



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

2023 Том 20 № 4

DOI 10.22363/2313-1683-2023-20-4

<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 имени Патриса Лумумбы»

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИЧНОСТЬ И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

Григорьев Д.С., Галлямова А.А., Комягинская Е.Ш. Как стать россиянином? Содержание национальной идентичности, определяющее социальные маркеры принятия иммигрантов в России 675

Kudinov S.I., Belyaeva E.N. Individual psychological specificity of self-realization of IT specialists (Индивидуально-психологическая специфика самореализации ИТ-специалистов) 697

Zlobina M.V., Fedorov A.A. Moral conformity through the lens of bibliometric and content analysis (Моральная конформность сквозь призму библиометрического и содержательного анализа) 713

Шейнов В.П., Ермак В.О. Взаимосвязи проблемного использования смартфона с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и манипуляций 730

ЛИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Другова Е.А., Ваниев А.И. Проектирование обучения с применением четырехкомпонентной модели педагогического дизайна (4C/ID) в высшем образовании: обзор исследований 747

Курьян М.Л., Воронина Е.А. Форсированный переход на онлайн-обучение и новые возможности для участников образовательного процесса: обзор исследований 772

Пеша А.В., Шаваровская М.Н., Николаева М.А., Камарова Т.А. Признаки принятия обучения с применением дистанционных образовательных технологий студентами различных форм обучения в условиях пандемии 791

Орлов Е.А., Скорикова Т.П., Романова Н.Н. Основные параметры интегративной модели обучения русскому академическому дискурсу на базе современных цифровых технологий 815

РЕСУРСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

Банщикова Т.Н., Соколовский М.Л. Дифференциально-типологические профили достижения субъективного благополучия: этнорегиональный и гендерный аспекты 835

Шевеленкова Т.Д. Субъективный компонент психического здоровья молодых людей с ипохондрической симптоматикой (повышенной тревогой о здоровье) 860

ЛИЧНОСТЬ И ОКРУЖАЮЩАЯ СРЕДА: УНИВЕРСИТЕТ, ГОРОД, СОЦИУМ

Zeller L., Takooshian H. Where beauty meets truth: ballet dancers at Fordham University (Там, где красота встречается с истиной: танцоры балета в Университете Фордхем) 883

Тучина О.Р., Аполоньев И.А. Визуальный образ города в представлениях горожан (на материале исследования жителей Краснодара) 896

МИРОВАЯ НАУКА В ЛИЦАХ

Slabinsky V.Yu. Russian trace in the second wave of cognitive-behavioral therapy methods: to the 130th anniversary of Vladimir N. Myasishchev's birth (Русский след во второй волне методов когнитивно-поведенческой терапии: к 130-летию со дня рождения В.Н. Мясешева) 914

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Куриленко Виктория Борисовна, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой русского языка № 5, Институт русского языка, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия
E-mail: kurilenko-vb@rudn.ru

Почетный редактор

Григоренко Елена Леонидовна, доктор психологических наук, Ph.D., выдающийся профессор департамента психологии, Хьюстонский университет, профессор-исследователь департамента педиатрии, молекулярной генетики и генетики человека, Бейлорский медицинский колледж, Хьюстон, США; профессор Центра детских исследований, старший научный сотрудник лаборатории Хаскинс, Йельский университет, Йель, США

Ответственный секретарь

Новикова Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов, член-корреспондент МАНПО, Москва, Россия
E-mail: novikova-ia@rudn.ru

Члены редакционной коллегии

Барбот Баптисте, Ph.D., профессор Института психологических исследований, Лувенский католический университет, Лувен-ла-Нев, Бельгия

Бовина Инна Борисовна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры клинической и юридической психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Россия

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

Ключуков 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, Колледж Белойта, Белойт, США

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

Раицкая Лилия Климентовна, доктор педагогических наук, кандидат экономических наук, советник ректора, профессор кафедры педагогики и психологии, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Москва, Россия

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

Стоишич Лазар, Ph.D., профессор факультета менеджмента, Университет «Юнион – Никола Тесла», Сремски Карловцы, Сербия

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

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

Хархурич Анатолий Владимирович, Ph.D., доцент департамента психологии, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия

Шейнов Виктор Павлович, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогического мастерства, Республиканский институт 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 21.12.2023. Выход в свет 28.12.2023. Формат 70×108/16.

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

Усл. печ. л. 22,22. Тираж 500 экз. Заказ № 1618. Цена свободная.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6

Отпечатано в типографии ИПК РУДН им. Патриса Лумумбы
Российская Федерация, 115419, Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3

Тел.: +7 (495) 955-08-74; e-mail: publishing@rudn.ru



RUDN JOURNAL OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS

2023 VOLUME 20 NUMBER 4

DOI 10.22363/2313-1683-2023-20-4

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

Founded in 2003

Founder: PEOPLES' FRIENDSHIP UNIVERSITY OF RUSSIA
NAMED AFTER PATRICE LUMUMBA

CONTENTS

PERSONALITY AND CONTEMPORARY CHALLENGES

Dmitry Grigoryev, Albina Gallyamova, Elizaveta Komyaginskaya. Becoming a Member of the Russian Nation: The Content of National Identity Underlying the Social Markers of Acceptance for Immigrants in Russia 675

Sergey I. Kudinov, Evgenia N. Belyaeva. Individual Psychological Specificity of Self-Realization of IT Specialists 697

Marina V. Zlobina, Alexandr A. Fedorov. Moral Conformity through the Lens of Bibliometric and Content Analysis 713

Viktor P. Sheinov, Vladislav O. Ermak. Relationships between Problematic Smartphone Use and Victimization, Vulnerability to Cyberbullying and Manipulation 730

PERSONALITY IN CONTEMPORARY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Elena A. Drugova, Alexander I. Vaniev. Learning Design Using the Four-Component Instructional Design Model (4C/ID) in Higher Education: Review of Studies 747

Maria L. Kuryan, Elena A. Voronina. Emergency Transition to Online Learning and New Opportunities for Educational Stakeholders: Review of Publications 772

Anastasia V. Pesha, Marina N. Shavrovskaya, Marina A. Nikolaeva, Tatiana A. Kamarova. Signs of Acceptance of Distance Learning Technology by University Students of Various Forms of Education during the Pandemic 791

Evgeniy A. Orlov, Tatyana P. Skorikova, Nina N. Romanova. The Main Parameters of the Integrative Model of Teaching Russian Academic Discourse Based on Modern Digital Technologies 815

RESOURCES FOR PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND MENTAL HEALTH OF PERSONALITY

Tatiana N. Banshchikova, Maksim L. Sokolovskii. Subjective Well-Being Achievement Profiles in Young People: Ethno-Regional and Gender Aspects 835

Tatyana D. Shevelenkova. The Subjective Component of Mental Health of Young People with Hypochondriacal Symptoms (Increased Anxiety about Health) 860

PERSONALITY AND ENVIRONMENT: UNIVERSITY, CITY, SOCIETY

Lilian Zeller, Harold Takooshian. Where Beauty Meets Truth: Ballet Dancers at Fordham University 883

Oksana R. Tuchina, Ivan A. Apollonov. Visual Image of the City in the Representations of Its Citizens: A Study of Krasnodar Residents 896

PERSONS OF GLOBAL SCIENCE

Vladimir Yu. Slabinsky. Russian Trace in the Second Wave of Cognitive-Behavioral Therapy Methods: To the 130th Anniversary of Vladimir N. Myasishchev's Birth 914

EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief

Viktoriya B. Kurilenko, D.Sc. in Education, Head of Department of Russian Language No. 5, Russian Language Institute, RUDN University, *Moscow, Russia*
E-mail: kurilenko-vb@rudn.ru

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 Psychology and Pedagogy Chair, RUDN University, *Moscow, Russia*
E-mail: novikova-ia@rudn.ru

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, National Research University "Higher School of Economics" (HSE University), *Moscow, Russia*

Hristo Kyuchukov, Ph.D. in Education, Professor of Intercultural Education, University of Silesia in Katowice, *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, *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, 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, Faculty of Management, University "Union – Nikola Tesla", *Sremski Karlovci, 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 named after Patrice Lumumba
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation

Printed at RUDN Publishing House
3 Ordzhonikidze St, Moscow, 115419, Russian Federation
Ph.: +7 (495) 955-08-74; e-mail: publishing@rudn.ru

© Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, 2023

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

ISSN 2313-1683 (Print); ISSN 2313-1705 (Online)

4 выпуска в год (ежеквартально).

Языки: русский, английский.

Входит в перечень рецензируемых научных изданий ВАК РФ.

Материалы журнала размещаются на платформах РИНЦ на базе Научной электронной библиотеки (НЭБ), RSCI, PsycINFO (APA), DOAJ, WJCI, Google Scholar, Ulrich's Periodicals Directory, WorldCat, East View, Cyberleninka, Dimensions, ResearchBib, Lens, Research4Life, JournalTOCs, British Library, Bodleian Libraries (University of Oxford), Ghent University Library.

Цель и тематика

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 имени Патриса Лумумбы с 2003 г. Редколлегия журнала строго придерживается международных стандартов публикационной этики, сформулированных в документе COPE (Committee on Publication Ethics): <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.

«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:

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки);

5.3.2. Психофизиология (психологические науки);

5.3.3. Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика (психологические науки);

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки);

5.3.5. Социальная психология, политическая и экономическая психология (психологические науки);

5.3.7. Возрастная психология (психологические науки);

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки);

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические 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.

Функционирует 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 редакцией по электронному адресу: psyj@rudn.ru

RUDN JOURNAL OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS
Published by the Peoples' Friendship University of Russia
named after Patrice Lumumba (RUDN University)

ISSN 2313-1683 (Print); ISSN 2313-1705 (Online)

Publication frequency: quarterly.

Languages: Russian, English.

Indexed in Russian Index of Science Citation (Core Collection), RSCI, PsycINFO (APA), DOAJ, WJCI, Google Scholar, Ulrich's Periodicals Directory, WorldCat, East View, Cyberleninka, Dimensions, Research-Bib, Lens, Research4Life, JournalTOCs, British Library, Bodleian Libraries (University of Oxford), Ghent University Library.

Aim and Scope

“**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 named after Patrice Lumumba (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 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: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-675-696

EDN: UZTYXS

УДК 316.647.5

Исследовательская статья

Как стать россиянином? Содержание национальной идентичности, определяющее социальные маркеры принятия иммигрантов в России

Д.С. Григорьев  , А.А. Галлямова , Е.Ш. Комягинская Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Российская Федерация, 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20 dgrigoryev@hse.ru

Аннотация. Аккультурационные ожидания принимающего общества являются неотъемлемой, важной частью процесса взаимной аккультурации и последующей адаптации вследствие межкультурного контакта. Рассматривается один из новых подходов к аккультурации принимающего общества – концепция социальных маркеров принятия, которая анализирует социально сконструированные критерии, указывающие на включение иммигрантов в более широкое общество. Цель исследования – понимание конкретных социальных индикаторов национальной идентичности, которые россияне считают важными для полной интеграции иммигранта в российское общество. Проанализировано, как эти маркеры связаны с общим отношением к иммигрантам и как воспринимаемый статус иммигрантов модерирует эти взаимосвязи. Проведен опрос 1009 участников, преимущественно идентифицирующих себя как русские. Результаты показали, что гражданские индикаторы национальной идентичности, особенно соблюдение законов и норм, считались наиболее важными и достижимыми для иммигрантов, а этнические индикаторы – наименее важными и достижимыми. Кроме того, обнаружены промежуточные по важности и достижимости социоэкономические и социокультурные индикаторы, которые соотносились с понятием статуса и социоэкономической адаптации, а также межкультурной компетентности и социокультурной адаптации соответственно. Наконец, воспринимаемый более высокий статус иммигрантов связан с более проницаемыми межгрупповыми границами. Показано, что население России склоняется к гражданской концептуализации национальной идентичности, предпочитая либеральное гражданство ограничительному. Оно также подчеркивает роль воспринимаемого статуса в формировании аккультурационных ожиданий принимающего населения. В качестве практических рекомендаций предлагается сосредоточить внимание на социальных и образовательных программах, которые способствуют соблюдению правовых и гражданских норм среди самих иммигрантов, прежде чем со стороны принимающего общества переходить к антидискриминационным мерам.

Ключевые слова: аккультурационные ожидания, национальная идентичность, социальные маркеры принятия, воспринимаемый статус, межгрупповые границы, межкультурные отношения, аккультурация, межэтнические отношения и конфликты

© Григорьев Д.С., Галлямова А.А., Комягинская Е.Ш., 2023

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

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 20-18-00268, <https://rscf.ru/project/23-18-45015/>

Введение

Транснациональная миграция – устойчивый тренд в современном глобальном мире. Россия здесь не является исключением, в последние десятилетия она стала значимым центром международной миграции, привлекая миллионы трудовых иммигрантов из разных стран. Наряду со значительным количеством иммигрантов в России наблюдается некоторый диапазон мнений (Григорьев, 2022) и ожиданий (Grigoryev, van de Vijver, 2018) принимающего населения в отношении групп иммигрантов. В этих условиях для практической реализации успешной миграционной политики, которая минимизирует межгрупповые конфликты, важно четко идентифицировать, *что конкретно считается необходимым* представителями принимающего населения в России, чтобы иммигрант мог стать в их глазах полноценным членом российского общества (Дробижева и др., 2021).

Во время адаптации в новом обществе перед иммигрантами встает два фундаментальных вопроса, касающихся, с одной стороны, сохранения собственной идентичности и атрибутов родной культуры, с другой – необходимости выстраивания отношений с членами принимающего общества (Берри, 2019). Несмотря на обычно довольно распространенную у принимающего населения поддержку *стратегии интеграции* среди иммигрантов¹ в качестве оптимальной для взаимной адаптации – неправдоподобно считать, что все члены доминирующей культурной группы придерживаются одинакового ее понимания (Grigoryev, van de Vijver, 2018). Более того, в некоторых случаях межкультурного взаимодействия может потребоваться некая форма *избирательной ассимиляции*² (Komisarof et al., 2020).

