2344,6	1376,4	369,2	242,4
Медиана / Median	34	10	17	689	228	95	98
Мода / Mode	37	12	1	10000	1	1	1000
Стандартное откло- нение / Standard deviation	10,38	2,90	589,20	3058,37	9875,10	867,60	384,36
Асимметрия / Skewness	0,25	-0,86	22,40	1,32	46,53	5,48	3,75
Стандартная ошибка асимметрии / Standard error of skew- ness	0,04	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,03
Экссесс / Kurtosis	-1,13	-0,02	732,85	0,31	2910,04	38,35	21,82
Стандартная ошибка экссесса / Standard error of kur- tosis	0,08	0,05	0,06	0,05	0,05	0,05	0,05
Минимум / Minimum	18	1	1	1	1	1	1
Максимум / Maximum	56	14	25749	10000	700469	9999	4348

Структура пользовательской активности. Пользовательская активность не является однородной характеристикой или свойством, а представляет собой многомерное образование (Войскунский, 2010; Рябикина, Богомолова, 2015; Корниенко, Руднова, 2018). Выделение тех или иных аспектов в пользовательской активности обусловлено в большей степени предпочтениями авторов, нежели анализом эмпирических данных. Для анализа структуры пользовательской активности был проведен анализ главных компонент, где входящими переменными выступили показатели пользовательской активности. Используемые показатели не являются производными друг от друга и в наименьшей степени являются следствием функциональных особенностей самой социальной сети.

В результате было выбрано двухкомпонентное решение с вращением варимакс с нормализацией Кайзера, доля объяснимой дисперсии которого составила 51,15 % (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

**Структура взаимосвязей показателей пользовательской активности, N = 6041 /
Structure of relationships between indicators of social network user activity, N = 6041**

Показатели / Variables	Компоненты / Components	
	1	2
Количество фотографий / Photos	0,725	0,045
Количество друзей / Friends	0,649	-0,106
Количество записей на стене / Wall posts	0,624	0,216
Количество групп / Groups	0,046	0,761
Количество видео / Videos	0,036	0,760
<i>Доля объясненной дисперсии / Variance</i>	26,8 %	24,3 %

Примечание: полужирным шрифтом выделены наиболее весомые нагрузки.
Note: strong factor-weights are highlighted in semi-bold.

Первый компонент (26,8 %) включил в себя показатели «Количество друзей», «Количество фотографий» и «Количество записей на стене». Данный компонент можно обозначить как «*Самопрезентация*». Он проявляется в самопрезентации (публикация фотографий), создании и распространении контента для других пользователей (публикации на стене) и в большем количестве знакомств (количество друзей).

Второй компонент (24,3 %) представлен показателями «Количество групп» и «Количество видео». В основе большего количества групп и видео лежат утилитарные, прагматические (как результат – большее количество групп) и развлекательные (большее количество видео) мотивы использования социальной сети. Данный компонент можно обозначить как «*Утилитарность*».

Таким образом, полученная структура отражает личностную направленность пользовательской активности в социальной сети, что подтверждает первую гипотезу исследования.

Методом регрессии были сформированы две новые переменные, которые соответствовали двум выделенным компонентам. Данные показатели использовались в дальнейшем для оценки роли пола и возраста как факторов индивидуальных различий в пользовательской активности в социальной сети.

Половые и возрастные различия в пользовательской активности. Пол и возраст как факторы пользовательской активности оценивались с помощью сравнительных анализов. В них использовались показатели «Количество записей на стене», «Количество друзей», «Количество фотографий», «Количество видео», «Количество групп» и новые переменные «Самопрезентация» и «Утилитарность».

Пользовательская активность различна в зависимости от указанного в профиле пола. Почти по всем показателям были обнаружены половые различия (табл. 3).

Мужчины обладали большим уровнем выраженности только по двум показателям: «Количество друзей» и «Самопрезентация». Эти два показателя пользовательской активности являются связанными, так как первый является структур-

ным элементом второго (см. предыдущий параграф). Мужчины оказались в большей степени склонными к расширению числа своих знакомых и друзей ($p < 0,001$). Такой параметр активности, вероятно, ассоциирован с социальным статусом и является проявлением большего влияния в обществе, большей значимости.

Таблица 3 / Table 3

Оценка половых различий в пользовательской активности с помощью *U*-критерия Манна – Уитни / Mann – Whitney *U*-test for sex differences in user activity

Показатели / Variables	Средний ранг / Average rank		<i>U</i>	<i>p</i>
	Мужчины / Male	Женщины / Female		
Количество записей на стене / Wall posts	3154,3 (2818)	3376,3 (3743)	4916979	0,001
Количество друзей / Friends	5047,1 (4310)	4587,2 (5277)	10280920,5	0,001
Количество фотографий / Photos	4432,6 (4370)	5188,8 (5325)	9819915,5	0,001
Количество видео / Videos	4432,2 (4002)	4501,5 (4938)	5183755,5	0,210
Количество групп / Groups	4102,1 (4283)	5307,0 (5247)	9727820,5	0,001
Самопрезентация / Self-presentation	3222,3 (2555)	2873,4 (3486)	8395112	0,001
Утилитарность / Utilitarianism	2666,4 (2555)	3280,8 (3486)	3938932	0,001

Примечание: в скобках указано количество проанализированных профилей.
Note: the number of profiles is indicated in brackets.

Женщины в целом обладают более выраженной пользовательской активностью, чаще публикуют фотографии, состоят в большем количестве тематических групп и сообществ, чаще публикуют записи на стене профиля. Женщины в большей мере, чем мужчины, пользуются функциональными возможностями и контентом социальной сети. Такая склонность проявляется в большей направленности на собственные потребности и желания.

Возрастные различия были обнаружены почти по всем показателям пользовательской активности, исключение составил показатель «Утилитарность» ($p < 0,35$). Результаты представлены в табл. 4.

Дополнительно было проведено Post-hoc сравнение по параметрам пользовательской активности. Практически по всем показателям были обнаружены достоверные различия. Для визуализации результатов анализируемые показатели были разделены на две группы в соответствии со структурой пользовательской активности и представлены на рис. 1 и 2.

Количество друзей, фотографий и записей на стене в наименьшей степени представлены у самой молодой группы – от 18 до 25 лет. Пользовательская активность молодых людей в наибольшей степени отличается от остальных возрастов. Различия обусловлены несколькими причинами. Во-первых, у более старших пользователей объективно было больше времени для накопления контента и расширения круга друзей и знакомых. Тем более что популярность и широкое распространение социальной сети «ВКонтакте» для возраста от 26 лет падает на их подростковый и юношеский возраст. Во-вторых, более молодой возраст характеризуется меньшей проактивностью, что скорее связано с особенностями личности данного возраста.

Таблица 4 / Table 4

**Оценка возрастных различий в пользовательской активности
с помощью *H*-критерия Краскела – Уоллиса /
The Kruskal – Wallis *H*-test for age differences in user activity**

Показатели / Variables	Средний ранг / Average rank				χ^2	<i>p</i>
	18–25 лет / years	26–35 лет / years	36–45 лет / years	46–55 лет / years		
Количество записей на стене / Wall posts	2429,3 (1422)	3150,9 (1646)	3608,4 (1727)	3767,7 (1766)	464,17	0,001
Количество друзей / Friends	3736,3 (2298)	5083,0 (2394)	5544,9 (2430)	4758,9 (2465)	541,04	0,001
Количество фото- графий / Photos	3151,2 (2340)	5202,0 (2422)	5697,8 (2450)	5263,1 (2483)	1179,32	0,001
Количество видео / Videos	4550,9 (2006)	4742,4 (2267)	4495,0 (2325)	4113,9 (2342)	72,03	0,001
Количество групп / Groups	4335,9 (2292)	4668,4 (2376)	4953,5 (2405)	5075,9 (2457)	101,34	0,001
Самопрезентация / Self-presentation	2044,9 (1209)	3078,9 (1538)	3511,4 (1629)	3196,3 (1665)	525,99	0,001
Утилитарность / Utilitarianism	3020,2 (1209)	2978,9 (1538)	2997,7 (1629)	3083,2 (1665)	3,31	0,35

Примечание: в скобках указано количество проанализированных профилей.
Note: the number of profiles is indicated in brackets.