Концепция *социальных маркеров принятия* позволяет не только более детально описать аккультурационные ожидания принимающего населения, но и определить конкретные критерии³, согласно которым иммигрант может стать полноправным членом общества принимающей его страны (Leong, 2014). Данные маркеры представляют собой социально сконструированные показатели, включающие социальные нормы, языковые навыки, профессиональные компетенции, демографические факторы и любые другие значимые элементы для конкретного принимающего общества (Komisarof et al., 2020). Это все то, что коренится в жизненном опыте принимающего населения и

¹ В рамках этого ожидания доминирующая культурная группа поощряет как сохранение культурного наследия иммигрантов, так и их включение в более широкое общество (Berry et al., 2022).

² Это особенно актуально в отношении отказа от вредных культурных практик (таких как убийство чести, женское обрезание, похищение невесты и т. п.), которые в силу «социально-культурного конформизма» (то есть зависимости от культурных стандартов своей локальной группы) могут осуществляться и по сей день (Маликова, 2014).

³ При этом иногда эти критерии даже выходят за рамки аккультурации, поскольку охватывают также врожденные черты (например, требования к этническому происхождению, наличию предков на определенной территории и т. д.).

определяет прототип ингруппы, проводя психологическое различие между ней и аутгруппой, поэтому может выходить далеко за рамки формального юридического определения гражданства (Leong et al., 2020).

По задумке авторов данного подхода, рассмотрение социальных индикаторов национальной идентичности, определяющих социальные маркеры принятия, позволяет оценить инклюзивность контекста данного общества через количество индикаторов, необходимых для того, чтобы считаться его частью, и через степень того, насколько эти атрибуты должны быть интегрированы в идентичность и поведение новоприбывшего (Jassi, Safdar, 2021). Меньшее количество и/или низкая *важность* социальных индикаторов национальной идентичности в сочетании с их большей *достижимостью* создает в рамках принимающего общества более проницаемые межгрупповые границы и облегчает взаимную адаптацию культурных групп. Таким образом, изучение социальных маркеров принятия является ключом к пониманию национальной идентичности и механизма формирования символических границ между культурными группами (Komisarof, Leong, 2020).

Чаще всего социальные индикаторы национальной идентичности складываются в двухфакторную структуру с этническим и гражданским маркером (Leong et al., 2020). Такая структура связана с тем, что они тесно связаны с понятием этнической/гражданской идентичности и этнического/гражданского национализма. Для *этнического национализма* характерно понятие национальной идентичности ингруппы как этнической, что предполагает исключение и ограниченность, поскольку делается акцент на общем для ингруппы этнокультурном происхождении. Напротив, в случае *гражданского национализма* национальная идентичность – гражданская, более инклюзивная, где люди с различным этнокультурным происхождением могут быть частью нации до тех пор, пока они придерживаются ее гражданских принципов: действуют согласно общим ценностям, уважают институты и юридические права (Komisarof, Leong, 2020).

Культурный компонент этнического национализма предполагает поддержку межгрупповых идеологий отказа от культурного многообразия (ассимиляционизм, сегрегационизм или исключение), в то время как гражданский – идеологий принятия или игнорирования культурного многообразия (например, мультикультурализм, этнический дальтонизм) (Grigoryev, Berry, 2021). При этом институциональный компонент этнического и гражданского национализма затрагивает два вида получения гражданства: ограничительное и либеральное. В концепции *либерального гражданства* оно доступно для всех, кто готов участвовать в общественной жизни и принимать гражданские ценности, независимо от их этнокультурного происхождения. Для общества, где более распространен этнический национализм и преобладает важность этнической идентичности, характерно *ограничительное гражданство*, в рамках которого нормальной практикой является ограничение прав тех, кто не разделяет определенные этнокультурные черты (Smith et al., 1998). Таким образом, менее инклюзивный контекст этнического национализма для иммигрантов будет более требователен к ним по количеству и важности социальных индикаторов национальной идентичности, особенно относящихся к этническому маркеру принятия.

Однако даже в странах, где присутствуют эгалитарные формы инклюзии этнокультурных групп в широкое общество (например, мультикультурализм в Канаде), некоторые группы иммигрантов могут считаться принимающим населением более «ценными», чем другие (Montreuil, Bourhis, 2001). В результате аккультурационные ожидания в отношении «ценных» иммигрантов и общая их оценка обычно характеризуются большей толерантностью. «Ценность» иммигрантов непосредственно связана с восприятием их положительного вклада в развитие страны, запечатленного в добровольно предоставленном обществом уважением и престиже, то есть статусе (Григорьев, 2022). Это снижает количество и важность социальных индикаторов национальной идентичности для иммигрантов, поскольку принимающее население в таком случае видит в них полезных членов общества, которые напрямую или косвенно его обогащают (Jassi, Safdar, 2021).

Модель групповой позиции этнических групп утверждает, что аккультурационные ожидания принимающего населения варьируются в зависимости от воспринимаемого статуса групп. Например, ожидания интеграции выявлены для сильно отличающихся друг от друга в культурном плане этнических групп (японцы, татары, немцы), объединяющим фактором для них был лишь высокий статус в восприятии доминирующей культурной группы (Григорьев, 2022). Предыдущие исследования взаимосвязи воспринимаемого статуса аутгруппы и социальных маркеров принятия показали, что восприятие угрозы усиливается, когда принимающее население предполагает, что иммигранты занимают относительно более низкий статус, что приводит к предъявлению более строгих критериев для принятия (Komisarof et al., 2020). Такие результаты можно объяснить тем, что принимающее население обычно предпочитает сохранять социальную дистанцию с группами, которые они считают ниже себя по статусу (Grigoryev et al., 2019). Согласно теории социальной идентичности принятие в ингруппу представителей аутгруппы с более низким статусом считается нежелательным, так как это снижает положительное восприятие ингруппы (Terry et al., 2006).

Цель исследования – определение количества и содержания социальных маркеров принятия, которые россияне считают важными, чтобы стать полноценной частью российского общества. Значимость работы заключается в том, что она направлена не просто на определение аккультурационных ожиданий россиян как принимающего общества, а на определение конкретных требований к иммигрантам. Мы хотели понять, с одной стороны, социальные индикаторы национальной идентичности какой направленности (этнической или гражданской) являются более важными, а с другой – насколько они считаются достижимыми. Более того, мы проанализировали, как маркеры предсказывают отношение к иммигрантам в целом.

Восприятие россиянами изменений в экономике, культуре и повседневной жизни, привнесенных иммигрантами в целом, остается в основном негативным (Воронина, 2023). Однако Россия принимает у себя различные группы иммигрантов, которые обладают различным статусом, занимая разные групповые позиции в социальной структуре российского общества (Grigoryev et al., 2019; Григорьев, 2022). При этом сами социальные маркеры принятия дина-

мичны не только в рамках одного общества (Leong et al., 2020), но и в зависимости от черт самих иммигрантов (Komisarof et al., 2020). То есть предполагается, что одни группы иммигрантов признаются более «ценными», а количество маркеров или/и их важность для них будет меньше. Поэтому мы протестировали модерационную роль воспринимаемого статуса иммигрантов для выявления взаимосвязи между социальными маркерами принятия и общей оценкой иммигрантов, ожидая универсальный паттерн взаимосвязей и предполагая, что контекст принятия является менее инклюзивным при восприятии иммигрантов как более низкостатусных. Другими словами, воспринимаемый статус регулирует проницаемость границ между культурными группами.

Процедура и методы

Процедура. Исследование проводилось в соответствии с этическими принципами, установленными COPE и APA. В мае 2023 г. независимая коммерческая исследовательская фирма в ходе онлайн-анкетирования собрала данные для данного исследования. В проведенном социально-психологическом опросе участвовал их собственный пул респондентов, получивший денежное вознаграждение за заполнение анкеты. Прежде чем приступить к заполнению анкеты, участников попросили тщательно ознакомиться с инструкцией, которая включала в себя основные детали изучаемого вопроса, гарантии конфиденциальности и контактную информацию исследователей.

Участники. Общую выборку составили 1009 человек (42 % мужчин) в возрасте от 18 до 78 лет ($M = 37,2$; $SD = 11,6$): 92 % участников отнесли себя к русским, однако несмотря на то, что остальные указали другую этническую группу (например, татары, чувашаи, армяне), 7 % выборки при этом отнесли себя к категории этнических меньшинств или коренных малочисленных народов; 54 % участников имели высшее образование; 71 % – проживали в крупных (от 100 тыс.) и крупнейших (свыше 1 млн) городских населенных пунктах, при этом наибольшая часть участников была из ЦФО (35 %); также 58 % участников идентифицировали себя в качестве православных.

Инструменты. Вместе с методиками для оценки фокальных переменных анкета также включала блок с социодемографическими вопросами о возрасте, поле, этнической группе, образовании, религиозной принадлежности и месте проживания участников опроса.

Зависимая переменная

Общая оценка. Для общей оценки иммигрантов использовался термометр чувств ($M = 46,5$; $SD = 22,2$; и асимметрия, и эксцесс распределения равны $-0,12$): «Ниже что-то похожее на термометр. Мы называем это „термометром чувств“, потому что он измеряет ваше отношение к иммигрантам в России. Вот как это работает. Если ваше отношение к иммигрантам не отличаются особой теплотой или холодностью, то вам нужно выбрать какое-либо значение температуры около отметки 50° . Если же у вас теплые отношения в нем, то вам надо дать им оценку в диапазоне от 50 до 100° в зависимости от того, насколько они теплые. С другой стороны, если у вас в целом негативное, холодное отношение, – тогда нужно отметить температуру где-то между 0 и 50° » (Григорьев. Проблемы... 2020b).

Независимые переменные

Воспринимаемый статус иммигрантов. Три пункта, касающиеся того, насколько обычно иммигранты в России: 1) экономически успешны и высокооплачиваемы; 2) владеют престижной профессией; 3) хорошо образованы, составили оценку воспринимаемого статуса иммигрантов в России (Grigoryev et al., 2019). Для ответов использовалась 5-балльная шкала типа Ликерта от 1 – совсем нет до 5 – в наибольшей степени ($M = 2,43$; $SD = 0,83$; $\alpha = 0,79$)

Социальные маркеры принятия. Список из 67 социальных индикаторов национальной идентичности (см. табл. 1) использовался для оценки социальных маркеров принятия иммигрантов (Jassi, Safdar, 2021; Komisarof et al., 2020; Leong, 2014; Leong et al., 2020). Сначала данный список был оценен с использованием 7-балльной шкалы типа Ликерта от 1 – абсолютно не важен до 7 – абсолютно важен относительно того, насколько каждый из этих пунктов важен (*важность*), чтобы человеку находящемуся на территории России считаться россиянином, а затем с использованием 7-балльной шкалы типа Ликерта от 1 – почти невозможно до 7 – очень легко – насколько каждый из этих пунктов легко достижим (*достижимость*).

Анализ данных. На этапе подготовки данных проведен их скрининг, включающий проверку выбросов и пропусков. Данные не содержали выбросов и пропусков. Для определения количества и содержания социальных маркеров принятия проведен эксплораторный факторный анализ методом минимальных остатков с косоугольным вращением (Облимин) и с собственными значениями факторов больше 1. В качестве остальных статистических анализов применялся парный *t*-тест, а также корреляционный, дисперсионный и множественный регрессионный анализ (метод наименьших квадратов).

Результаты

Список социальных индикаторов национальной идентичности, отсортированных по важности, представлен в табл. 1. Наиболее важным для того, чтобы считаться россиянином являлся «Знать и уважать российские законы и нормы», а наименее важным – «Быть православным». При этом по мнению участников наиболее достижимым являлся «Платить налоги», а наименее достижимым – «Отказываться от своих иностранных культурных норм или поведения». Примечательно, что важность индикатора и его достижимость были сильно положительно связаны ($r = 0,80$, $p < 0,001$), что означает – чем важнее социальный индикатор национальной идентичности, тем его проще достичь. Также размеры эффекта в разнице между важностью и достижимостью указывали на то, что «Владеть разговорным русским языком» является наиболее труднодоступным индикатором из важных, в то время как «Владеть русским матом или сленгом» является наиболее легкодоступным индикатором из неважных.

Результаты теста адекватности выборки Кайзера – Мейера – Олкина и сферичности Бартлетта ($KMO = 0,98$; $\chi^2(2211) = 42749,36$; $p < 0,001$) свидетельствовали о возможности выделения факторной структуры. Последующий

анализ предложил четыре фактора ($RMSEA = 0,05$), связанные с 49 % общей дисперсии ответов. Исходя из содержания социальных индикаторов национальной идентичности, входящих в первый фактор (15 % дисперсии), данный социальный маркер принятия был обозначен как «Этнический», а входящих во второй фактор (13 % дисперсии), – как «Гражданский»⁴. Также выделены еще два маркера, соответствующие третьему (13 % дисперсии) и четвертому факторам (8 % дисперсии): «Социокультурный» и «Социоэкономический». Два социальных индикатора национальной идентичности, касающиеся военной службы в России, не нагружались ни на один фактор, поэтому далее не рассматривались. Принадлежность социальных индикаторов национальной идентичности к соответствующим социальным маркерам принятия доступна в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1

Список социальных индикаторов национальной идентичности, отсортированных по важности, $N = 1009$ / List of the social indicators of the national identity sorted by the importance, $N = 1009$

Социальный индикатор / Social indicator	Важность / Importance, M (SD)	Достижимость / Ease of acquiring, M (SD)	d	Социальный маркер / Social marker
1	2	3	4	5
Знать и уважать российские законы и нормы / Know and respect Russian laws and regulations	6,32 (1,12)	5,61 (1,48)	0,54*	Гражданский / Civic
Владеть разговорным русским языком / Be fluent in spoken Russian	6,06 (1,24)	5,11 (1,55)	0,67*	Гражданский / Civic
Платить налоги / Pay taxes	6,00 (1,49)	5,79 (1,43)	0,14*	Гражданский / Civic
Соблюдать российские правила этикета и вежливости / Observe Russian rules of etiquette and courtesy	5,93 (1,35)	5,59 (1,39)	0,24*	Гражданский / Civic
Уважать российские государственные символы и гимн / Respect Russian state symbols and anthem	5,89 (1,66)	5,76 (1,51)	0,08*	Гражданский / Civic
Заботиться о сохранении и развитии природных и исторических памятников России / To take care of the preservation and development of natural and historical monuments of Russia	5,76 (1,48)	5,36 (1,51)	0,27*	Гражданский / Civic
Уважать заслуги и компетенцию других людей / Respect the merit and competence of others	5,74 (1,46)	5,62 (1,38)	0,08*	Социо-экономический / Socioeconomic
Быть знакомым с российской историей и культурой / Be familiar with Russian history and culture	5,67 (1,40)	5,35 (1,44)	0,22*	Гражданский / Civic
Воспитывать детей в духе уважения к российской культуре и традициям / Raise children in the spirit of respect for Russian culture and traditions	5,61 (1,69)	5,31 (1,56)	0,19*	Гражданский / Civic

⁴ По содержанию и достижимости они действительно соответствовали одноименным маркерам, которые были обнаружены во всех предыдущих исследованиях социальных маркеров принятия в других странах (см. например: Leong et al., 2020).

Продолжение табл. 1 / Table 1, continuation

1	2	3	4	5
Иметь разрешение на работу или вид на жительство / Have a work or residence permit	5,52 (1,66)	5,01 (1,50)	0,32*	Гражданский / Civic
Стремиться к взаимопониманию и диалогу с представителями различных религиозных и этнических групп / Strive for mutual understanding and dialogue with representatives of various religious and ethnic groups	5,45 (1,58)	5,12 (1,50)	0,21*	Социо-экономический / Socioeconomic
Уважать и признавать вклад России в мировую науку и технологии / Respect and recognize Russia's contribution to world science and technology	5,34 (1,71)	5,48 (1,47)	-0,09*	Гражданский / Civic
Следовать принятым в России нормам относительно семейных и родственных отношений / Follow the norms adopted in Russia regarding family and kinship relations	5,26 (1,77)	5,12 (1,54)	0,09*	Гражданский / Civic
Быть знакомым с русской литературой и искусством / Be familiar with Russian literature and art	5,25 (1,59)	5,26 (1,47)	-0,01	Гражданский / Civic
Ладить с соседями / Gets on well with neighbours	5,21 (1,72)	5,25 (1,44)	-0,02	Социо-экономический / Socioeconomic
<i>Строить дружбу и взаимоотношения между людьми на принципах, принятых в России / To make friendship and relationships between people on the principles adopted in Russia</i>	<i>5,21 (1,73)</i>	<i>5,27 (1,44)</i>	<i>-0,04</i>	<i>Гражданский / Civic</i>
Получить гражданство России / Get Russian citizenship	5,20 (1,81)	4,80 (1,56)	0,23*	Гражданский / Civic
<i>Следовать российской системе образования и воспитания / Follow the Russian system of education and upbringing</i>	<i>5,15 (1,75)</i>	<i>5,18 (1,50)</i>	<i>-0,01</i>	<i>Гражданский / Civic</i>
<i>Ладить с коллегами по работе / Gets on well with workplace colleagues</i>	<i>5,07 (1,76)</i>	<i>5,25 (1,37)</i>	<i>-0,11*</i>	<i>Социо-экономический / Socioeconomic</i>
<i>Стремиться к образованию и непрерывному самосовершенствованию / Strive for education and continuous self-improvement</i>	<i>5,06 (1,78)</i>	<i>5,07 (1,55)</i>	<i>-0,01</i>	<i>Социо-экономический / Socioeconomic</i>
<i>Стремиться к высоким стандартам качества во всех аспектах жизни и работы / Strive for high standards of quality in all aspects of life and work</i>	<i>5,06 (1,73)</i>	<i>4,89 (1,54)</i>	<i>0,10*</i>	<i>Социо-экономический / Socioeconomic</i>
<i>Стремиться к саморазвитию и обучению новым навыкам для успешной карьеры / Strive for self-development and learning new skills for a successful career</i>	<i>5,02 (1,76)</i>	<i>5,15 (1,39)</i>	<i>-0,08*</i>	<i>Социо-экономический / Socioeconomic</i>
Освоить и воспринять местный способ мышления, принципы и ценности / To master and perceive the local way of thinking, principles, and values	4,85 (1,74)	4,67 (1,60)	0,11*	Гражданский / Civic
Прожить в России продолжительное время / Live in Russia for a long time	4,78 (1,84)	5,19 (1,50)	-0,24*	Этнический / Ethnic
<i>Иметь стабильную работу / Have a stable job</i>	<i>4,66 (1,90)</i>	<i>4,55 (1,57)</i>	<i>0,07</i>	<i>Социо-экономический / Socioeconomic</i>

Продолжение табл. 1 / Table 1, continuation

1	2	3	4	5
Стремиться к развитию профессиональных и культурных связей с представителями своей страны происхождения, проживающими в России / Strive to develop professional and cultural ties with representatives of their country of origin living in Russia	4,63 (1,78)	5,02 (1,42)	-0,24*	Социо-экономический / Socioeconomic
Быть лояльным российской власти / Be loyal to the Russian government	4,57 (2,01)	4,82 (1,74)	-0,14*	Гражданский / Civic
Участвовать в общественной жизни в России / Participate in public life in Russia	4,53 (1,73)	4,78 (1,59)	-0,16*	Социокультурный / Sociocultural
Иметь общие с россиянами идеалы и смысл жизни / To have common ideals and the meaning of life with the Russians	4,53 (1,88)	4,65 (1,67)	-0,07*	Гражданский / Civic
Отмечать национальные праздники России / Celebrate the national holidays of Russia	4,42 (2,00)	5,50 (1,58)	-0,60*	Социокультурный / Sociocultural
Вести себя как «россиянин» / Act like a Russian	4,22 (1,98)	4,65 (1,68)	-0,23*	Этнический / Ethnic
Быть признанным специалистом, профессионалом / To be a recognized specialist, a professional	4,16 (1,89)	4,36 (1,59)	-0,11*	Социо-экономический / Socioeconomic
Поддерживать российские товары и бренды / Support Russian products and brands.	4,10 (1,96)	4,99 (1,60)	-0,50*	Социокультурный / Sociocultural
Пройти военную службу в России / Completed military service in Russia	4,05 (2,17)	4,68 (1,79)	-0,32*	-
Участвовать в международных мероприятиях и форумах, представляя Россию и российские интересы / Participate in international events and forums, representing Russia and Russian interests	3,97 (1,95)	4,27 (1,71)	-0,16*	Социокультурный / Sociocultural
Владеть языком национальной республики в составе России / Be fluent in the language of the national republic within Russia	3,96 (2,02)	4,00 (1,72)	-0,02	Социокультурный / Sociocultural
Посещать местные культурные мероприятия и фестивали / Attend local cultural events and festivals	3,87 (1,87)	5,29 (1,53)	-0,83*	Социокультурный / Sociocultural
Сын прошел военную службу в России / The son completed military service in Russia	3,85 (2,13)	4,43 (1,80)	-0,29*	-
Уйти на пенсию или планировать уйти на пенсию в России / Retire or plan to retire in Russia	3,80 (1,98)	4,52 (1,72)	-0,39*	Социокультурный / Sociocultural
Иметь детей-граждан России / Have children who are citizens of Russia	3,75 (2,06)	4,71 (1,64)	-0,51*	Этнический / Ethnic
Работать в области, где в России наблюдается дефицит кадров / Work in an area where there is a shortage of personnel in Russia	3,75 (1,87)	4,67 (1,63)	-0,53*	Социо-экономический / Socioeconomic
Инвестировать в российские компании или основать собственный бизнес в России / Invest in Russian companies or establish your own business in Russia	3,75 (1,99)	4,07 (1,70)	-0,17*	Социокультурный / Sociocultural
Общаться у себя дома на русском языке / Speak at home in Russian	3,73 (2,13)	4,42 (1,86)	-0,35*	Этнический / Ethnic
Участвовать в работе местных благотворительных организаций / Participates in the work of local charity organisations	3,67 (1,79)	4,67 (1,59)	-0,59*	Социокультурный / Sociocultural

Продолжение табл. 1 / Table 1, continuation

1	2	3	4	5
<i>Заниматься искусством, музыкой или творчеством, вдохновленным русской культурой и традициями / Engage in art, music or creativity inspired by Russian culture and traditions</i>	3,64 (1,86)	4,59 (1,62)	-0,54*	Социокультурный / Sociocultural
Одеваться так, как это принято среди россиян / Dress as is customary among Russians	3,63 (1,94)	4,97 (1,69)	-0,74*	Этнический / Ethnic
Работать в российской компании / Work for a Russian company	3,61 (1,91)	4,92 (1,58)	-0,75*	Социокультурный / Sociocultural
Болесть в спортивных соревнованиях за Россию / Cheer in sports competitions for Russia	3,61 (2,11)	5,03 (1,76)	-0,73*	Социокультурный / Sociocultural
<i>Участвовать в местной политике / Participate in local politics</i>	<i>3,59 (1,78)</i>	<i>3,89 (1,67)</i>	<i>-0,20*</i>	<i>Социокультурный / Sociocultural</i>
Владеть жилой недвижимостью в России / Own residential real estate in Russia	3,54 (1,96)	3,83 (1,72)	-0,16*	Этнический / Ethnic
Знать и любить русские народные песни и мелодии / Know and love Russian folk songs and melodies	3,48 (1,91)	4,51 (1,71)	-0,57*	Социокультурный / Sociocultural
Иметь престижную профессию / Have a prestigious profession	3,37 (1,86)	3,85 (1,58)	-0,28*	Социо-экономический / Socioeconomic
<i>Принадлежать к одной из основных национальностей, проживающих в России / Belong to one of the main ethnic groups living in Russia</i>	<i>3,27 (1,99)</i>	<i>4,03 (1,77)</i>	<i>-0,40*</i>	<i>Этнический / Ethnic</i>
Иметь высшее образование / Have a higher education	3,25 (1,91)	4,15 (1,61)	-0,51*	Социо-экономический / Socioeconomic
Любить «типичные» российские занятия / Love “typical” Russian activities	3,20 (1,80)	4,35 (1,65)	-0,67*	Этнический / Ethnic
Исповедовать одну из традиционных для России религий / To profess one of the religions traditional for Russia	3,15 (2,03)	4,21 (1,68)	-0,56*	Этнический / Ethnic
<i>Иметь социальный круг, состоящий в основном из коренных россиян / Have a social circle consisting mainly of native Russian citizens</i>	<i>3,13 (1,72)</i>	<i>4,35 (1,64)</i>	<i>-0,76*</i>	<i>Этнический / Ethnic</i>
Следовать российским традициям в питании и кухне / Follow Russian traditions in food and cuisine	3,13 (1,84)	4,62 (1,69)	-0,84*	Этнический / Ethnic
<i>Отказываться от своих иностранных культурных норм или поведения / Gives up foreign cultural norms or behavior</i>	<i>3,09 (1,86)</i>	<i>3,30 (1,78)</i>	<i>-0,12*</i>	<i>Этнический / Ethnic</i>
<i>Иметь социальный круг, состоящий в основном из русских / Have a social circle consisting mainly of Russians</i>	<i>3,07 (1,73)</i>	<i>4,25 (1,87)</i>	<i>-0,64*</i>	<i>Этнический / Ethnic</i>
Иметь русских предков / Have Russian ancestors	3,01 (1,93)	3,44 (1,78)	-0,23*	Этнический / Ethnic
<i>Быть русским по национальности / Be Russian by ethnic group</i>	<i>2,99 (2,01)</i>	<i>3,47 (1,99)</i>	<i>-0,24*</i>	<i>Этнический / Ethnic</i>
Знать и любить современную российскую музыку / Know and love contemporary Russian music	2,99 (1,84)	4,38 (1,78)	-0,77*	Социокультурный / Sociocultural
Владеть русским матом или сленгом / Be proficient in Russian obscenities or slang	2,90 (1,92)	5,04 (1,88)	-1,13*	Этнический / Ethnic

Окончание табл. 1 / Table 1, ending

1	2	3	4	5
Вступить в брак с россиянином или россиянкой / To marry a Russian (wo)man	2,80 (1,79)	4,59 (1,62)	-1,05*	Этнический / Ethnic
Быть физически похожим на россиянина / Be physically similar to a Russian	2,75 (1,82)	3,46 (1,80)	-0,39*	Этнический / Ethnic
Быть православным / Be a Russian Orthodox Christian	2,57 (1,85)	3,58 (1,87)	-0,54*	Этнический / Ethnic

Примечание: * $p < 0,05$. Курсивом выделены пункты, которые по результатам эксплораторного факторного анализа были использованы в создании переменных для последующего корреляционного и регрессионного анализа.

Note: * $p < 0.05$. The items highlighted in italic were chosen based on the results of exploratory factor analysis to construct variables for subsequent correlational and regression analyses.

Результаты однофакторного дисперсионного анализа различий в важности и достижимости социальных индикаторов национальной идентичности в зависимости от их принадлежности к социальным маркерам принятия представлены в табл. 2. Так, 70 % важности и 37 % достижимости социальных индикаторов национальной идентичности связаны с принадлежностью к соответствующим социальным маркерам принятия. При этом в среднем индикаторы гражданского маркера являлись наиболее важными и достижимыми, тогда как индикаторы этнического маркера были наименее важными и вместе с индикаторами социокультурного маркера наименее достижимыми.