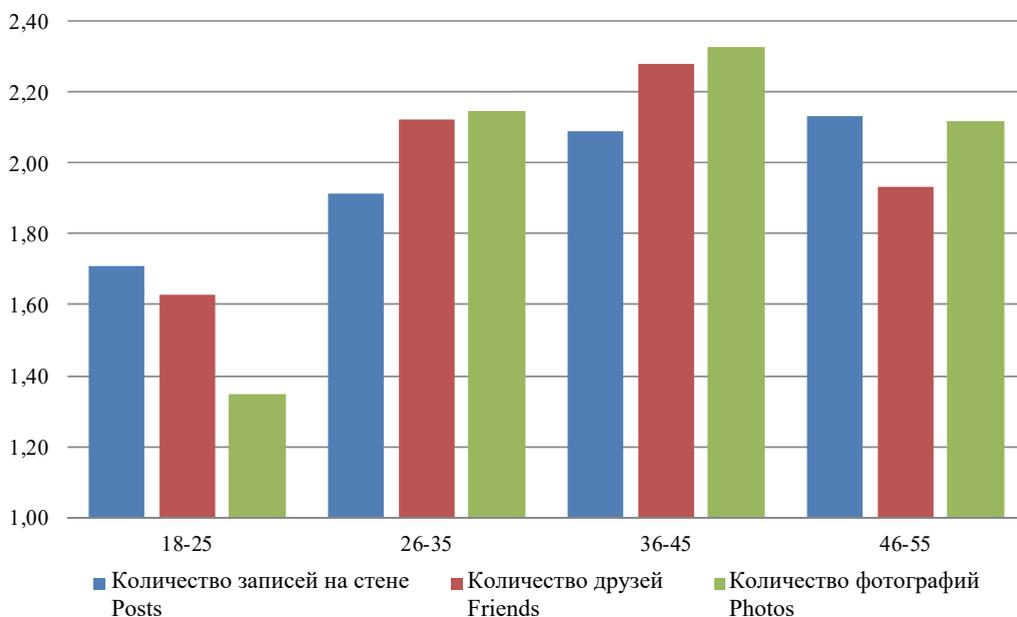


Рис. 1. Гистограммы возрастных различий по показателям «Количество записей на стене», «Количество друзей» и «Количество фотографий»
Figure 1. Histogram of age differences in indicators “Wall posts”, “Friends”, “Photos”

На наш взгляд, личностные особенности лучше объясняют пользовательскую активность в молодом возрасте. К примеру, большее время для накопления контента не описывает различия в пользовательской активности между другими возрастными группами. Кроме того, возраст профиля хоть и

связан с возрастом пользователя, но не вносит значимого вклада в связи между пользовательской активностью и возрастом пользователя.

Важным является тот факт, что с увеличением возраста выраженность указанных ранее показателей растет нелинейно. Пользователи в возрасте от 36 до 45 лет в наибольшей степени направлены на других, тогда как пользователи в возрасте от 26 до 35 лет по количеству фотографий, друзей и записей в социальной сети в большей мере похожи на пользователей в возрасте от 46 до 55 лет. Все три возрастные группы в большей мере характеризуются направленностью на других людей, нежели более молодая группа.

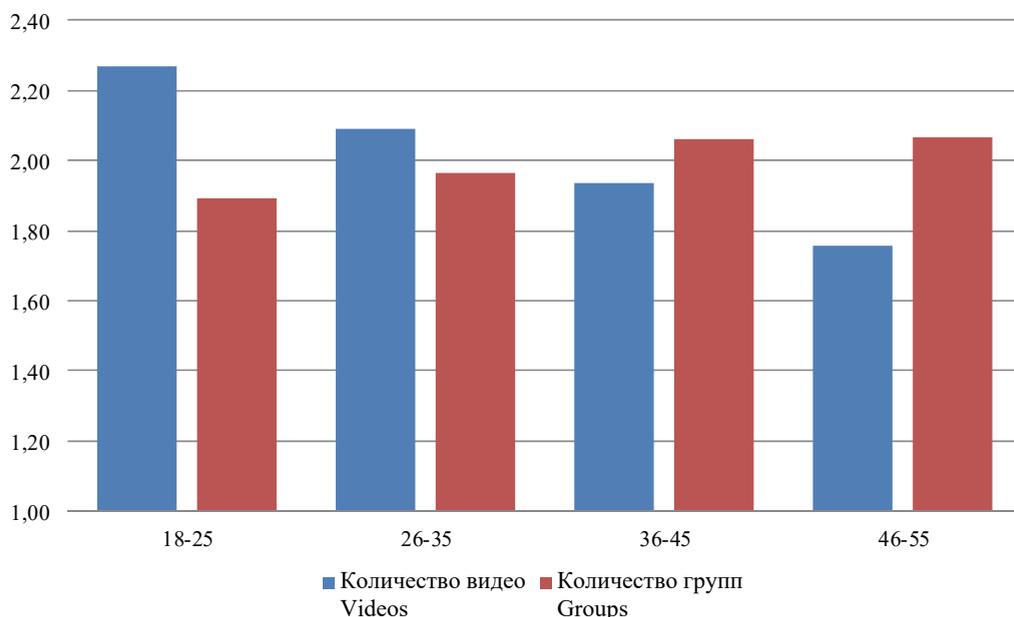


Рис. 2. Гистограммы возрастных различий по показателям «Количество видео» и «Количество групп»
Figure 2. Histogram of age differences in indicators “Video” and “Groups”

Результаты, полученные при сравнении возрастных групп по количеству видео и групп, демонстрируют иную картину. Наблюдаются две противоположные тенденции: с увеличением возраста, во-первых, уменьшается количество видео и, во-вторых, увеличивается количество групп и сообществ. Количество видео предполагает их просмотр в основном для развлечения или досуга. Пользователи старших возрастов в большей мере интегрированы в общественную жизнь, что приводит к большему количеству задач, которые они могут решать посредством обращения к тематическим сообществам и группам. Кроме того, просмотр видео требует больше свободного времени.

Как оказалось, переменные пол и возраст взаимодействуют, что проявляется при сравнении мужчин и женщин, относящихся к разным возрастам (табл. 5).

Так, характерные для всей выборки различия (табл. 4) детализируются в зависимости от анализируемой возрастной группы. В наименьшей степени различаются профили мужчин и женщин, относящиеся к самой молодой воз-

растной группе. Девушки публикуют больше фотографий, состоят в большем количестве групп и сообществ. При использовании социальной сети девушки в большей мере ориентируются на собственные потребности и пользу от использования возможностями социальной сети.

Таблица 5 / Table 5

Значимые половые различия в пользовательской активности в разных возрастных диапазонах, полученные с помощью *U*-критерия Манна – Уитни ($p < 0,001$ с использованием поправки Шидака) / **Sex differences in different age ranges in user activity obtained using the Mann – Whitney *U*-test, $p < 0,001$ with Šidák correction**

Показатели / Variables	Средний ранг / Average rank	
	Мужчины / Male	Женщины / Female
<i>18–25 лет / years</i>		
Количество фотографий / Photos	1069,4 (1261)	1288,5 (1079)
Количество групп / Groups	1053,0 (1239)	1256,4 (1053)
Утилитарность / Utilitarianism	557,7 (649)	659,7 (560)
<i>26–35 лет / years</i>		
Количество друзей / Friends	1274,9 (992)	1142,7 (1402)
Количество фотографий / Photos	1121,8 (1003)	1274,8 (1419)
Количество групп / Groups	979,47 (981)	1335,4 (1395)
Самопрезентация / Self-presentation	844,5 (618)	719,0 (920)
Утилитарность / Utilitarianism	647,1 (618)	851,7 (920)
<i>36–45 лет / years</i>		
Количество друзей / Friends	1327,8 (1051)	1129,9 (1379)
Количество фотографий / Photos	1133,0 (1066)	1296,7 (1384)
Количество групп / Groups	983,2 (1036)	1369,3 (1369)
Самопрезентация / Self-presentation	904,3 (630)	758,6 (999)
Утилитарность / Utilitarianism	689,2 (630)	894,3 (999)
<i>46–55 лет / years</i>		
Количество друзей / Friends	1408,8 (1026)	1107,6 (1439)
Количество групп / Groups	1113,1 (1027)	1312,1 (1430)
Самопрезентация / Self-presentation	962,5 (658)	748,3 (1007)
Утилитарность / Utilitarianism	769,6 (658)	874,3 (1007)

Примечание: в скобках указано количество проанализированных профилей.

Note: the number of profiles is indicated in brackets.

В остальных возрастных группах мужчины и женщины отличаются сильнее. Мужчины характеризуются большим количеством друзей, а женщины – большим количеством фотографий и групп. Мужчины старших возрастов в большей мере направлены на других в аспекте расширения своих знакомств.