Таблица 2 / Table 2

Различия в важности и достижимости социальных индикаторов национальной идентичности, $N = 65$ / Differences in the importance and ease of acquiring of the social indicators of the national identity, $N = 65$

Показатель / Dimension	Социальные индикаторы / Social indicators				$F(df)$	ω^2
	Гражданские / Civic, $n = 18$	Социально-экономические / Socioeconomic, $n = 13$	Социокультурные / Sociocultural, $n = 15$	Этнические / Ethnic, $n = 19$		
Важность / Importance	5,45 (0,50) _a	4,65 (0,79) _b	3,80 (0,38) _c	3,30 (0,54) _d	51,7 (3,61)*	0,70
Достижимость / Ease of acquiring	5,23 (0,35) _a	4,84 (0,50) _{ab}	4,63 (0,47) _{bc}	4,23 (0,59) _c	13,5 (3,61)*	0,37

Примечание: * $p < 0,001$. Отличающимися латинскими буквами отмечены значимые различия на уровне $p < 0,05$ с поправкой на множественные сравнения.

Note: * $p < 0.001$. The different letters indicate significant differences at $p < 0.05$, adjusted for multiple comparisons.

Далее на основе результатов эксплораторного факторного анализа были отобраны по 6 социальных индикаторов национальной идентичности для каждого социального маркера принятия (выделены курсивом в табл. 1), которые имели наибольшие факторные нагрузки на свои факторы и не имели сильных кросс-нагрузок. Корреляции Пирсона между полученными таким образом переменными и их показатели надежности (коэффициенты внутренней согласованности шкал α Кронбаха) доступны в табл. 3. Социальные маркеры принятия были положительно связаны между собой, то есть если

участники считают важным один маркер, то они более вероятно рассматривают и другие маркеры как более важные⁵.

Таблица 3 / Table 3

**Взаимосвязь между важностью социальных маркеров принятия, N= 1009 /
Relationship between the importance of social markers of acceptance, N= 1009**

Социальный маркер / Social marker	α	1	2	3
1. Гражданский маркер / Civic marker	0,86	–		
2. Социоэкономический маркер / Socioeconomic marker	0,86	0,46*	–	
3. Социокультурный маркер / Sociocultural marker	0,87	0,46*	0,61*	–
4. Этнический маркер / Ethnic marker	0,87	0,32*	0,35*	0,55*

Примечание / Note: * $p < 0,001$.

Регрессионный анализ с социодемографическими переменными показал, что только возраст и принадлежность к православию предсказывали 10 % дисперсии важности гражданского маркера ($\beta_{\text{возраст}} = 0,15$; $p < 0,001$; $\beta_{\text{православие}} = 0,51$; $p < 0,001$) и 8 % дисперсии важности социокультурного маркера ($\beta_{\text{возраст}} = -0,07$; $p = 0,025$; $\beta_{\text{православие}} = 0,56$; $p < 0,001$), а также только принадлежность к православию предсказывала 4 % дисперсии важности этнического маркера ($\beta_{\text{православие}} = 0,37$; $p < 0,001$) и 3 % дисперсии важности социоэкономического маркера ($\beta_{\text{православие}} = 0,35$; $p < 0,001$).

Результаты регрессионного анализа для общей оценки иммигрантов по термометру чувств доступны в табл. 4. Итак, 24 % дисперсии общей оценки иммигрантов связаны с тестируемыми предикторами. В первую очередь важность этнического маркера, а во вторую – более старший возраст и важность гражданского маркера отрицательно предсказывали общую оценку иммигрантов. Однако в первую очередь воспринимаемый статус иммигрантов, а во вторую – важность социокультурного и социоэкономического маркера положительно предсказывали общую оценку иммигрантов.

Наконец, наблюдались эффекты взаимодействия между воспринимаемым статусом иммигрантов и важностью социокультурного и этнического маркера. Так, важность социокультурного маркера предсказывала общую оценку иммигрантов только при условии низкого уровня воспринимаемого статуса ($\beta = 0,29$; $p < 0,001$), в то время как воспринимаемый статус ослаблял негативную связь между важностью этнического маркера и общей оценкой ($\beta_{\text{низкий статус}} = -0,48$; $p < 0,001$; $\beta_{\text{высокий статус}} = -0,30$; $p < 0,001$).

⁵ Помимо этих взаимосвязей между маркерами, по данным табл. 1 можно заметить, что содержательно некоторые социальные индикаторы могли бы относиться сразу к нескольким маркерам. Хотя мы не использовали индикаторы, которые показывали в экспираторном факторном анализе сильные кросс-нагрузки, маркеры все равно имели корреляции от средних до сильных. Это может быть вызвано тем, что гражданская, социоэкономическая и политическая активность в России связаны с общим фактором, который в свою очередь положительно взаимосвязан с национальной идентичностью (Shamionov, 2020).

Таблица 4 / Table 4

**Результаты регрессионного анализа для общей оценки иммигрантов
по термометру чувств, N= 1009 / Results of regression analysis for general evaluation
of immigrants by the feeling thermometer, N= 1009**

Предикторы / Predictors	β
<i>Социодемографические переменные / Sociodemographic variables</i>	
Возраст / Age	–0,07*
Пол (1 = мужчина, 0 = женщина) / Gender (1 = man, 0 = woman)	–0,01
Этническая группа (1 = русские, 0 = нет) / Ethnic group (1 = Russians, 0 = no)	–0,03
Этническое меньшинство (1 = да, 0 = нет) / Ethnic minority (1 = yes, 0 = no)	0,04
Образование / Education	0,01
Религия (1 = православие, 0 = нет) / Religious affiliation (1 = Russian Orthodox, 0 = no)	–0,02
Размер места проживания / Place residence size	–0,01
<i>Фокальные переменные / Focal variables</i>	
Воспринимаемый статус иммигрантов / Perceived status of immigrants	0,28*
Гражданский маркер / Civic marker	–0,09*
Социоэкономический маркер / Socioeconomic marker	0,08*
Социокультурный маркер / Sociocultural marker	0,18*
Этнический маркер / Ethnic marker	–0,39*
<i>Взаимодействие / Interactions</i>	
Гражданский маркер × Воспринимаемый статус иммигрантов / Civic marker × Perceived status of immigrants	–0,04
Социоэкономический маркер × Воспринимаемый статус иммигрантов / Socioeconomic marker × Perceived status of immigrants	0,05
Социокультурный маркер × Воспринимаемый статус иммигрантов / Sociocultural marker × Perceived status of immigrants	–0,11*
Этнический маркер × Воспринимаемый статус иммигрантов / Ethnic marker × Perceived status of immigrants	0,09*

Примечание / Note: * $p < 0,05$.

Обсуждение

В данном исследовании мы стремились понять, «как стать россиянином»: каково содержание национальной идентичности, определяющее социальные маркеры принятия иммигрантов в России, количество этих маркеров, их важность и доступность. Полученные результаты показали, что наиболее важным для россиян является гражданский маркер, более того, по их мнению, его социальные индикаторы национальной идентичности наиболее достижимы для иммигрантов. Этот маркер касался приверженности формальным и неформальным правилам, законам и символам, которые составляют российское общество, то есть прежде всего важно, насколько хорошо иммигрант соблюдает российские законы и нормы поведения (включая использование русского языка), выполняет социальные обязательства, уважает государственные символы – все то, что связано с гражданской ответственностью и соответствием гражданским ценностям общества. Требования «соблюдать законы и обязанности» также являются ядром российского гражданства в глазах россиян (Дробужева и др., 2021). Таким образом, можно утверждать, что в России распространена идея либерального, а не ограничительного гражданства.

Напротив, этнические социальные индикаторы национальной идентичности были наименее важными. Они составляли этнический маркер, касающийся этнокультурных, наследственных и биологических черт, которые идентифицируют человека как члена определенной этнической группы (физическое сходство, предки, религиозная принадлежность) и предполагают исключение, сегрегацию или, как минимум, полную ассимиляцию иммигрантов. Эти российские результаты по гражданскому и этническому маркеру во многом перекликаются с обнаруженными в пяти других странах (Leong et al., 2020), что согласуется с более ранними наблюдениями. Хотя в целом россияне придерживались позиций мультикультурализма, они проявляли некоторую амбивалентность представлений – стоит ли государству поддерживать культуру и религии всех жителей России или в первую очередь культуру русского большинства (Дробижева и др., 2022).

Кроме того, так же как в Японии (Komisarof et al., 2020) и Канаде (Jassi, Safdar, 2021), был выделен социоэкономический маркер. Для него характерны такие социальные индикаторы национальной идентичности, как наличие стабильной работы, профессиональное развитие и высшее образование, хорошие отношения с коллегами и соседями. Для иммигрантов он, по сути, непосредственно связан с уровнем их *социоэкономической адаптации* (Grigoryev, Berry, 2017), который конвертируется в их *статус* в российском обществе (Григорьев, 2022). Примечательно, что в России, в отличие от Японии и Канады, был выделен еще и четвертый социальный маркер принятия⁶, названный «социокультурным», который можно связать с *межкультурной компетентностью* иммигрантов и уровнем их *социокультурной адаптации* (Гриценко и др., 2021). Его социальные индикаторы национальной идентичности оценивают степень, в которой иммигрант интегрирован в российское общество способами, которые явно не охвачены другими маркерами, а именно участием в общественной жизни, поддержкой российского бизнеса, празднованием национальных праздников, посещением местных культурных мероприятий и т. д.

Для сравнения важности социальных индикаторов национальной идентичности к настоящему дню доступны результаты из Сингапура (Leong, 2014), Японии (Komisarof et al., 2020) и Канады (Jassi, Safdar, 2021). Хотя ранее сообщалось о значительных межнациональных различиях в формах символических границ, используемых принимающим населением для социального конструирования понятий «Мы» и «Они» (Bail, 2008), в контексте социальных индикаторов национальной идентичности России и этих стран можно выделить несколько универсальных социальных индикаторов, которые, вероятно, имеют решающее значение для социальной интеграции. К ним относятся соблюдение местных законов, норм и правил, знание языка, стабильная занятость на рынке труда и содействие позитивным социальным отношениям в принимающей стране. Высокие рейтинги важности этих показателей во всех обследованных странах указывают на то, что они служат фундаментальными

⁶ Интересно, что взгляды на этнокультурное многообразие и авторитарные и этноцентрические установки также могут быть описаны похожей четырехфакторной структурой, включая в том числе внимание к соблюдению социальных норм и превосходству на основе принадлежности к культуре или социальному классу (Григорьев. Взгляды... 2020a).

опорами, поддерживающими социальную сплоченность. Независимо от культурного контекста, эти показатели, по-видимому, неразрывно связаны с универсальными человеческими потребностями в безопасности, принадлежности и идентичности, что предполагает их центральную роль в процессе взаимной аккультурации и социальной интеграции.

Примечательно, что в России «знать и уважать российские законы и нормы» как социальный индикатор национальной идентичности даже важнее, чем «владеть разговорным русским языком»⁷. Это может быть обусловлено тем, что негативное отношение к иммигрантам во многом связано с распространённой претензией к их поведению – «они ведут себя как хозяева на нашей земле» (Дробижева, 2015), поскольку они слабо интегрированы в российский культурный контекст, не имеют потребности следовать или просто не знают норм, правил и практик городского образа жизни (Кузнецов, 2017). Неслучайно представители принимающего населения в межкультурных конфликтах часто выбирают стратегию обучения новоприбывших автохтонной культуре, включая объяснение принятых местных норм и правил с акцентом на обязательности их соблюдения (Batkina, 2020).

Учитывая, что данные требования относятся именно к гражданскому маркеру принятия, важно четко отделить их от этнической концепции национальной идентичности, которая основывается на общем происхождении, выходящем за географические границы. Напротив, концепция *автохтонности* подчеркивает именно территориальное размещение группы и вытекающее из него следование определенным нормам и правилам поведения (Zenker, 2011). В отличие от различных проявлений этноцентризма, убеждения, связанные с автохтонностью, получили значительно меньше внимания в литературе, что было бы полезно исправить в будущих исследованиях.

Наконец, восприятие иммигрантов как более высокостатусных связано с их более позитивной общей оценкой. При этом в случае более позитивной общей оценки иммигрантов важность гражданского и этнического маркера была ниже, особенно в случае восприятия более высокого статуса и этнического маркера. Напротив, в случае более позитивной общей оценки иммигрантов важность социоэкономического маркера и социокультурного маркера при условии низкого уровня воспринимаемого статуса была выше. Во-первых, это согласуется с утверждением о ключевой роли статуса в межкультурных отношениях в России (Grigoryev et al., 2019; Григорьев, 2022) и означает, что для более высокостатусных групп межгрупповые границы действительно более проницаемы. Во-вторых, это указывает на идею межгруппового контакта, снижающего предубежденность (Berry et al., 2022) и стоящего за важностью социоэкономического и социокультурного маркеров, поскольку для принимающего населения в случае межгруппового контакта с иммигрантами было бы предпочтительнее, если бы они имплементировали эти социальные индикаторы, то есть были социоэкономически и социокультурно адаптированы.

⁷ Данные массового опроса показали, что сразу после общего государства, вторым по важности объединяющим фактором россияне называют русский язык (Дробижева и др., 2022). О роли и значении русского языка для российской идентичности в экспертном дискурсе см.: Арутюнова, 2022.