Таким образом, вторая гипотеза подтвердилась в части наличия различий между мужчинами и женщинами в предпочитаемых способах использования социальной сети, однако различия оказались связанными с возрастом. Третья гипотеза подтвердилась частично, так как различия получены не по всем показателям и не для всех возрастных групп.

Обсуждение

В исследовании показано, что структура пользовательской активности представлена двумя компонентами – «Самопрезентация» и «Утилитарность». Такая структура характеризует личностную направленность использования

социальных сетей, в основе которой лежат соответствующие ценности, мотивы, потребности и другие характеристики. Доминирование мотивов сходной направленности (социальные и развлекательные мотивы) были получены в предшествующих исследованиях (Гуркина, Мальцева, 2015; Федоров, Милеев, 2015).

Пол как фактор индивидуальных различий в пользовательской активности играет существенную роль. Как и в других исследованиях (Valkenburg et al., 2006; Pempek et al., 2009; McAndrew, Jeong, 2012; Wang et al., 2013; Blomfield Neira, Barber, 2014; Chae et al., 2018), женщины оказались более активными пользователями социальных сетей независимо от возраста. Однако результаты привносят и новые данные относительно половых различий. Мужчины любых возрастов обладают большим количеством друзей. Вероятно, это описывает их ориентацию на расширение круга знакомств как атрибут более высокого социального статуса. Женщины характеризуются большей ориентацией на других людей, что проявляется в большей эмпатии, более точном распознавании базовых эмоций, большей честности, доброжелательности и меньшей психопатии (Егорова и др., 2015; Красавцева, Корнилова, 2016; Корниенко, Дериш, 2019).

Наиболее интересные результаты касаются возрастных различий. Во-первых, молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет существенно отличаются от других возрастных групп. Они менее активны в социальной сети по отношению к другим людям. Молодые люди используют данную социальную сеть как источник видеоконтента чаще, чем взрослая аудитория. С одной стороны, это обусловлено наличием большего разнообразия доступных социальных сетей, с другой – характеризует пассивно-созерцательный характер использования социальных сетей (Пилишвили, 2015). Сниженную направленность на других в пользовательской активности можно объяснить характерными личностными чертами данной возрастной группы: чертами Темной триады (Jonason et al., 2012) и меньшей доброжелательностью (Poulin, Hasse, 2015). Другие возрастные группы отличаются друг от друга по большинству параметров активности в социальной сети. Различия касаются только социальной направленности и носят нелинейный характер изменчивости.

Существуют некоторые *ограничения* результатов, полученных в данном исследовании. Первое ограничение связано с характером данных. Крайне сложно оценить с помощью программируемых средств истинность профилей и предоставляемой в открытом доступе информации. Так, согласно опросу ВЦИОМ 2011 года, пользователи искажают данные возраста (29 %) и пола (18 %), указанные в профиле социальной сети (цит. по: Войскунский и др., 2014). На данный момент существует возможность настроить приватность и, соответственно, ограничить доступ к информации собственного профиля. В то же время результаты, полученные на нашей выборке, сопоставимы со многими проведенными ранее исследованиями и данными Росстата. То есть, несмотря на низкий контроль, собираемые данные из открытых источников действительно позволяют получить адекватную информацию относительно индивидуальных различий в связи с полом и возрастом. Второе ограничение связано с тем, что в данном исследовании пользователь-

ская активность рассматривалась не со всех сторон. Полученные данные характеризуют статический или кумулятивный аспект пользовательской активности, не учитывая, например, частоту обновления фотографий, публикации записей на стене, добавления других пользователей в категорию друзья и пр.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие **выводы**.

1. В пользовательской активности в социальной сети «ВКонтакте» можно выделить два ключевых аспекта – «Самопрезентация» и «Утилитарность». Такая структура характеризует личностную направленность использования социальных сетей, в основе которой лежат соответствующие ценности, мотивы, потребности и другие личностные характеристики.

2. Пол как фактор индивидуальных различий в пользовательской активности играет существенную роль. Мужчины ориентированы на расширение круга знакомств как атрибут более высокого социального статуса. Женщины характеризуются большей ориентацией на других людей.

3. Анализ возрастных различий показал наиболее существенные различия между самой молодой группой (от 18 до 25 лет) и более взрослыми пользователями. Оказалось, что в меньшей степени проявляют пользовательскую активность по отношению к другим людям молодые люди. Они используют социальную сеть в основном как источник видеоконтента. Пользователи, принадлежащие к разным группам старшего возраста, различаются друг от друга в самопрезентации, но такие различия выражены менее и носят нелинейный и разнородный характер.

Стоит отметить, что данное исследование позволит психологам и работникам образования более корректно подходить к созданию контента для психологического просвещения по вопросам кибербуллинга, защиты персональной информации, идентичности и т. д. Так, полученные данные позволят скорректировать адресность в зависимости от возраста и пола в связи с выявленными особенностями личностной направленности пользовательской активности. В этом смысле исследования факторов индивидуальных различий расширяют понимание личностной направленности посредством получения относительно новых объективных данных. Такое понимание позволит более адекватно применять психологические технологии посредством медиаконтента.

Список литературы

- Агадуллина Е.Р. Пользователи социальных сетей: современные исследования // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4. № 3. С. 36–46. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2015040305>
- Белинская Е.П. Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие // Психологические исследования. 2013. Т. 6. № 30. С. 5.
- Войскунский А.Е. Психология и Интернет. М.: Акрополь, 2010. 439 с.
- Войскунский А.Е., Евдокименко А.С., Федунина Н.Ю. Альтернативная идентичность в социальных сетях // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2013. № 1. С. 66–83.

- Войскунский А.Е., Евдокименко А.С., Федунина Н.Ю. Этическая направленность подростков и молодежи в социальных сетях // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 37. С. 2.
- Гуркина О.А., Мальцева Д.В. Мотивы использования виртуальных социальных сетей подростками // Социологические исследования. 2015. № 5. С. 123–130.
- Корниенко Д.С., Дерши Ф.В. Психометрические характеристики «Короткого опросника Темной Триады» // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2019. № 4. С. 525–538. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2019-4-525-538>
- Корниенко Д.С., Руднова Н.А. Особенности использования социальных сетей в связи с прокрастинацией и саморегуляцией // Психологические исследования. 2018. Т. 11. № 59. С. 9.
- Красавцева Ю.В., Корнилова Т.В. Свойства темной триады в регуляции стратегий принятия решений (на материале игровой задачи Айова – IGT) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2016. № 2. С. 22–33. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2016-2-22-33>
- Никитина Д.А. Особенности самооценки внешнего облика и социально-демографические характеристики молодых людей с различной вариативностью самопрезентации внешнего облика в публичном пространстве // Colloquium-Journal. 2019. № 24 (5). С. 27–29.
- Пилившили Т.С. Особенности реализации активности в виртуальной и повседневной реальности // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2015. № 21 (1). С. 53–56.
- Поливанова К.Н., Смирнов И.Б. Что в профиле тебе моем: данные «ВКонтакте» как инструмент изучения интересов современных подростков // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 134–152. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-2-134-152>
- Рябикина З.И., Богомолова Е.И. Взаимосвязь личностных характеристик пользователей социальных сетей интернета с особенностями их активности в сети // Научный журнал КубГАУ. 2015. № 109 (05). С. 1–17.
- Собкин В.С., Федотова А.В. Подростковая агрессия в социальных сетях: восприятие и личный опыт // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 2. С. 5–18. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240201>
- Федоров В.В., Милеев И.Д. О мотивации подростков – пользователей социальных сетей // Социальная психология и общество. 2015. Т. 6. № 3. С. 98–108. <https://doi.org/10.17759/sps.2015060307>
- Фриндте В., Келер Т. Публичное конструирование «Я» в опосредствованном компьютером общении // Гуманитарные исследования в Интернете / под ред. А.Е. Войскунского. Можайск: Можайск-Терра, 2000. С. 40–54.
- Хороших В.В., Чарыкова Е.Б. Факторы вариативности виртуальной самопрезентации подростков // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2017. Т. 19. С. 103–112.
- Щекотуров А.В. Конструирование виртуальной гендерной идентичности подростков на страницах социальной сети «ВКонтакте» // Женщина в российском обществе. 2012. № 4. С. 31–43.
- Back M.D., Stopfer J.M., Vazire S., Gaddis S., Schmukle S.C., Egloff B., Gosling S.D. Facebook profiles reflect actual personality not self-idealization // Psychological Science. 2010. Vol. 21. Pp. 372–374. <https://doi.org/10.1177/0956797609360756>
- Barker V. Older adolescents' motivations for social network site use: the influence of gender, group identity, and collective self-esteem // Cyberpsychology and Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society. 2009. Vol. 12. No. 2. Pp. 209–213. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0228>
- Blomfield Neira C.J., Barber B.L. Social networking site use: Linked to adolescents' social self-concept, self-esteem, and depressed mood // Australian Journal of Psychology. 2014. Vol. 66. No. 1. Pp. 56–64. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12034>