Ограничения. Настоящее исследование стремилось понять социальные маркеры принятия с точки зрения репрезентативности для всего населения России в целом. Хотя, согласно нашим данным, социодемографические показатели нельзя назвать существенными⁸, Российская Федерация является полиэтнической страной с национальными республиками в своем составе, которые имеют свое в чем-то уникальное видение национальной идентичности (Дробужева и др., 2021). Таким образом, в дальнейшей работе в этом направлении можно было бы провести сравнительные исследования, лучше учитывающие территориальную, религиозную и этнокультурную специфику российского населения для прояснения и уточнения этих нюансов. Также общая методология нашего исследования может быть использована и для понимания региональной идентичности.

Несмотря на то что использованный нами широкий набор социальных индикаторов так или иначе охватывает различные аспекты содержания национальной идентичности, было бы полезно помимо данного *этик*-подхода, использовать *эмик*-подход. Например, индикаторы и их конкретные формулировки и понимание могли бы обсуждаться в ходе интервью или фокус-групп. Кроме того, само по себе использование качественных методов в будущих исследованиях могло бы помочь обогатить и расширить наши результаты и выводы.

Заключение

Итак, гражданские индикаторы национальной идентичности являются более важными и достижимыми для иммигрантов, чем этнические. Это указывает на то, что российский контекст для иммигрантов можно в целом назвать инклюзивным. Однако группы иммигрантов с более низким статусом, по видимому, сталкиваются с менее проницаемыми межгрупповыми границами. Поэтому для успешной адаптации иммигрантов и поддержания социальной сплоченности в обществе было бы полезно сначала ориентироваться на образовательные программы и социальную политику, которые содействуют соблюдению иммигрантами российских законов, правил и норм, а также побуждают их участвовать в местных культурных мероприятиях и общественных инициативах, заниматься образованием, повышением своей квалификации и компетентности. Только затем следовало бы проводить антидискриминационные мероприятия в социокультурной и социоэкономической сферах, чтобы снизить важность этнических маркеров и предотвратить социальный остракизм иммигрантов или трудности в их интеграции в российское общество.

Список литературы

Арутюнова Е.М. Анализ представлений о русском языке в российской идентичности: экспертный дискурс // Социологическая наука и социальная практика. 2022. Т. 10. № 1. С. 95–109. <https://doi.org/10.19181/snsp.2022.10.1.8863>

⁸ Например, принадлежность к православию, которая по видимому представляет собой просто прокси для оценки социального консерватизма, переставала быть значимым предиктором при добавлении фокальных переменных.

- Берри Дж.У. Экокультурная психология / пер. с англ. Д.С. Григорьева // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 4. С. 4–16. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150401>
- Воронина Н.С. Отношение россиян к иммигрантам в период пандемии COVID-19 (2020–2021 гг.) // Социологическая наука и социальная практика. 2023. Т. 11. № 1. С. 104–123. <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.1.6>
- Григорьев Д.С. Взгляды на этнокультурное многообразие и авторитарные и этноцентрические установки русских // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 3. С. 473–490. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-473-490>
- Григорьев Д.С. Когнитивно-мотивационные основы аккультурационных ожиданий: применение модели групповой позиции этнических групп // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19. № 1. С. 86–109. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-86-109>
- Григорьев Д.С. Проблемы концептуализации и операционализации отношения к иммигрантам в межстрановых сравнительных исследованиях // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2020. № 3. С. 89–100. <https://doi.org/10.33581/2521-6821-2020-3-89-100>
- Гриценко В.В., Хухлаев О.Е., Зинурова Р.И., Константинов В.В., Кулеш Е.В., Мальшиев И.В., Новикова И.А., Черная А.В. Межкультурная компетентность как предиктор адаптации иностранных студентов // Культурно-историческая психология. 2021. Т. 17. № 1. С. 102–112. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170114>
- Дробижнева Л.М. Потенциал межнационального согласия: осмысление понятия и социальная практика в Москве // Социологические исследования. 2015. № 11 (379). С. 80–90.
- Дробижнева Л.М., Арутюнова Е.М., Евсеева М.А., Кузнецов И.М., Рыжова С.В., Фадеев П.В., Щеголькова Е.Ю., Эндрюшко А.А. Российская идентичность и межэтнические отношения. Публичный дискурс и социальная практика: монография / отв. ред. И.М. Кузнецов, С.В. Рыжова. М.: ФНИСЦ РАН, 2022. 434 с. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-404-8.2022>
- Дробижнева Л.М., Арутюнова Е.М., Евсеева М.А., Кузнецов И.М., Рыжова С.В., Фадеев П.В., Щеголькова Е.Ю., Эндрюшко А.А. Содержательные основы российской идентичности. Региональный и этнокультурный контексты: монография / отв. ред. Е.М. Арутюнова, С.В. Рыжова. М.: ФНИСЦ РАН, 2021. 288 с. <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-374-4.2021>
- Кузнецов И.М. Баланс межнациональных установок как индикатор состояния межэтнических отношений // Мир России. 2017. Т. 26. № 1. С. 58–80.
- Маликова Н.Р. Глобализация как фактор адаптации мигрантов // Пензенский психологический вестник. 2014. № 1. С. 113–124.
- Bail C.A. The configuration of symbolic boundaries against immigrants in Europe // American Sociological Review. 2008. Vol. 73. No. 1. Pp. 37–59. <https://doi.org/10.1177/000312240807300103>
- Batkina 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>
- Berry J.W., Lepshokova Z., MIRIPS Collaboration, Grigoryev D. How shall we all live together? Meta-analytical review of the mutual intercultural relations in plural societies project // Applied Psychology: An International Review. 2022. Vol. 71. No. 3. Pp. 1014–1041. <https://doi.org/10.1111/apps.12332>
- Grigoryev D., Berry J.W. A taxonomy of intergroup ideologies // Cultural-Historical Psychology. 2021. Vol. 17. No. 4. Pp. 7–15. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170401>
- Grigoryev D., Berry J.W. Acculturation preferences, ethnic and religious identification and the socio-economic adaptation of Russian-speaking immigrants in Belgium // Journal of Intercultural Communication Research. 2017. Vol. 46. No. 6. Pp. 537–557. <https://doi.org/10.1080/17475759.2017.1386122>

- Grigoryev D., Fiske S.T., Batkhina A. Mapping ethnic stereotypes and their antecedents in Russia: the stereotype content model // *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. Pp. 1–21. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01643>
- Grigoryev D., van de Vijver F. Acculturation expectation profiles of Russian majority group members and their intergroup attitudes // *International Journal of Intercultural Relations*. 2018. Vol. 64. No. 3. Pp. 90–99. <http://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2018.03.001>
- Jassi A., Safdar S. The inclusion of immigrants in Canada: an examination of social markers of acceptance // *Canadian Journal of Behavioural Science*. 2021. Vol. 53. No. 4. Pp. 433–444. <https://doi.org/10.1037/cbs0000199>
- Komisarof A., Leong C.H. Viewing intercultural adaptation and social inclusion through constructs of national identity: an introduction // *International Journal of Intercultural Relations*. 2020. Vol. 78. Pp. 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.06.001>
- Komisarof A., Leong C.H., Teng E. Constructing who can be Japanese: a study of social markers of acceptance in Japan // *Asian Journal of Social Psychology*. 2020. Vol. 23. No. 2. Pp. 238–250. <https://doi.org/10.1111/ajsp.12396>
- Leong C.H., Komisarof A., Dandy J., Jasinskaja-Lahti I., Safdar S., Hanke K., Teng E. What does it take to become “one of us?” Redefining ethnic-civic citizenship using markers of everyday nationhood // *International Journal of Intercultural Relations*. 2020. Vol. 78. Pp. 10–19. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.04.006>
- Leong C.H. Social markers of acculturation: a new research framework on intercultural adaptation // *International Journal of Intercultural Relations*. 2014. Vol. 38. Pp. 120–132. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.08.006>
- Montreuil A., Bourhis R.Y. Majority acculturation orientations toward “valued” and “devalued” immigrants // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2001. Vol. 32 No. 6. Pp. 698–719. <https://doi.org/10.1177/0022022101032006004>
- Shamionov R.M. The role of civic identity in the preferences of civil and political forms of social activity in Russian youth // *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2020. Vol. 17. No. 3. Pp. 459–472. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-459-472>
- Smith G., Law V., Wilson A., Bohr A., Allworth E. *Nation-building in the post-Soviet borderlands: the politics of national identities*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511598876>
- Terry D.J., Pelly R.N., Lalonde R.N., Smith J.R. Predictors of cultural adjustment: intergroup status relations and boundary permeability // *Group Processes & Intergroup Relations*. 2006. Vol. 9. No. 2. Pp. 249–264. <https://doi.org/10.1177/1368430206062080>
- Zenker O. Autochthony, ethnicity, indigeneity and nationalism: time-honouring and state-oriented modes of rooting individual-territory-group triads in a globalizing world // *Critique of Anthropology*. 2011. Vol. 31. No. 1. Pp. 63–81. <https://doi.org/10.1177/0308275X10393438>

История статьи:

Поступила в редакцию 15 сентября 2023 г.

Принята к печати 23 октября 2023 г.

Для цитирования:

Григорьев Д.С., Галлямова А.А., Комягинская Е.Ш. Как стать россиянином? Содержание национальной идентичности, определяющее социальные маркеры принятия иммигрантов в России // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2023. Т. 20. № 4. С. 675–696. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-675-696>

Вклад авторов:

Д.С. Григорьев – концепция и дизайн исследования, сбор и обработка данных, статистический анализ, написание текста. А.А. Галлямова – администрирование проекта, на-

писание начального текста. *Е.Ш. Комягинская* – проверка результатов, написание и редактирование текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторвх:

Григорьев Дмитрий Сергеевич, PhD, научный сотрудник, Центр социокультурных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0003-4511-7942; SPIN-код: 1807-9739. E-mail: dgrigoryev@hse.ru

Галлямова Альбина Аликовна, стажер-исследователь, Центр социокультурных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-8775-7289; SPIN-код: 6639-2529. E-mail: agallyamova@hse.ru

Комягинская Елизавета Шамилевна, стажер-исследователь, Центр социокультурных исследований, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-8841-1722; SPIN-код: 4854-0374. E-mail: eshkomyaginskaya@edu.hse.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-675-696

EDN: UZTYXS

UDC 316.647.5

Research article

Becoming a Member of the Russian Nation: The Content of National Identity Underlying the Social Markers of Acceptance for Immigrants in Russia

Dmitry Grigoryev  , **Albina Gallyamova** , **Elizaveta Komyaginskaya** 

HSE University,
20 Myasnitskaya St, Moscow, 101000, Russian Federation

 dgrigoryev@hse.ru

Abstract. Acculturation expectations of the host society are an integral and important part of the process of mutual acculturation and subsequent adaptation due to intercultural contact. A new approach to acculturation of host society members is examined: the concept of social markers of acceptance, which analyzes socially constructed criteria that indicate immigrants' inclusion in the larger society. The aim of the study was to understand specific social indicators of national identity that Russians consider important for the inclusion of an immigrant into Russian society. The relationship between these markers and a general attitude toward immigrants were investigated, as well as how perceived immigrant status moderates these relationships. A survey with 1,009 participants, the majority of whom identified as ethnic Russian, was conducted. The results indicated that civic indicators of national identity, especially compliance with laws and regulations, were considered the most important and ease of acquiring for immigrants, while ethnic indicators were considered the least important and ease of acquiring. Additionally, socioeconomic and sociocultural indicators were identified as being of intermediate importance and ease of acquiring, which suggested with the concepts of immigrant status and socio-

economic adaptation, along with immigrant intercultural competence and sociocultural adaptation respectively. Finally, the perceived higher status of immigrants was associated with more permeable intergroup boundaries. Research results suggest that the Russian population is inclined toward a civic conceptualization of national identity, preferring a liberal approach to citizenship over a more restrictive one. The study also underscores the influence of perceived immigrant status in shaping the host population's acculturation expectations. As a practical implication of the findings, focusing on social and educational programs that promote legal and civic compliance among immigrants before adopting anti-discrimination measures on the part of the host society is recommended.