- Chae D., Kim H., Kim Y. A. Sex differences in the factors influencing Korean college students' addictive tendency toward social networking sites // *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2018. Vol. 16. Pp. 339–350. <https://doi.org/10.1007/s11469-017-9778-3>
- Gosling S.D., Augustine A.A., Vazire S., Holtzman N., Gaddis S. Manifestations of personality in online social networks: self-reported Facebook-related behaviors and observable profile information // *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*. 2011. Vol. 14. No. 9. Pp. 483–488. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0087>
- Jackson L.A., Ervin K.S., Gardner P.D., Schmitt N. Gender and the Internet: women communicating and men searching // *Sex Roles: A Journal of Research*. 2001. Vol. 44. No. 5–6. Pp. 363–379. <https://doi.org/10.1023/A:1010937901821>
- Joinson A. *Understanding the psychology of Internet behaviour: virtual worlds, real lives*. Houndmills, UK; New York: Palgrave Macmillan.
- Jonason P.K., Slomski S., Partyka J. The Dark Triad at work: how toxic employees get their way // *Personality and Individual Differences*. 2012. Vol. 52. No. 3. Pp. 449–453. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.11.008>
- Kosinski M., Stillwell D., Graepel T. Private traits and attributes are predictable from digital records of human behavior // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2013. Vol. 110. No. 15. Pp. 5802–5805. <https://doi.org/10.1073/pnas.1218772110>
- McAndrew F.T., Jeong H.S. Who does what on Facebook? Age, sex, and relationship status as predictors of Facebook use // *Computers in Human Behavior*. 2012. Vol. 28. No. 6. Pp. 2359–2365. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.07.007>
- Pempek T., Yermolayeva Y., Calvert S.L. College students' social networking experiences on Facebook // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2009. Vol. 30. No. 3. Pp. 227–238. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010>
- Poulin M.J., Hasse C.M. Growing to trust: evidence that trust increase and sustains well-being across the lifespan // *Social Psychological and Personality Science*. 2015. Vol. 6. No. 6. Pp. 614–621.
- Valkenburg P.M., Peter J., Schouten A.P. Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem // *Cyberpsychology and Behavior*. 2006. Vol. 9. No. 5. Pp. 584–590. <https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.584>
- Wang Y.-C., Burke M., Kraut R. Gender, topic, and audience response: An analysis of user-generated content on Facebook // *Proceedings of Conference on Human Factors in Computing Systems*. 2013. Pp. 31–34. <https://doi.org/10.1145/2470654.2470659>

История статьи:

Поступила в редакцию 25 марта 2021 г.

Принята к печати 20 июля 2021 г.

Для цитирования:

Корниенко Д.С., Дерिश Ф.В., Никитина Е.Ю. Половые и возрастные различия личностной направленности пользовательской активности в социальной сети «ВКонтакте» // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2021. Т. 18. № 3. С. 631–649. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-631-649>

Сведения об авторах:

Корниенко Дмитрий Сергеевич, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей психологии, Институт общественных наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6597-264X> E-mail: dscorney@mail.ru

Дерिश Федор Валерьевич, старший преподаватель кафедры общей и клинической психологии, Пермский государственный национальный исследовательский университет. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8929-9093> E-mail: fedor.derish@gmail.com

Никитина Елена Юрьевна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информационной безопасности и систем связи, Пермский государственный национальный исследовательский университет. E-mail: neyu@psu.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-631-649

Research article

Sex and Age Differences in the Personal Orientation of User Activity in the Russian Social Network “VKontakte”

Dmitrii S. Kornienko¹, Fedor V. Derish², Elena Yu. Nikitina²

¹The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
82 Vernadsky Prospekt, Moscow, 119571, Russian Federation

²Perm State University,
15 Bukireva St, Perm, 614990, Russian Federation

 fedor.derish@gmail.com

Abstract. The role of factors of individual differences in user activity in the Russian social network “VKontakte” is analyzed. At the moment, in Russian psychology, there are several directions for the study of user activity in social networks. However, none of them has considered user sex and age differences. There are also limitations due to the predominance of subjective indicators in assessing user activity. The aim of this work is to study sex and age differences through the analysis of objective data on the profiles of social network users. The paper also provides an overview of modern Russian studies on sex and age differences in user activity. Using a comparative analysis of groups and analysis of the structure of relationships between indicators of user activity, the 9699 profiles of users of the social network “VKontakte” at the ages from 18 to 55 were examined. As a result, multiple individual differences were found in relation to the sex and age of the users. Additionally, the structure of user activity was obtained, consisting of two components: “Self-presentation” and “Utilitarianism”. These components characterize the personal orientation in the use of the social network. Sex and age play a significant role as factors of individual differences. The most important thing has turned out to be that men are more focused on expanding the circle of acquaintances, which is an attribute of status. Women, on the contrary, are generally characterized by greater activity in the social network, a greater desire to present themselves and a greater focus on other people. Young people – aged 18–25 years – are less active users, they often use the social network as a source of video content. Users belonging to the older age groups differ slightly from one another.

Key words: social networks, sex, age, individual differences, digital footprints, user activity, structure of user activity, social network, VKontakte

Acknowledgements and Funding. The study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research, Project No. 20-013-00775. The authors are grateful to A. Naydanov and K. Murzin, students of the specialty “Computer Security”, Faculty of Mechanics and Mathematics, Perm State National Research University, for their help in data collection.

References

Agadullina, E.R. (2015). Social networks user: Current research. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 4(3), 36–46. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/jmfp.2015040305>

- Back, M.D., Stopfer, J.M., Vazire, S., Gaddis, S., Schmukle, S.C., Egloff, B., & Gosling, S.D. (2010). Facebook profiles reflect actual personality not self-idealization. *Psychological Science*, 21, 372–374. <https://doi.org/10.1177/0956797609360756>
- Barker, V. (2009). Older adolescents' motivations for social network site use: The influence of gender, group identity, and collective self-esteem. *Cyberpsychology and Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 12(2), 209–213. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0228>
- Belinskaya, E.P. (2013). Information socialization of adolescents: The experience of using social networks and psychological well-being. *Psychological Studies*, 6(30), 6. (In Russ.)
- Blomfield Neira, C.J., & Barber, B.L. (2014). Social networking site use: Linked to adolescents' social self-concept, self-esteem, and depressed mood. *Australian Journal of Psychology*, 66, 56–64. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12034>
- Chae, D., Kim, H., & Kim, Y.A. (2018). Sex differences in the factors influencing Korean college students' addictive tendency toward social networking sites. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 16, 339–350. <https://doi.org/10.1007/s11469-017-9778-3>
- Frindte, V., & Keler, T. (2000). *Publichnoe konstruirovaniye "Ya" v oposredstvovannom kompyuterom obshchenii*. In A.E. Voiskunsky (Ed.), *Gumanitarnye Issledovaniya v Internete* (pp. 40–54). Mozhaisk: Mozhaisk-Terra Publ. (In Russ.)
- Fyodorov, V.V., & Mileev, I.D. (2015). Motivation in teenage users of social media. *Social Psychology and Society*, 6(3), 98–108. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2015060307>
- Gosling, S.D., Augustine, A.A., Vazire, S., Holtzman, N., & Gaddis, S. (2011). Manifestations of personality in online social networks: Self-reported Facebook-related behaviors and observable profile information. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 14, 483–488. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0087>
- Gurkina, O.A., & Maltseva, D.V. (2015). Motives of social network use by adolescence. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, (5), 123–130. (In Russ.)
- Jackson, L.A., Ervin, K.S., Gardner, P.D., & Schmitt, N. (2001). Gender and the Internet: Women communicating and men searching. *Sex Roles: A Journal of Research*, 44(5–6), 363–379. <https://doi.org/10.1023/A:1010937901821>
- Joinson, A. (2002). *Understanding the psychology of Internet behaviour: Virtual worlds, real lives*. Houndmills, UK; New York: Palgrave Macmillan.
- Jonason, P.K., Slomski, S., & Partyka, J. (2012). The Dark Triad at work: How toxic employees get their way. *Personality and Individual Differences*, 52(3), 449–453. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.11.008>
- Khoroshikh, V.V., & Charykova, E.B. (2017). Aspects of variation of adolescents' virtual self-presentation. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series "Psychology"*, 19, 103–112. (In Russ.)
- Kornienko, D.S., & Derish, F.V. (2019). Psychometric properties of the short Dark Triad measure. *Perm University Herald. Series: Philosophy. Psychology. Sociology*, (4), 525–538. (In Russ.) <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2019-4-525-538>
- Kornienko, D.S., & Rudnova, N.A. (2018). Online social network usage, procrastination and self-regulation. *Psychological Studies*, 11(59), 9. (In Russ.)
- Kosinski, M., Stillwell, D., & Graepel, T. (2013). Private traits and attributes are predictable from digital records of human behavior. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(15), 5802–5805. <https://doi.org/10.1073/pnas.1218772110>
- Krasavtseva, Y., & Kornilova, T. (2016). The Dark Triad traits in the regulation of decision-making strategies. *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Psychology*, (2), 22–33. (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2016-2-22-33>
- McAndrew, F.T., & Jeong, H.S. (2012). Who does what on Facebook? Age, sex, and relationship status as predictors of Facebook use. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2359–2365. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.07.007>
- Nikitina, D.A. (2019). Peculiarities of self-evaluation of the external appearance and socio-demographic characteristics of young people with various variability of the self-presentation of the external appearance in public space. *Colloquium-Journal*, (24), 27–29. (In Russ.)