Key words: acculturation expectations, national identity, social markers of acceptance, perceived status, intergroup boundaries, intercultural relations, acculturation, interethnic relations, interethnic conflicts

Acknowledgements and Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation project number 20-18-00268, <https://rscf.ru/project/23-18-45015/>

References

- Arutyunova, E.M. (2022). Analysis of the ideals about the Russian language in the All-Russian Identity: Expert discourse. *Sociologicheskaja Nauka i Social'naja Praktika*, 10(1), 95–109. (In Russ.) <https://doi.org/10.19181/snsp.2022.10.1.8863>
- Bail, C.A. (2008). The configuration of symbolic boundaries against immigrants in Europe. *American Sociological Review*, 73(1), 37–59. <https://doi.org/10.1177/000312240807300103>
- Batkina, 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>
- Berry, J.W. (2019). Ecocultural psychology (D. Grigoryev, Transl. from Eng.). *Cultural-Historical Psychology*, 15(4), 4–16. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/chp.2019150401>
- Berry, J.W., Lepshokova, Z., MIRIPS Collaboration, & Grigoryev, D. (2022). How shall we all live together?: Meta-analytical review of the mutual intercultural relations in plural societies project. *Applied Psychology: An International Review*, 71(3), 1014–1041. <https://doi.org/10.1111/apps.12332>
- Drobizheva, L.M. (2015). The potential of interethnic consent. Comprehension of the concept and social practice in Moscow. *Sociologicheskie Issledovaniya*, (11), 80–90. (In Russ.)
- Drobizheva, L.M., Arutyunova, E.M., Evseeva, M.A., Kuznetsov, I.M., Ryzhova, S.V., Fadeev, P.V., Shchegolkova, E.Yu., & Endryushko, A.A (2021). *Content Bases of Russian Identity. Regional and Ethnocultural Contexts*. Moscow: Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.) <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-374-4.2021>
- Drobizheva, L.M., Arutyunova, E.M., Evseeva, M.A., Kuznetsov, I.M., Ryzhova, S.V., Fadeev, P.V., Shchegolkova, E.Y., & Endryushko, A.A. (2022). *Russian Identity and Interethnic Relations. Public Discourse and Social Practice*. Moscow: Federal Center of Theoretical and Applied Sociology of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.) <https://doi.org/10.19181/monogr.978-5-89697-404-8.2022>
- Grigoryev, D. (2020a). Views on cultural diversity as well as authoritarian and ethnocentric attitudes of Russians. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17(3), 473–490. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-473-490>
- Grigoryev, D. (2020b). Problems of conceptualisation and operationalisation of attitudes toward immigrants in cross-national comparative research. *Journal of the Belarusian State University. Sociology*, (3), 89–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.33581/2521-6821-2020-3-89-100>
- Grigoryev, D. (2022). Cognitive and motivational foundations underlying acculturation expectations: Applications of ethnic group position model. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(1), 86–109. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-86-109>

- Grigoryev, D., & Berry, J.W. (2017). Acculturation preferences, ethnic and religious identification and the socio-economic adaptation of Russian-speaking immigrants in Belgium. *Journal of Intercultural Communication Research*, 46(6), 537–557. <https://doi.org/10.1080/17475759.2017.1386122>
- Grigoryev, D., & Berry, J.W. (2021). A taxonomy of intergroup ideologies. *Cultural-Historical Psychology*, 17(4), 7–15. <https://doi.org/10.17759/chp.2021170401>
- Grigoryev, D., & van de Vijver, F. (2018). Acculturation expectation profiles of Russian majority group members and their intergroup attitudes. *International Journal of Intercultural Relations*, 64(3), 90–99. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2018.03.001>
- Grigoryev, D., Fiske, S.T., & Batkhina, A. (2019). Mapping ethnic stereotypes and their antecedents in Russia: The Stereotype Content Model. *Frontiers in Psychology*, 10, 1–21. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01643>
- Gritsenko, V.V., Khukhlaev, O.E., Zinurova, R.I., Konstantinov, V.V., Kulesh, E.V., Malyshev, I.V., Novikova, I.A., & Chernaya, A.V. (2021). Intercultural competence as a predictor of adaptation of foreign students. *Cultural-Historical Psychology*, 17(1), 103–112. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/chp.2021170114>
- Jassi, A., & Safdar, S. (2021). The inclusion of immigrants in Canada: An examination of social markers of acceptance. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 53(4), 433–444. <https://doi.org/10.1037/cbs0000199>
- Komisarof, A., & Leong, C.H. (2020). Viewing intercultural adaptation and social inclusion through constructs of national identity: An introduction. *International Journal of Intercultural Relations*, 78, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.06.001>
- Komisarof, A., Leong, C.H., & Teng, E. (2020). Constructing who can be Japanese: A study of social markers of acceptance in Japan. *Asian Journal of Social Psychology*, 23(2), 238–250. <https://doi.org/10.1111/ajsp.12396>
- Kuznetsov, I. (2017) The balance of interethnic attitudes as an indicator of state of interethnic relations. *Mir Rossii*, 26(1), 58–80. (In Russ.)
- Leong, C.H. (2014). Social markers of acculturation: A new research framework on intercultural adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 38, 120–132. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2013.08.006>
- Leong, C.H., Komisarof, A., Dandy, J., Jasinskaja-Lahti, I., Safdar, S., Hanke, K., & Teng, E. (2020). What does it take to become “one of us?” Redefining ethnic-civic citizenship using markers of everyday nationhood. *International Journal of Intercultural Relations*, 78, 10–19. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.04.006>
- Malikova, N.R. (2014). Globalization as a factor in the adaptation of migrants. *Penza Psychological Bulletin*, (1), 113–124. (In Russ.)
- Montreuil, A., & Bourhis, R.Y. (2001). Majority acculturation orientations toward “valued” and “devalued” immigrants. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(6), 698–719. <https://doi.org/10.1177/0022022101032006004>
- Shamionov, R.M. (2020). The role of civic identity in the preferences of civil and political forms of social activity in Russian youth. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 17(3), 459–472. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-459-472>
- Smith, G., Law, V., Wilson, A., Bohr, A., & Allworth, E. (1998). *Nation-building in the post-Soviet borderlands: The politics of national identities*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511598876>
- Terry, D.J., Pelly, R.N., Lalonde, R.N., & Smith, J.R. (2006). Predictors of cultural adjustment: Intergroup status relations and boundary permeability. *Group Processes & Intergroup Relations*, 9(2), 249–264. <https://doi.org/10.1177/1368430206062080>
- Voronina, N.S. (2023). Attitude of Russians towards immigrants during the COVID-19 pandemic (2020–2021). *Sociologicheskaja Nauka i Social'naja Praktika*, 11(1), 104–123. (In Russ.) <https://doi.org/10.19181/snsp.2023.11.1.6>
- Zenker, O. (2011). Autochthony, ethnicity, indigeneity and nationalism: Time-honouring and state-oriented modes of rooting individual-territory-group triads in a globalizing world. *Critique of Anthropology*, 31(1), 63–81. <https://doi.org/10.1177/0308275X10393438>

Article history:

Received 15 September 2023

Revised 21 October 2023

Accepted 23 October 2023

For citation:

Grigoryev, D., Gallyamova, A., & Komyaginskaya, E. (2023). Becoming a member of the Russian nation: The content of national identity underlying the social markers of acceptance for immigrants in Russia. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 675–696. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-675-696>

Author's contribution:

Dmitry Grigoryev – concept and design of the study, data collection and processing, statistical analysis, writing the text. *Albina Gallyamova* – project administration, writing the text. *Elizaveta Komyaginskaya* – checking results, writing and editing text.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Dmitry Grigoryev, PhD in Psychology, Research Fellow, Center for Sociocultural Research, HSE University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-4511-7942; SPIN-code: 1807-9739. E-mail: dgrigoryev@hse.ru

Albina Gallyamova, Research Intern, Center for Sociocultural Research, HSE University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-8775-7289; SPIN-code: 6639-2529. E-mail: aagallyamova@hse.ru

Elizaveta Komyaginskaya, Research Intern, Center for Sociocultural Research, HSE University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-8841-1722; SPIN-code: 4854-0374. E-mail: eshkomyaginskaya@edu.hse.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-697-712

EDN: VBKWKA

UDC 159.99

Research article

Individual Psychological Specificity of Self-Realization of IT Specialists

Sergey I. Kudinov , Evgenia N. Belyaeva  

RUDN University,
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation
 trg174@gmail.com

Abstract. The research of the structure of the phenomenon of self-realization among specialists in the digital sphere in the context of information and computer activities is presented. The authors analyzed the hierarchy and components of self-realization among IT workers with different sets of individual psychological characteristics, which, through clustering, were divided into three subtypes: (1) introverted-confident; (2) extroverted-active; and (3) extroverted-prosocial. The study involved 154 people, including 42 women and 112 men aged 22–44 (mean age = 32.09 ± 5.71); all of them were employees of leading Russian IT companies in Moscow. Following psychodiagnostic techniques were applied: Individual-Typological Questionnaire (ITQ) by L.N. Sobchik, Eysenck Personality Inventory (EPI) — introversion – extroversion scale, Strategic Approach to Coping Scale (SACS) questionnaire by S. Hobfoll, and Multidimensional Personality Self-Realization Inventory (MPSI) by S.I. Kudinov. The results showed that the structure of self-realization had its own specific features depending on the personality type of the IT employees. For the respondents of cluster I (introverted-confident personality type), the main variables of the self-realization process were optimism, internality and constructiveness, which led to success and a positive assessment of the self-realization process. For the respondents with extroverted-active characteristics in the hierarchy of personal self-realization, the key components of self-realization were social and corporate attitudes, egocentric motivation, internality, conservatism, and destructiveness. The respondents with extroverted-prosocial traits had pronounced subjective personal attitudes, internality, creativity, destructiveness, and social barriers, with predominant limiting factors of self-realization. The results of the study can be considered in the context of psychological support for the IT specialists based on their individual psychological traits.

Key words: IT-specialists, individual typological features, extraversion, introversion, coping behavior, coping strategies, self-realization, self-expression

Introduction

To date, our society has transformed from industrial to post-industrial, causing the active development of the digital sphere, in particular information technologies (IT), which many scientists consider as the fourth round of the scientific and

technological revolution (Druzhirov, 2018; Nebratenko, Burlutskiy, 2020; Volkov, 2022). Advances in the IT industry have made this area of professional activity very popular. There is a steady increase in requirements for the professional activities of IT specialists as well as for their individual typological traits. In this regard, the problem of studying professional self-realization in the context of the individual characteristics of IT specialists is becoming increasingly relevant (Vodyanova, 2009).

Various issues of digitalization that affect different aspects of our lives are studied in a broad, interdisciplinary context. Empirical studies by a number of authors examine a wide range of problems related to the digital sphere, ranging from the use of digital technologies in the educational process (Zemnukhova, 2013; Sklyarova, Malyshev, 2021; Crysdiyan, 2022; Flaminiano, 2022) and professional activities (Pavlova et al., 2019; Schehl, 2019; Lippke et al., 2021; Shamionov, Suzdaltsev, 2022) to the study of the characteristics of Internet behavior of users, including addictions (Ageeva, 2007; Lyvers et al., 2021; Aziz et al., 2022; Wang, 2023).

However, within the framework of psychology, the problem of the information sphere remains understudied (Plotkina, 2010). Works on the psychology of professional activity practically do not cover a comprehensive description of the personal characteristics of representatives of the IT sphere, nor do they consider their changes in the course of carrying out activities in the information system (Babaeva, 1998; Voiskunsky, 2002). While understanding the individual typological characteristics of such specialists is necessary to build a forecast for the success of their activities, as well as to provide psychological support for the process of personal self-expression (Vijh et al., 2022; Tripathi, Kalia, 2022).

The process of self-realization, i.e. formation of an individual as a successful, effective specialist, is influenced not only by acquired knowledge, abilities and skills, but also by a certain set of individual personal characteristics, including features of the motivational and emotional-volitional spheres, skills of regulation and criticality in the implementation of behavior and activities (Ivanov, 2008; Kostakova, Belousova, 2014; Katkalo, Pecherkina, 2022).

In our opinion, the study and prediction of successful personal self-expression is the most promising and comprehensive within the framework of the multi-system approach to the study of self-realization conducted by S.I. Kudinov (Kudinov, 2007). This approach involves identifying forms, types and levels of the process of self-realization. Due to the complex, structural organization of this phenomenon, it seems important to study its features in the context of its individual and personal uniqueness, its association with personal characteristics (Kudinov, Belyaeva, 2023). The self-realization of specialists in the digital sphere is determined by a combination of external and internal factors, which include individual psychological characteristics and features.

Based on the above, a comprehensive, systematic study of the individual psychological characteristics of IT industry specialists in the process of their self-realization seems to be significant and necessary. At the present stage of development of psychological science, the personality traits of specialists in the digital sphere in the context of professional self-realization remain poorly studied, based on which this empirical study can be considered relevant.

The purpose of the study is to identify the individual psychological characteristics of the personality of IT specialists and the specific features of personal self-realization depending on the typology of individual traits.

Research hypotheses: (1) based on the leading individual typological characteristics, a typology of personal characteristics of IT specialists is formed, which determines the characteristics of individual self-realization; and (2) a specific set of personality traits is one of the prerequisites for successful self-realization.

Methods

Participants. The study involved 154 respondents aged 22–44 (mean age = 32.09 ± 5.71). The sample was made up of technical specialists, employees of leading Russian IT companies (Moscow): developers, analysts, testing specialists, designers, system administrators, DevOps engineers, project managers.

Techniques. To study the individual characteristics of the respondents (IT industry specialists), the following psychodiagnostic techniques were used: (1) *Eysenck Personality Inventory (EPI)*, adapted by A.G. Shmelev. The structure of the questionnaire includes 57 questions aimed at identifying the main properties of a person's temperament: 'extraversion' and 'neuroticism'. In our study, we relied only on data related to the parameters 'extroversion-introversion'; (2) *Individual-Typological Questionnaire (ITQ)* by L.N. Sobchik, which includes 91 questions. In accordance with the key, the scores are summed up and form eight scales corresponding to the basic personality traits, namely: 'extroversion', 'spontaneity', 'aggressiveness', 'rigidity', 'introversion', 'sensitivity', 'anxiety', and 'lability'; (3) *Strategic Approach to Coping Scale (SACS) questionnaire (SACS)* by S. Hobfoll, adapted by E. Vodopyanova and E.S. Starchenkova to assess the basic models of coping with stressful situations. The respondents were required to answer 54 questions, as a result of which the nine main strategies of coping behavior were diagnosed, namely: 'assertive actions' (an active line of behavior), the prosocial model of behavior is formed by the strategies 'seeking social support' and 'entering into social contact', the passivity of problem-solving behavior is evidenced by the coping strategies 'avoidance' and 'cautious actions', the direct-indirect line is represented by impulsive and manipulative actions, respectively, the antisocial form of coping behavior is 'aggressive actions' and 'asocial actions'. Next, the index of constructiveness of coping strategies was determined, and a conclusion was made about the adaptability/non-adaptation of behavior; and (4) *Multi-dimensional Personality Self-Realization Inventory*, by S.I. Kudinov, which included 102 statements¹. The respondents' answers were grouped into 17 scales that form the main components of personal self-realization, namely: the value-goal component formed the scales of *Social and Corporate Attitudes* and *Subjective Personal Attitudes*; the *Activity* and *Inactivity* indicators showed the features of the dynamic component of self-realization; the emotional component was reflected in *Optimism* and *Pessimism*, the organizational component characterized the *Internality* and *Externality* scales, the *Sociocentrism* and *Egocentrism* scales formed the motivational orientation of the self-realization process; the cognitive component of self-realization was

¹ Kudinov, S.I., & Kudinov, S.S. (2018). *Psychodiagnostics of personality*. Moscow: RUDN University. (In Russ.)

determined by *Creativity* and *Conservatism*; the *Constructiveness* and *Destructiveness* scales reflected the content of the prognostic component; *Social Barriers* and *Personal Barriers* to self-realization diagnosed the competent-personal component; and an additional scale made it possible to assess the sincerity of the responses. Next, the dominant type of self-realization was revealed, i.e. personal, social or professional one.