- Pempek, T., Yermolayeva, Y., & Calvert, S.L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*(3), 227–238. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.010>
- Pilishvili, T.S. (2015). Features of activity in virtual and everyday life. *Kostroma State University Bulletin, (21)*, 53–56. (In Russ.)
- Polivanova, K.N., & Smirnov, I.B. (2017). What's in my profile: VKontakte data as a tool for studying the interests of modern teenagers. *Educational Studies, (2)*, 134–152. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2017-2-134-152>
- Poulin, M.J., & Hasse, C.M. (2015). Growing to trust: Evidence that trust increase and sustains well-being across the lifespan. *Social Psychological and Personality Science, 6*(6), 614–621. <https://doi.org/10.1177/1948550615574301>
- Ryabikina, Z.I., & Bogomolova, E.I. (2015). Interrelation personality characteristics of users of social networks in the internet with the features of their network activity. *Scientific Journal of KubSAU, 109*(05), 1–17. (In Russ.)
- Shchekoturov, A.V. (2012). Construction of adolescents' virtual gender identity in the social network web-site "VKontakte". *Woman in Russian Society, (4)*, 31–43. (In Russ.)
- Sobkin, V.S., & Vedotova, A.V. (2019). Adolescent aggression in social media: Perception and personal experience. *Psychological Science and Education, 24*(2), 5–18. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/pse.2019240201>
- Valkenburg, P.M., Peter, J., & Schouten, A.P. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. *Cyberpsychology and Behavior, 9*(5), 584–590. <https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.584>
- Voiskounsky, A.E., Evdokimenko, A.S., & Fedunina, N.Yu. (2013). Alternative identity in social networks. *Moscow University Psychology Bulletin, (1)*, 66–83. (In Russ.)
- Voiskounsky, A.E., Evdokimenko, A.S., & Fedunina, N.Yu. (2014). Ethical orientation of adolescents and young adults in social networks. *Psychological Studies, 7*(37), 2. (In Russ.)
- Voiskunsky, A.E. (2010). *Psikhologiya i Internet*. Moscow: Acropol Publ. (In Russ.)
- Wang, Y.-C., Burke, M., & Kraut, R. (2013). Gender, topic, and audience response: An analysis of user-generated content on Facebook. *Human Factors in Computing Systems: Proceedings of Conference* (pp. 31–34). <https://doi.org/10.1145/2470654.2470659>

Article history:

Received 25 March 2021

Revised 19 July 2021

Accepted 20 July 2021

For citation:

Kornienko, D.S., Derish, F.V., & Nikitina, E.Yu. (2021). Sex and age differences in the personal orientation of user activity in the Russian social network "VKontakte". *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics, 18*(3), 631–649. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-631-649>

Bio notes:

Dmitrii S. Kornienko, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, is Professor of the Department of General Psychology, Institute of Social Sciences, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6597-264X> E-mail: dscorney@mail.ru

Fedor V. Derish, senior lecturer of the Department of General and Clinical Psychology, Perm State University. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8929-9093> E-mail: fedor.derish@gmail.com

Elena Yu. Nikitina, PhD in Physical and Mathematical Sciences, is Associate Professor of the Department of Information Security and Communication Systems, Perm State University. E-mail: neyu@psu.ru

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-650-658

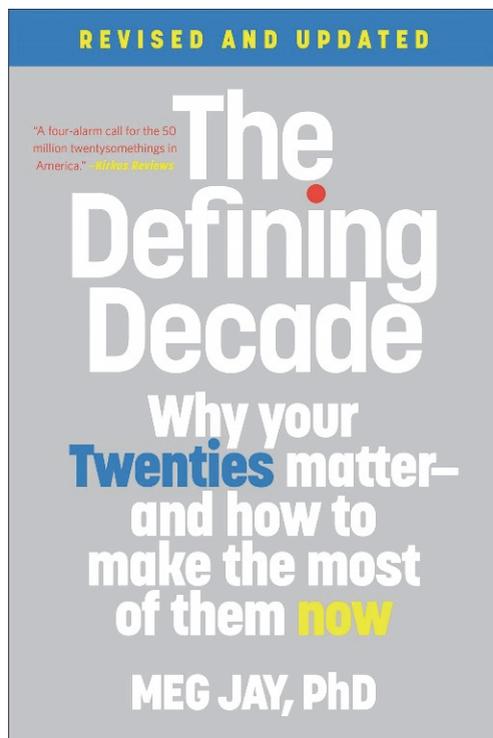
Book Review of Jay, M. (2021). *The Defining Decade*. New York: Twelve

Louie Giray 

Polytechnic University of the Philippines,
Lower Bicutan, Taguig City, 1630, Republic of the Philippines

✉ pupgiray@gmail.com

There is a prevalent notion in society that *thirty is the new twenty*. This dismisses the most transformative years of a person – it gives a connotation the twenties do not matter. Hence, if such thinking continues to prevail, it can give twentysomethings a wrong message – such decade is disposable. Jay strongly asserts that such thinking is wrong. According to her, it is the most defining decade of adult life. If people and society diminish such stage in life, it will cost a huge toll in the succeeding decades.



Dr. Meg Jay is a clinical psychologist, specializing in adult development especially among the twenties. Also, she is an associate professor at the University of Virginia. She maintains a private practice in Charlottesville, Virginia. Jay identifies a surge of self-creation when we leave home or finish college and become more autonomous. And those times generally happen during the twenties. It may feel that search the decade is not consequential, but they really are. They are defining and hence the book is called *The Defining Decade*.

Comprised of 17 chapters, this book is dedicated to twentysomethings who feel uncertain and anxious about their current and future lives, work, and relationships. Through this book, she urges the twenty-

somethings to reclaim their status as adults and take seriously this critical period in their lives because small things can become a radical change in the future. She believes that this pivotal time must not be wasted for it has an enormous effect.

© Giray L., 2021



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Chapter 1. Identity Capital. Here, the author shares her personal narrative to introduce the concept of identity capital, which refers to the resources one has; it can be seen on a resume, while others cannot. Identity capital is one's array of assets which is valuable in the marketplace, as well (Côté, 2002). It can in can be on their mental models, how they bring themselves, and how they communicate, etc.

She mentions a conclusion from research which states that underemployed twentysomethings are more depressed and unmotivated than unemployed ones. But before choosing to become unemployed, she also reveals another research that states that unemployment is associated with depression and heavy drinking in thirties even after having a regular job. She urges them to take a job with the most capital – a job will make them improve. She also mentions an advice from a thirty something which is to experiment more with work and to act more than wish. Indeed, the first and only way to discover out what to do in life is to do something.

Chapter 2. Weak Ties. According to the author, urban tribe – family, close friends – are overrated. Surely, they help us when we are sick or in need of companionship. But when seeking a job, the most helpful are the ones we barely know, otherwise known as weak ties (Aral, 2016). They already people we have met or we somehow connected to but did not level up to being close friends. Examples are coworkers and neighbors. We seldom talk to them.