Statistical processing was carried out using methods for calculating descriptive statistics and cluster analysis (*k*-means); comparative analysis was carried out using the Kruskal – Wallis *H* test (comparison of three independent samples), Pearson correlation test (Pearson's *r*) as well as factor analysis. Statistical data processing was carried out using the statistical package SPSS 13.0.

Results and discussion

The first stage of our work, when studying the individual personal characteristics of the respondents, as well as the main strategies for coping with problematic situations, involved division (using the *k*-means method) into three clusters, taking into account the prevailing individual psychological characteristics. The following clusters were obtained: (1) introverted-confident type (59 persons, including 47 men and 12 women, whose mean age was 32.47 ± 6.61 years), in which the leading tendency was 'introversion' ($k = 3.97$), dominant coping-strategies were 'aggressive actions' ($k = 19.95$) and 'assertive actions' ($k = 19.75$); (2) extroverted-active type (44 persons, including 32 men and 12 women, whose mean age was 30.6 ± 5.31 years), in which 'extroversion' predominated in the structure of individual characteristics ($k = 4.64$), and low indicators were determined for passive forms of coping, namely: 'avoidance' ($k = 15.81$) and 'indirect actions' ($k = 15.86$), which indicated a tendency to implement active coping strategies; and (3) extroverted-prosocial type (51 persons, including 33 men and 18 women, whose mean age was 32.94 ± 4.69 years); their personality profile was represented by the predominant tendency towards 'extraversion' ($k = 5.06$), in the structure of problem-solving behavior, the dominant coping strategies were 'entering into social contact' ($k = 26.00$) and 'asocial actions' ($k = 20.35$), indicating a prosocial orientation of behavior (Kudinov, Belyaeva, 2023).

To identify differences in the architecture of the self-realization profile among the respondents with different personality types, a comparative analysis was performed using the Kruskal – Wallis *H* test (Table 1).

About half of the components of effective self-realization differ statistically significantly in the three identified clusters. The respondents with predominant introversion exhibited *Subjective Personal Attitudes*, *Inactivity*, and *Internality* of the self-regulation process to a greater extent. In the cluster of extroverted-active respondents, *Activity* was significantly higher; they were in constant motion (external and internal), striving to realize their potential, but the lack of other links in the self-realization system prevented their successful self-expression. In the cluster of the respondents with extroverted-prosocial traits, the dominant components were *Constructiveness*, which brought satisfaction to the subject of self-realization and ease in learning new skills and specializations, as well as *Social Barriers*, which caused difficulties in self-expression due to insufficient life experience, uncomfortable environmental conditions, difficulties in anticipation and long-term planning.

We conducted a comparative analysis of various types of self-realization among the respondents in the previously identified clusters, according to which (Kruskal – Wallis H test) revealed statically significant differences between the clusters for all the types of self-realization (Table 2).

Table 1

Comparative analysis of the components of self-realization in the selected clusters, $n = 154$

Component	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		H	p
	Mean	Standard deviation	Mean	Standard deviation	Mean	Standard deviation		
Social and corporate attitudes	9.72	6.59	10.02	6.12	8.88	5.37	0.702	0.704
Subjective personal attitudes	19.78	5.61	19.59	4.32	17.18	3.91	11.694	0.003
Activity	8.54	6.52	11.23	5.97	7.23	5.26	12.139	0.002
Inactivity	21.678	5.01	18.11	5.83	20.53	6.16	10.194	0.006
Optimism	12.08	7.08	14.77	5.58	13.94	5.64	3.193	0.203
Pessimism	19.67	6.77	20.02	6.34	18.82	6.48	1.268	0.531
Internality	13.58	8.45	13.43	5.94	10.23	6.19	6.371	0.041
Externality	14.19	7.88	11.52	7.63	14.23	6.95	3.771	0.152
Sociocentric motivation	9.9	8.08	10.25	7.83	7.29	6.03	3.371	0.185
Egocentric motivation	22.91	6.87	23.34	6.39	23.76	3.52	0.53	0.767
Creativity	12.22	6.04	11.18	5.28	10	5.85	4.99	0.083
Conservatism	9.64	8.47	6.59	6.35	7.35	6.69	2.766	0.251
Constructiveness	8.37	5.94	9.34	5.89	11,29	5.26	7.451	0.024
Destructiveness	8.73	8.52	11.82	9.37	10.94	11.09	1.034	0.596
Social barriers	8.99	5.27	7.66	5.03	11.18	4.89	11.966	0.003
Personal barriers	4.28	3.93	4.29	3.94	3.65	3.46	1.235	0.539

Table 2

Comparative analysis of types of self-realization among the IT specialists with different personality types, $n = 154$

Types of self-realization	Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3		H	p
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD		
Personal	8.04	5.59	5.81	4.42	4.96	3.25	9.508	0.009
Social	13.87	6.97	10.96	5.56	10.56	5.63	6.395	0.041
Professional	9.01	5.72	7.78	5.60	5.38	5.51	15.859	0.000

The configuration of the types of self-realization in all the three clusters had a similar hierarchy, with a predominance of social self-realization, followed by professional self-realization, and then by a tendency towards self-development and spiritual growth.

According to the comparative analysis, both socially oriented tendencies ($H = 9.508$ at $p = 0.009$) and those oriented towards personal growth ($H = 6.395$ at $p = 0.041$) statistically significantly prevailed among the respondents with the introverted-confident personality type (Cluster 1). This cluster also reveals a high level of professional self-realization ($H = 15.859$ at $p = 0.000$), which indicates satisfaction with one’s professional activities, recognition of one’s contribution to increasing prestige and the fruits of one’s activities. Despite some paradoxical re-

sults, the respondents with predominant introversion in the structure of individual psychological characteristics were more aware of the social significance of their professional activities and sought to carry out socially useful activities (Kudinov, Belyaeva, 2023).

Next, we examined the features of self-realization in each of the identified clusters.

The results of the analysis of the mean values obtained for the main variables of self-realization using the *MPSI* technique made it possible to establish that among the respondents with an introverted-confident personality type the following parameters predominate: *Subjective Personal Attitudes* towards self-realization (mean value = 19.78), *Inactivity* (mean value = 21.68), *Pessimistic Attitude* (mean value = 19.97), *Egocentric Attitude* (mean value = 22.91), and *Externality* of the organizational component (mean value = 14.19).

For a more complete understanding of the characteristics of self-realization of the respondents in Cluster 1, let us turn to correlation analysis. The results are presented in Table 3.

Table 3

**Intercorrelations of the self-realization variables
among the IT specialists with an introverted-confident personality type**

Self-realization variables	SCA	SPA	INT	EXT	OPT	PES	EGOC	SOC	CONS	DEST	SB
INT	.655***				.288*						
EXT		.384**									
EGOC		.333**			.263*			.344**			
CRT			.287*								
CNS				.406**	-.362**						
CONS		-.292*			.304**	-.334**					
DEST						-.295*		.312**	-.367**		
SB	.291*						.283*		.283*	.318*	
PB											-.367**

Note: the table shows only statistically significant correlations: * $p \geq 0.05$, ** $p \geq 0.01$, *** $p \geq 0.001$. *SCA* – social and corporate attitudes; *SPA* – subjective personal attitudes; *OPT* – optimism; *PES* – Pessimism; *INT* – internality; *EXT* – externality; *SOC* – sociocentric motivation; *EGOC* – egocentric motivation; *CRT* – creativity; *CNS* – conservatism; *CONS* – constructiveness; *DEST* – destructiveness; *SB* – social barriers; *PB* – personal barriers.

According to the table, *Internality* at a high level of significance is positively correlated with *Social and Corporate Attitudes* and *Optimism*. Essentially, we can say that the desire to take responsibility, the tendency towards introspection and reflection, the planned implementation of activities are associated with the need for self-realization for the benefit of society, effective functioning in a team, as well as self-confidence, a positive time perspective and attitudes for effectiveness.

Externality is interconnected with *Subjective Personal Attitudes*, where the dominant motivation is to realize one's potential solely for personal purposes, to obtain even greater benefits, regardless of other people. At the same time, responsibility for failures is more often attributed to *external* factors, colleagues and other circumstances.

Egocentric Motivation of the process of self-realization is positively correlated with *Subjective Personal Attitudes* of activity.

Creativity and *Internality* correlate with a positive sign, which indicates the ability to quickly navigate changing conditions. *Conservatism* of the self-realization process is associated positively with *Externality* and negatively with *Optimism*. Such IT specialists prefer to act according to routine, well-learned schemes, since they have difficulty in changing the program of action in the course of work due to the weakness of self-regulation and self-organization, which causes a negative psycho-emotional mood of the respondents in assessing and predicting their performance.

Constructiveness of the self-expression process correlates positively with *Optimism* but negatively with *Pessimism* and *Social and Corporate Attitudes* towards self-realization. The identified qualitative relationships indicate that the positive effectiveness of the process is associated with an initial positive attitude and a positive psycho-emotional state. The *Destructiveness* scale significantly inversely correlates with *Constructiveness*, which indicates the desire of the respondents to effectively achieve personal growth and obtain satisfaction from the process itself. Also, *Destructiveness* is paradoxically positively related to *Activity*, which, most likely, may be due to an overly active position, which is not always purposeful.

Among the basic components that determine effective self-realization of the respondents in this cluster are *Subjective Personal Attitudes*, *Egocentric Motivation* for self-realization, *Optimism* and *Internality* of self-regulation, reflecting the severity of the motivational-semantic, emotional and cognitive components of the self-realization construct.

To confirm the established intercorrelations, we conducted factor analysis with varimax rotation; the results are presented in Table 4.

Table 4

Factor structure of the self-realization variables among the IT specialists with an introverted-confident personality type

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3
SCA	0.275	-0.253	0.886
SPA	-0.327	-0.006	-0.296
ACT	0.496	0.064	-0.147
IN	-0.331	0.041	0.137
OPT	0.768	-0.402	0.254
PES	-0.593	0.124	0.085
INT	0.696	-0.081	0.565
EXT	-0.317	0.852	-0.215
SOC	0.547	0.314	0.004
EGOC	-0.024	-0.191	0.716
CRT	0.188	0.322	0.341
CNS	0.043	0.891	0.051
CONS	0.785	0.156	0.146
DEST	0.321	0.572	-0.321
SB	0.008	0.476	0.735
LB	0.034	-0.085	0.841

Note: SCA – social and corporate attitudes; SPA – subjective personal attitudes; ACT – activity; IN – inactivity; OPT – optimism; PES – pessimism; INT – internality; EXT – externality; SOC – sociocentric motivation; EGOC – egocentric motivation; CRT – creativity; CNS – conservatism; CONS – constructiveness; DEST – destructiveness; SB – social barriers; PB – personal barriers.

The first factor with high significant loadings includes such components of self-realization as *Optimism* (0.768), *Internality* (0.696) and *Constructiveness* (0.785), which indicates the predominance of a positive psycho-emotional state when carrying out one's activities, the desire for self-realization, and the rapid development of new ways of self-expression. These components are system-forming in the architecture of self-realization, which coincides with the results of the correlation analysis. The greatest contribution to the process of self-realization is made by the emotional, organizational and prognostic components.

The second factor includes the opposite aspects: *Externality* (0.852) and *Conservatism* (0.891). The third factor includes *Social and Corporate Attitudes* (0.886), *Egocentric Motivation* (0.716) and *Social Barriers* (0.835). For the majority of the respondents in this group, the process of self-expression is associated with the implementation of social and public goods, the usefulness of work activity, and its status. *Barriers* to self-expression are insignificant.

In the configuration of self-realization, the respondents with an extroverted-active type have more pronounced scales that are responsible for *Subjective Personal Attitudes* (mean value = 19.59) and *Egocentric Motivation* (mean value = 23.23) as well as *Inactivity* in carrying out their activities (mean value = 18.11). Among the respondents in this cluster, *Internality* (mean value = 13.43) of self-regulation predominates. The results of the intercorrelation analysis are presented in Table 5.

Table 5

**Intercorrelations of self-realization variables
among IT specialists with an extroverted-active personality type**

Self-realization variables	SCA	SPA	EXT	OPT	SOC	CONS	DEST
PES	-.300						
INT	.630***			.288*			
EXT		.315*					
EGOC	.457**			.263*	.344**		.383**
CONS			.358**	-.304**			
DEST					.383**	-.367**	
SB						.283*	.366*

Note: the table shows only statistically significant correlations: * $p \geq 0.05$, ** $p \geq 0.01$, *** $p \geq 0.001$. SCA – social and corporate attitudes; SPA – subjective personal attitudes; OPT – optimism; PES – Pessimism; INT – internality; EXT – externality; SOC – sociocentric motivation; EGOC – egocentric motivation; CRT – creativity; CNS – conservatism; CONS – constructiveness; DEST – destructiveness; SB – social barriers; PB – personal barriers.

In the structure of self-realization of the respondents with an extroverted-active type of individual characteristics, the value-goal component is associated primarily with the organizational and emotional component. Thus, *Social and Corporate Attitudes* towards self-realization are positively correlated with *Internality* and *Egocentric Motivation*. The respondents of this cluster, despite the desire to realize themselves in socially useful activities, adhere to subjectively significant motives in their work, and in the process of self-expression they have good control over themselves and their reactions. Their *Subjective Personal Attitudes*

tudes are positively related to *Externality*. Their attitude towards greater realization of their potential in various areas, regardless of the interests of others, is largely due to a low level of self-organization.