Strong ties may offer sympathy and connection, but weak ties have something to provide also. Since they are different from us, then we can get a fresh perspective; they also know people and information that our strong ties do not know. Hence, it can become an opportunity. Strong ties share the same language and worldviews, while weak ties do not. Therefore, if we communicate with the latter, then we put ourselves in a place of difference. We know that they do not think the same as us and so we try to elaborate. This can also help us grow and change.

Chapter 3. The Unthought Known. Jay cites uses Christopher Bollas's *unthought known*, which refers to the knowledge about ourselves that we somehow forget – it can be dreams, aspirations, or truths we sense we do not express to others and we silently keep to ourselves (Bollas, 2017). We do not tell these matters to others because it might be viewed negatively and it may mean our lives. Twentysomethings have a lot of options; in the world of many opportunities, they seemingly can do whatever they want or walk in any path, amplified by the general advice of adults. The author thinks that such banal counsel is not helping them and instead does the opposite – it just makes them do not take actions and feel worried and anxious.

Some twentysomethings just rely on other people or a group concerning their decisions and actions in life. They are just easily swayed by the environment they are in and hence they do not make any deliberate action in alignment with their own values and aspirations. Meanwhile, other twentysomethings just do make actions and are just thinking of things they want or aspire. They become uncertain and plan overly, driving them to the situation where do they no do not make any concrete moves to reify their decisions. In reality, the real uncertainty comes when real actions are made. Regrettably, uncertainty multiplies when they do not know how to achieve their decisions.

Chapter 4. My Life Should Look Better on Facebook. Facebook and other social media platforms are utilized by twentysomethings as a tool for social comparison. Jay postulates they spend a lot of time examining profiles of other Face-

book friends which can make them in return feel bad about themselves and their achievements.

Unbeknownst to them that these people on social media just post good things and highlight positive moments in their lives and hide their problems and troubles (Appel et al., 2016). This makes them feel alone, helpless and unconnected. Many twentysomethings use social networking sites not to catch up with friends but to keep up with them. They feel that they are supposed to achieve what some people on the social networks have achieved.

Chapter 5. *The Search for Glory and the Tyranny of the Should.* Some twentysomethings dream big and grandiose, as repeatedly advised by adults. Meanwhile, other twentysomethings sell themselves short and hence dream small. Part of realizing the actual potential is to understand first their gifts and limitations and how all these fit with the world. From there, authentic potential shall start. The author cites Karen Horney's *search for glory*. It pertains to the tendency to lean on what is ideal than what is real (Horney, 1950). Contributory to this are parents and society. Their parents may be urging twentysomethings to get a career that has a lucrative salary, or their peers are telling them to go to the path of fame.

Many twentysomethings are not clear if their goals are leading them to their potential or they are just searching for glory. The latter can be detected through sentences with *supposed to's* or *should's*. This masquerades as high standards or authentic goals, but they are not the same. Goals feel like genuine dreams while *shoulds* are oppressive obligations. *Shoulds* just make things black-and-white and that if it is not achieved, the person is either a winner or a loser.

Chapter 6. *The Customized Life.* Many twentysomethings face a lot of possibilities. They think that they can be anything they want. This might sound a liberating fantasy, though it can be disorienting and overwhelming. To them, the notion of *anything* should sound limitless. However, conforming to a conventional nine-to-five job sounds very limiting. There is apprehension about repeating the same thing. The author, though, does not completely go against the idea of a unique life. She understands that distinctiveness is a fundamental part of identity. Many twentysomethings define themselves as not this-or-that, but it should not end there. There is a need for a shift from negative to affirmative self-definition. This takes courage which is a braver form of self-definition. Many twentysomethings think that if they claim a career, it would be saying to a status quo forever. It means saying no to other interesting things in life.

However, according to the author, if twentysomethings will not agree to a career, they will not be able to start and their lives will be limited and unremarkable. The focus of the author is on starting. She does not want them to end up with blank resumes. She mentions it is like a customized bike. It should start with common parts like wheels. From there, one can uniquely design a unique bike. The same logic applies to their lives, which can be personalized as what they want if they first start with something common like an office job. She suggests that the first step is to establish a professional identity. The next step is to claim a story about interests and talents. She says twentysomethings are more still of being a potential than proof and so telling a good story of their identity is a great edge.

Chapter 7. *An Upmarket Conversation.* According to the author, many twentysomethings do not think much about marriage; they concentrate more on

career. In fact, they spend more time in life being single, in comparison to preceding generations. Many of them plan about their careers well but, unfortunately, not their marriage. Others apparently do not think much about it. This is alarming, Jay asserts, because marriage can profoundly change various aspects of our lives, a very defining milestone. Many of them, especially the ones who have fast-paced lives in high profile jobs just whisper and wish about their future relationships. They do not talk about that to others because they think of that as politically incorrect or being so strategic. Such superstitions reinforce the notion that they do not have any control of their relationships. Hence, they just leave it to destiny.

Jay also discusses the prevailing thought of *age thirty deadline*. Many twentysomethings just routinely go with life, barely thinking about marriage. When they hit the age 30, sudden anxiety would emerge – they would overthink and go in a hurry to find for someone to marry. She warns twentysomethings that putting something off until later does not always imply doing it better. Postponing marriage is not a good idea and will not result in a better connection. Aside from that, good relationships, like good jobs, do not arrive when they are ready; it takes a few careful attempts before we truly understand what love and dedication are.

Chapter 8. Picking Your Family. There is a prevalent notion that we cannot pick our families. That, however, is true only when growing up; the case is different when one partners with someone. It is the second chance to having a family. Twentysomethings tend to become wishful about family they will be in. They are inclined to thinking that there is nothing they can do about it and that is beyond their control. Picking a family may not be romantic. Nevertheless, this is a pivotal and defining act, which can affect many facets of their lives – like the here and now, but also the future.

Some of them are fearful about this, while others do not think much about their choice. It is better to be fearful than not being thoughtful at all, Jay highlights. She recommends utilizing fear as a driving force that can propel them to take love seriously. In a culture where individualism is myopically focused, there is a tendency to overlook one of the greatest opportunities that twentysomethings have – the capacity to pick and create family. In fact, this choice is life will be about and shall define the decades ahead.

Chapter 9. The Cohabitation Effect. It is often held that living together before married is a good measuring stick for a successful relationship. However, Jay refutes this incorrect assertion. Sociologists have discovered that individuals who cohabit, or live together, are less unsatisfied with their marriage and are more likely to divorce than couples who do not (Cohan, Kleinbaum, 2002). This is referred to as the cohabitation effect. Many twentysomethings appear to be a cross between a college roommate and a partner – it is far from a genuine serious commitment between two couples. The cohabitation effect is technically a pre-engagement cohabitation not premarital. According to researchers, couples, who after engagement, live together are not more likely to suffer from distress or dissolved marriages because they have established a clear commitment, compared to those who cohabit before marriage here on the other hand those who cohabit before marriage.

Those who cohabit prior to engagement, on the other hand, are more likely to have worse communication and a lower degree of commitment; several stu-

dies have indicated that couples who cohabitate before engagement are less devoted before and even after marriage (Klin et al., 2004). Founding a relationship based on convenience and ambiguity can impede the process of claiming the ones we love. Twentysomethings must be secure in their ability to choose the individuals they want to spend their time with, not because remaining together is convenient or splitting up is pragmatic.

Chapter 10. On Dating Down. Jay contends that high school and twenties are the time we have our most self-defining memories; there we start to put together stories about who we are and why. And these stories become fragments of our identity. These, in general, say something about our colleagues, family, and culture. There are also untold stories that are no less than the told ones. Commonly, they are shameful for the person. Such stories may repeat in our mind, and they contain also significant facet in one's identity. The author asserts that life stories about ruin can trap us, while life stories about victory can transform us.

Jay shares that, in her practice, she lets her clients tell stories so that they become visible and later become the start of change. Twentysomethings who are dating down frequently have unreported or unedited stories. The stories originated from old experiences. These stories affect their present lives and can repeat in various ways. The good news is stories can be changed through forming new encounters and conversations.

Chapter 11. Being in Like. According to Jay, when it comes to dating, twentysomethings should look for commonalities. She means being similar in important ways and enjoying who the other person is. They can understand and respect one another since they are similar. She contends, based on research, that couples who are similar in age, education, perspectives, values, and intellect are more likely to be content with their marriages and less inclined to seek divorce. She does, however, add a qualifier. A good relationship requires more than just resemblance. It may bring couples together, but it does not guarantee that they will have a satisfying relationship.

Jay contends that one similarity to consider among young couples is personality, which is about who the person is. Personality, she contends, is about half inherent and half constructed. She clarifies that not all will be exactly matched in the Big Five for young couples. Nonetheless, the more similarities there, the more harmonious and the relationship may be. And for the personality differences, it is important that couples learn about them too, since it is essential why someone does things differently. This is important for bridging differences, a crucial aspect for any relationship.

Chapter 12. Forward Thinking. Jay talks about the frontal lobe which, based on science and from the term itself, is the most forward part of the brain. It is the most recent part of the brain that has evolved in humans. This area of the brain is where reason and judgment reside; it balances emotions. It also allows us to think about the both the present and the future – it is where we do our forward thinking. However, such frontal lobe is not yet fully developed yet for adolescents and twentysomethings (Steinberg, 2014)). Nevertheless, it does not mean that they are brain damaged. It is just that their frontal lobe has not fully matured. For that reason, according to Jay, are in seemingly ironic situations. For example, even they managed to go to good colleges, yet they could not know how to start their careers.

The author contends that the school tests how we solve problems with correct answers and time limits, but being a forward-thinking adult requires one to think and act in uncertain situations. The twentysomething decade is the last critical period in which the brain overprepares for the uncertainty of adult life. Hence, Jay once again reminds, it is pivotal for twentysomethings to utilize this chance to acquire skills in career, marriage, interactions, etc. Engaging with good jobs and authentic relationships is a good way to learn the language of adulthood.

Chapter 13. *Calm Yourself.* When twentysomethings enter a job, which is risky or not safe, the often are shocked by the changes in the environment and culture. If before they are just fine of just going with the flow in universities with average grades, now things have radically changed. It seems that even the smallest things matter. They would be lectured about their posts on social media, typos, tone used in email, communication with superiors, among others. However, Jay indicates, the problem is very few bosses or seasoned employees want to be mentors for these newcomers in the workplace. Unfortunately, some even do not know how to be one. That is a recipe for hellish work relationships which can make twentysomethings anxious and incompetent. Those twentysomethings who are not anxious are either overconfident or underemployed.

The author incorporates the remarks of evolutionary theories on brain to better understand twentysomethings. In accordance to evolutionary theorists, our brain inherently has a novelty detector (Barceló et al., 2002). When the brain is surprised or sees a new information, the event lasts longer in the memory. Compared to adults, twentysomethings tend to remember the negative than the positive happenings in their lives. Hence, when their competence is criticized, they become angry and want to take action; that criticism is pondered for a very long time. In contrast, adults, in general, do not become highly combatant or reactive when negative information is presented.

Twentysomethings have the logic that if they quit their job, then they can feel better. It is true, but it is just a temporary relief. Jay mentions that it confirms also their fear, and such feeling might happen again in the next job. Many twentysomethings worry which prevents them from being surprised. They are in the trance of negative state in which it affects their body negatively, because of the bombardment of stress. With the recommendation of the author, it is better if they reframe the situation at work. The happenings at work cannot be controlled but attitude and interpretation can.

Chapter 14. *Outside In.* Confidence comes from the outside, not the inside out. It means that before one becomes confident, mastery experiences should take place. Confidence, otherwise known as self-efficacy in the jargon of research psychology, refers to the belief of a person that he has the ability to execute the task effectively and give the desired outcomes (Cast, Burke, 2002). Sadly, there are many twentysomethings who do not want to encounter many failures and hence hide from underemployment. However, they are not empowering themselves with this strategy. Real confidence at work comes from mastery tasks that are challenging and require effort. A string of easy success is fragile and can easily be shattered when failure strikes. But, more resilient confidence comes from succeeding and overcoming failures.

Many of them are easy to give away their confidence – which they have gotten from the hardships they were able to endure, and the months and years they stayed in a company. Jay recommends viewing feedback as a learning tool and not as a means of terrorizing. Positive feedback at work may help a person feel better, whilst negative criticism might provide a chance to make things better.

Chapter 15. *Getting Along and Getting Ahead.* There is a vivid debate among personality researchers whether if a person's personality still changes after age 30. While researchers contend that personality is incredibly stable after the age 30, there are some researchers who optimistically advocated some changes in personality can happen even without the intervention of significant and catastrophic happenings. However, one thing is for sure personality is more malleable during the twenties, compared to the years before or after it (Arnett, 2000). Jay, therefore, insists that twenties are great for the development of personality. Hence, it is appropriate to utilize that opportunity to effectively empower oneself – it is a chance for transformation. Using numerous studies, Jay mentions that many twentysomethings do not feel that they are getting along or getting ahead. They feel stressed and alienated. With emphasis, she pinpoints that feeling better does not come from evading adulthood, instead it comes from venturing toward adulthood. Hence, as the author opines, they need to take actions; instead of just wishing, they must utilize their opportune time to transition from school to work and from hookups to relationships. To truly mature, they must make investments and commitments, most especially in love and work.

Otherwise known as building blocks of adult personality, goals play a crucial part in the development of twentysomethings. People become happier and more confident when they set goals. Goal setting in twenties, according to Jay, leads to better purpose and well-being in thirties. It not only helps them explain what they desire, but it may also arrange their life. Relationships, according to the author, may provide stability and maturity. Backed up with a study, she warns that those who were single throughout their twenties experienced a significant decline in their confidence during their thirties.

Chapter 16. *Every Body.* Many young people postpone marriage and invest more time on education and work. For them, it is not practical to have children when love and work are not figured out. Jay discusses fertility and contends that the decade in which the twentysomethings are in are the most fertile point in their lives. She says that they need to know that.

Fertility plummets as age goes by; it should be understood that for both men and women, biological clock ticks (Greenwood et al., 2003). It is a truism that many people opt out parenthood in order to focus at work or in other endeavors. On the other hand, there is a survey which pinpoints many childless couples are not childless by choice. She also states this postponing marriage leads to more stressful to more stressful lives, most especially when work or raising children to collide with the peak of earning years.

Chapter 17. *Do the Math.* Jay analogizes the twentysomething years as living beyond time. They are surprised after school that there is no curriculum to follow, and life opens up in an instant. For them, it is disorienting. Time and things are very different. The author also discusses that the present bias, which all people especially twentysomethings, experience. Present bias is the tendency to narrowly

focus on the present and discount the future. People tend to favor the rewards of today for the rewards of tomorrow.

As emphasized, twentysomethings tend to especially lean on the present bias since their brains are still developing forward thinking which anticipates consequences and plans for the future. Many of them engage in now-or-never behaviors, like engaging in multiple partners and blowing off responsibilities, that they do not think much of the future. Since they believe they have infinite time, they put a lot of psychological distance to no and later, which can lead to problems. Thinking in such a way to distance that leads to abstraction and that cycle goes on.

As a young person and academic, I find this book very helpful and empowering. As I read it, there were lots of *aha moments* and insightful points that I did not know before. With her straightforward suggestions, it was a smooth read. This book is not a mere list of advice for twentysomethings – it is an entirely coherent work on and for twentysomethings. Free from difficult lingos in psychology, the book is easy to understand. Honestly, as a twentysomething, I was not taking matters and affairs seriously. But having read this book, enlightenment came to me and made me realize that they are consequential, as pinpointed in the book. Hence, the author is effective in making a paradigm shift for me.

I surmise that it is true as well for others also who got to read the book. The book is not deadening since vivid narratives of herself, and her clients are incorporated to concretize abstract concepts. As an academic, I recommend to professors, lecturers, and university administrators to infuse into the curricula the lessons here or better utilize the book as a resource, most especially to courses like education, psychology, personal development, sociology, and other similar disciplines. I think this will be of great help to them and will very much appreciate it because the lessons are practical and very relatable to their lives.

References

- Appel, H., Gerlach, A.L., & Crusius, J. (2016). The interplay between Facebook use, social comparison, envy, and depression. *Current Opinion in Psychology*, 9, 44–49.
- Aral, S. (2016). The future of weak ties. *American Journal of Sociology*, 121(6), 1931–1939.
- Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469.
- Barceló, F., Periañez, J.A., & Knight, R.T. (2002). Think differently: A brain orienting response to task novelty. *NeuroReport*, 13(15), 1887–1892.
- Bollas, C. (2017). *The shadow of the object: Psychoanalysis of the unthought known*. Routledge.
- Cast, A.D., & Burke, P.J. (2002). A theory of self-esteem. *Social Forces*, 80(3), 1041–1068.
- Cohan, C.L., & Kleinbaum, S. (2002). Toward a greater understanding of the cohabitation effect: Premarital cohabitation and marital communication. *Journal of Marriage and Family*, 64(1), 180–192.
- Côté, J.E. (2002). The role of identity capital in the transition to adulthood: The individualization thesis examined. *Journal of Youth Studies*, 5(2), 117–134.
- Greenwood, J., Guner, N., & Knowles, J.A. (2003). More on marriage, fertility, and the distribution of income. *International Economic Review*, 44(3), 827–862.
- Horney, K. (1950). The search for glory. *Pastoral Psychology*, 1(9), 31–38.
- Kline, G.H., Stanley, S.M., Markman, H.J., Olmos-Gallo, P.A., St Peters, M., Whitton, S.W., & Prado, L.M. (2004). Timing is everything: Pre-engagement cohabitation and increased risk for poor marital outcomes. *Journal of Family Psychology*, 18(2), 311.

Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.

Article history:

Received 24 June 2021

Revised 5 July 2021

Accepted 15 July 2021

For citation:

Giray, L. (2021). Book review of Jay, M. (2021). The defining decade. New York: Twelve. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(3), 650–658. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-650-658>

Bio note:

Louie Giray is a lecturer in Communication and Education Studies at College of Teacher Education, Polytechnic University of the Philippines, Taguig City Branch. He spearheads a research initiative whose primary aim is to hone the research skills of young scholars. His academic interests range from, but not limited to, school culture, youth development, and educational studies. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1940-035X> E-mail: pupgiray@gmail.com

DOI 10.22363/2313-1683-2021-18-3-650-658

Рецензия на книгу:

Jay M. The Defining Decade. New York: Twelve, 2021. 336 p.

Л. Гирей 

Политехнический университет Филиппин,
Республика Филиппины, 1630, Тагиг, Нижний Бикутан

✉ pupgiray@gmail.com

История статьи:

Поступила в редакцию 24 июня 2021 г.

Принята к печати 15 июля 2021 г.

Для цитирования:

Giray L. Book review of Jay, M. (2021). The defining decade. New York: Twelve // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 3. С. 650–658. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-3-650-658>

Сведения об авторе:

Гирей Луи, преподаватель коммуникационных и образовательных исследований в Педагогическом колледже, Политехнический университет Филиппин, филиал в г. Тагиге. Возглавляет исследовательскую инициативу, основной целью которой является оттачивание исследовательских навыков молодых ученых. Академические интересы Л. Гирея связаны с исследованием школьной культуры, развития молодежи и образования и др. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1940-035X> E-mail: pupgiray@gmail.com

ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЕЙ в научном журнале «Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика»

Прием и подготовка рукописей к печати

1. Автор представляет в редколлегию серии электронный вариант статьи и сведений об авторе, оформленные согласно приведенным ниже требованиям, по электронному адресу psyj@rudn.ru.

2. После поступления статьи в редколлегию главный редактор или ответственный секретарь серии оценивают соответствие содержания статьи научному уровню и профилю журнала, а также проверяют на наличие заимствований в системе «Антиплагиат». Если статья не соответствует научному уровню и профилю журнала и/или процент оригинальности при автоматической проверке составляет менее 80 %, статья возвращается автору.

3. Статьи, успешно прошедшие предварительную проверку (см. п. 2), направляются на рецензирование специалистам, докторам или кандидатам наук, имеющим публикации по проблематике, близкой к теме статьи (не менее 2–3 публикаций за последние 3 года). Сроки рецензирования в каждом отдельном случае определяются в зависимости от занятости рецензента, с учетом создания условий для оперативной публикации статьи.

В рецензии освещаются следующие вопросы: 1) соответствие статьи профилю журнала; 2) соответствие содержания статьи названию; 3) актуальность, новизна, теоретическая и/или практическая значимость проблемы; 4) полнота и научная грамотность описания основных положений теоретического и/или эмпирического исследования; 5) структура, стиль, язык статьи, наглядность иллюстративного материала (при наличии); 6) недостатки статьи с указанием рекомендаций по их исправлению, дополнениям или сокращениям, которые должны быть внесены автором (при наличии); 7) заключение рецензента (статья рекомендуется к публикации, рекомендуется с учетом исправления указанных недостатков, не рекомендуется к публикации в данном журнале).

4. Если в рецензии содержатся рекомендации по исправлению и доработке статьи, ответственный секретарь серии направляет их автору с предложением учесть их при подготовке нового варианта статьи или аргументированно (частично или полностью) их опровергнуть. Доработанная (переработанная) автором статья повторно направляется на рецензирование. Наличие положительной рецензии не является достаточным основанием для публикации статьи. Окончательное решение о целесообразности публикации принимается редколлекцией серии.

5. После принятия редколлекцией серии решения о публикации статьи ответственный секретарь серии информирует автора о том, в содержание какого номера включена статья, и указывает планируемые сроки публикации.

Требования к оформлению рукописей

Компьютерный набор: файл MS Word с расширением *.doc или *.docx; шрифт Times New Roman; кегль 12; межстрочный интервал 1,5; нумерация страниц внизу по центру; все поля 3,5 см; абзацный отступ 1 см.

Структура текста на русском языке:

- в левом верхнем углу УДК (определить с помощью сайта <http://teacode.com/online/udc/>);
- название (форматирование по центру);
- инициалы и фамилия автора/авторов (строчные буквы, полужирный шрифт);
- место работы автора (для каждого автора: полное название вуза, организации и др.);
- рабочий адрес автора (последовательность: страна, почтовый индекс, название населенного пункта, название улицы, номер дома, курсив);
- аннотация содержания статьи (150–250 слов);
- список ключевых слов (5–10);
- текст статьи (рекомендуемый объем 15 000–25 000 знаков с пробелами); текст должен быть структурирован и иметь подзаголовки (например, для эмпирической статьи: Введение, Материалы и методы, Результаты, Обсуждение результатов, Заключение/Выводы); названия рубрик должны соответствовать содержанию статьи;
 - таблицы и рисунки должны быть подписаны (все подписи и надписи должны быть продублированы на английском языке) и включены непосредственно в текст статьи; рисунки должны быть четкими, контрастными и только черно-белыми;
 - при необходимости примечания или комментарии к тексту относятся в конец рукописи в раздел «Примечания». При этом в самом тексте номер примечания указывается цифрой в круглых скобках, например (1), (2) и т. д.;
 - раздел «Список литературы», в котором по алфавиту указываются выходные данные источников (обязательно указание doi для тех источников, которые его имеют, наличие проверяется на сайте: <http://search.crossref.org/>), на которые есть ссылки в тексте статьи (сначала на русском, затем – на иностранных языках).

В самом тексте в круглых скобках указываются фамилия автора и год издания, подробнее см. http://journals.rudn.ru/index.php/index/pages/view/References_guidelines_APA;

– сведения об авторе/авторах: ФИО (полностью), ученая степень, ученое звание, должность (+ полное название кафедры, вуза/организации), e-mail (будет опубликован).

После всех указанных материалов на русском языке помещаются:

- перевод на английский язык названия статьи;
- транслитерация фамилии, имени, отчества автора/авторов;
- официальный перевод наименования организации;
- транслитерация адреса организации;
- перевод на английский язык аннотации и ключевых слов;
- раздел References, в котором содержится список литературы в романском алфавите (транслитерация + перевод), оформленный по правилам Американской психологической ассоциации (APA): http://journals.rudn.ru/index.php/index/pages/view/References_guidelines_APA. Порядок источников в этом списке может отличаться от библиографического списка, так как он составляется согласно английскому алфавиту. Обратите внимание, что оформление источников в этом списке (даже источников на иностранных языках) отличается от оформления в библиографическом списке (см. http://journals.rudn.ru/index.php/index/pages/view/References_guidelines_APA);
- перевод на английский язык сведений об авторах.

В случае публикации статьи на английском языке после списка литературы (References) помещаются название; фамилия, имя, отчество автора/авторов; наименование и адрес организации; краткая аннотация; ключевые слова и сведения об авторах на русском языке. Если в списке есть источники на русском языке, то в разделе References они помещаются в романском алфавите (транслитерация + перевод).

Вопросы, связанные с требованиями к оформлению и сдаче рукописей, принимаются по адресу psyj@rudn.ru.