Egocentric Motivation for self-expression is positively correlated with *Optimism*, *Social and Corporate Attitudes*, *Sociocentric Motivation*, and *Destructiveness*. In the structure of motivation of the respondents in this cluster, both individually significant and socially approved benefits coexist, however, self-realization is often unproductive and can bring disappointment in oneself, one's skills and abilities, but the attitude towards failures can be superficial and somewhat frivolous.

Destructiveness positively correlates with the excessive dominance of socially approved forms of behavior and motives in work, which at the level of maladaptation can manifest itself as a tendency to sacrifice oneself for the public good. Also, *Destructiveness* is negatively related to *Constructiveness*.

Social Barriers are positively correlated with *Destructiveness* (at a higher level of significance) and *Constructiveness*. Apparently, the more often the respondents exhibit anxiety, fears and a sense of inferiority, the more dissatisfied they are with their social status, the results of their work and the process of self-realization in general.

To confirm the correlation relationships, let us turn to the results of the factor analysis presented in Table 6.

Table 6

Factor structure of the self-realization variables among the IT specialists with an extroverted-active personality type

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3
SCA	0.864	0.031	-0.144
SPA	0.063	0.014	0.524
ACT	0.341	0.268	0.146
IN	0.297	-0.204	0.263
OPT	0.415	0.046	-0.491
PES	-0.265	-0.203	0.706
INT	0.711	-0.031	-0.203
EXT	-0.483	0.336	0.289
SOC	0.093	0.751	-0.212
EGOC	0.769	0.025	0.112
CRT	-0.036	-0.016	0.670
CNS	-0.099	0.793	0.369
CONS	0.429	-0.227	0.002
DEST	-0.081	0.853	-0.143
SB	0.348	0.531	0.217
LB	-0.463	0.096	-0.134

Note: *SCA* – social and corporate attitudes; *SPA* – subjective personal attitudes; *ACT* – activity; *IN* – inactivity; *OPT* – optimism; *PES* – pessimism; *INT* – internality; *EXT* – externality; *SOC* – sociocentric motivation; *EGOC* – egocentric motivation; *CRT* – creativity; *CNS* – conservatism; *CONS* – constructiveness; *DEST* – destructiveness; *SB* – social barriers; *PB* – personal barriers.

The first factor with significant weights includes the following indicators: *Social and Corporate Attitudes* (0.864), *Egocentric Motivation* for self-expression (0.769)

and *Internality* of the self-organization process (0.711). These variables act as system-forming ones in the configuration of the structure of personal self-realization, which is combined with the data of correlation analysis. The presence of these variables in the first factor indicates the dominance of the value-goal component, the organizational component and the motivational component.

The second factor at a high level of significance includes *Destructiveness* (0.853), *Sociocentric Motivation* (0.751) and *Conservatism* (0.793). The variables in this factor relate mainly to the cognitive-prognostic component of the self-realization process, prevalently with a negative connotation.

The third factor with a small specific weight includes *Pessimism* (0.706). This scale constitutes the last factor; the degree of its influence on the process of self-expression is low.

As a result, the data from the factor analysis confirm the results of the correlation analysis and indicate that the key components of the self-expression process are *Social and Corporate Attitudes*, *Egocentric Motivation*, *Internality*, *Conservatism* and *Destructiveness*.

The IT specialists with an extroverted-prosocial personality type exhibit the following most pronounced components of self-realization: *Adaptation Attitudes* (mean value = 17.88) and *Inactivity* (mean value = 20.53). At the next level of the hierarchy are *Pessimism* (mean value = 18.82) and *Externality* (mean value = 14.23). The leading factors are those that hinder the process of personal self-realization (mean value = 11.18). Let us consider the psychological structure of the phenomenon of self-realization by examining intercorrelations, which are presented in Table 7.

Table 7

**Intercorrelations of self-realization variables
among IT specialists with extroverted-prosocial type of self-realization**

Self-realization variables	SCA	SPA	IN	ACT	OPT	PES	CONS	DEST	SB
PES	-.284*								
INT	.664***								
EXT		.463**		-.363**					
EGOC	.353**								
CNS	.340**	.343**			-.359**				
CONS		-.315*	.363**						
DEST						-.431**	.349**		
SB	.344*						.346**	.475***	
PB								-.321**	-.381**

Note: the table shows only statistically significant correlations: * $p \geq 0.05$, ** $p \geq 0.01$, *** $p \geq 0.001$. SCA – social and corporate attitudes; SPA – subjective personal attitudes; OPT – optimism; PES – Pessimism; INT – internality; EXT – externality; SOC – sociocentric motivation; EGOC – egocentric motivation; CRT – creativity; CNS – conservatism; CONS – constructiveness; DEST – destructiveness; SB – social barriers; PB – personal barriers.

As shown in Table 7, *Social and Corporate Attitudes* are, at a statistically significant level, interconnected with *Internality*, *Conservatism* and *Social Barriers*, but negatively correlate with *Pessimism*. These correlations indicate that the more often the respondents implement socially oriented attitudes, the more often

they discover motives aimed at achieving personal benefits, career growth and self-development.

Subjective Personal Attitudes of self-realization at a high level of significance correlate with *Externality*, *Conservatism*, and at a negative level with *Constructiveness*. The predominant attitudes towards achieving high personal results lead to disruptions in the process of self-organization, shifting responsibility to others, intellectual and behavioral stereotyping, as well as to a decrease in constructiveness and satisfaction with the process of self-realization.

Activity negatively correlates with *Externality* at a high level of statistical significance. The more the respondents strive to demonstrate an active position in carrying out their professional activities, the less pronounced their dependence on other people and external circumstances is. *Inactivity* is positively related to *Constructiveness*, where a thorough, detailed approach to the process of activity leads to positive results in the process of self-expression.

The emotional component of the self-realization process negatively correlates with *Conservatism* (*Optimism*) and *Destructiveness* (*Pessimism*). The lower the level of *Conservatism* is, the more pleasure and positive emotions the process of self-realization brings.

To confirm the system-forming variables of the self-realization processes, we carried out a factor analysis (Table 8).

Table 8

Factor structure of the self-realization variables among the IT specialists with an extroverted-prosocial personality type

Variables	Factor 1	Factor 2	Factor 3
SCA	0.673	0.484	0.003
SPA	0.713	0.092	-0.389
ACT	0.167	0.255	0.431
IN	-0.258	-0.349	-0.223
OPT	-0.447	0.304	0.195
PES	-0.094	-0.467	0.725
INT	0.759	-0.014	0.169
EXT	0.146	0.014	-0.768
SOC	0.341	0.057	0.414
EGOC	0.211	0.341	0.592
CRT	0.797	-0.209	0.194
CNS	0.619	0.327	-0.398
CONS	-0.455	0.118	0.016
DEST	-0.128	0.857	-0.014
SB	0.058	0.787	-0.135
LB	-0.215	-0.639	-0.288

Note: SCA – social and corporate attitudes; SPA – subjective personal attitudes; ACT – activity; IN – inactivity; OPT – optimism; PES – pessimism; INT – internality; EXT – externality; SOC – sociocentric motivation; EGOC – egocentric motivation; CRT – creativity; CNS – conservatism; CONS – constructiveness; DEST – destructiveness; SB – social barriers; PB – personal barriers.

The first factor with significant weights includes such components as *Subjective Personal Attitudes* towards self-realization (0.713), *Internality* (0.759) and *Creativity* (0.797). The content of this factor, which determines the specifics of

the process of self-expression, suggests that these IT specialists are characterized by taking responsibility, a high level of organization and planning of their activities, a willingness to try new things, and master competencies and skills in the implementation of their activities. The dominant motive of their activity is the urge to maintain their positions and achieve personal success.

The second factor included the following components: *Destructiveness* (0.857) and *Social Barriers* (0.787). These variables limit the possibilities of self-realization and lead to failure of the self-expression process.

The third factor includes *Pessimism* (0.725) and *Externality* (−0.768). Considering that these variables belong to the third factor with the smallest weights, they have the least impact on the process of personal self-realization.

Thus, the results of the correlation and factor analyzes allow us to conclude that a specific feature of the phenomenon of self-expression among the IT specialists with an extroverted-prosocial personality type is the predominance of *Subjective Personal Attitudes*, *Internality* of the self-realization process, *Creativity*, *Destructiveness* and *Social Barriers*, with dominant limiting factors of value-target, organizational and cognitive-prognostic components of the self-realization process.

Conclusion

The study established a hierarchy of components of self-realization of the IT specialists, depending on their individual typological characteristics. For the respondents with an introverted-confident personality type, the main variables of the self-realization process are *Optimism*, *Internality* and *Constructiveness*, which lead to success and a positive assessment of the self-realization process. For the respondents with extroverted-active characteristics in the hierarchy of personal self-realization, the key components of self-realization are *Social and Corporate Attitudes*, *Ego-centric Motivation*, *Internality*, *Conservatism* and *Destructiveness*. The respondents with extroverted-prosocial traits have pronounced *Subjective Personal Attitudes*, *Internality* of the self-realization process, *Creativity*, *Destructiveness* and *Social Barriers*, with predominant limiting factors of value-target, organizational and cognitive-prognostic components of the self-realization process.

Based on the data obtained, we can say that the IT specialists with increased individual psychological characteristics of the introverted-confident type show the highest rates in all three types of self-realization, namely: personal, social and professional, as well as in the general level of personal self-realization. The data obtained allow us to consider this set of traits as one of the prerequisites for the successful personal self-realization of IT specialists.

References

- Ageeva, N.A. (2007). Characteristics of internet-addicted persons. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, (1), 67–79. (In Russ.)
- Aziz, M., Erbad, A., Belhaouari, S.B., Abdelmoneium, A.O., Al-Harahsheh, S., Bagdady, A., & Ali, R. (2022). The interplay between adolescents' Internet addiction and family-related factors: Three common patterns. *International Journal of Adolescence and Youth*, 27(1), 418–431. <https://doi.org/10.1080/02673843.2022.2115307>

- Babaeva, Yu.D., & Voiskunskii, A.E. (1998). Psychological consequences of informatization. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 19(1), 89–100. (In Russ.)
- Crysdian, C. (2022). The evaluation of higher education policy to drive university entrepreneurial activities in information technology learning. *Cogent Education*, 9(1), 2104012. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2022.2104012>
- Druzhilov, S.A. (2018). Contemporary information environment and human ecology: Psychological aspects. *Hygiene and Sanitation*, 97(7), 597–603. (In Russ.) <https://doi.org/10.18821/0016-9900-2018-97-7-597-603>
- Flaminiano, J.P.C., Francisco, J.P.S., & Alcantara, S.T.S. (2022). Information technology as a catalyst to the effects of education on labor productivity. *Information Technology for Development*, 28(4), 797–815. <https://doi.org/10.1080/02681102.2021.2008851>
- Ivanov, M.S. (2008). *Psychology of personal self-realization in computer gaming activities*. Kemerovo: Kuzbassvuzizdat Publ. (In Russ.)
- Katkalo, K.D., & Pecherkina, A.A. (2022). Theoretical model of personal and professional self-realization. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences*, (2), 6–19. (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2022-2-6-19>
- Kostakova, I.V., & Belousova (Grigorieva), S.S. (2014). Psychological basis of career and job satisfaction in adults. *National Psychological Journal*, (3), 80–85. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/npj.2014.0310>
- Kudinov, S.I. (2007). Multisystem approach to the study of personal self-realization. *Siberian Pedagogical Journal*, (11), 337–346. (In Russ.)
- Kudinov, S.I., & Belyaeva, E.N. (2023). Individual psychological prerequisites for self-realization of IT specialists. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 12(3), 215–226. (In Russ.) <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-3-215-226>
- Kudinov, S.I., Kudinov, S.S., & Burcev, A.O. (2023). Responsibility as a prerequisite for professional self-realization of employees of the judicial system. *Applied Legal Psychology*, (2), 39–51. (In Russ.) [https://doi.org/10.33463/2072-8336.2023.2\(63\).039-051](https://doi.org/10.33463/2072-8336.2023.2(63).039-051)
- Lin, C.-Y., & Huang, C.-K. (2021). Employee turnover intentions and job performance from a planned change: The effects of an organizational learning culture and job satisfaction. *International Journal of Manpower*, 42(3), 409–423. <https://doi.org/10.1108/ijm-08-2018-0281>
- Lippeke, S., Dahmen, A., Gao, L., Guza, E., & Nigg, C.R. (2021). To what extent is Internet activity predictive of psychological well-being? *Psychology Research and Behavior Management*, 14, 207–219. <https://doi.org/10.2147/prbm.s274502>
- Lyvers, M., Senturk, C., & Thorberg, F.A. (2021). Alexithymia, impulsivity and negative mood in relation to internet addiction symptoms in female university students. *Australian Journal of Psychology*, 73(4), 548–556. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1942985>
- Nebratenko, G.G., & Burlutskiy, A.N. (2020). The fourth industrial revolution as a subject of social philosophy: A critical analysis. *Philosophy of Law*, (1), 116–121. (In Russ.)
- Pavlova, N.D., Voronin, A.N., Grebenshikova, T.A., & Kubrak, T.A. (2019). Development of approach to typology of internet communities based on discursive markers of collective subjectivity. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 16(3), 341–358. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2019-16-3-341-358>
- Pecherkina, A.A., & Katkalo, K.D. (2021). Personal and professional self-realization: Analysis of research by domestic and foreign authors. *Pedagogical Education in Russia*, (1), 88–95. (In Russ.) https://doi.org/10.26170/2079-8717_2021_01_11
- Plotkina, L.N. (2010). Professionally significant characteristics of IT specialists: Social and psychological analysis. *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, 12(5–1), 37–144. (In Russ.)
- Schehl, B., Leukel, J., & Sugumaran, V. (2019). Understanding differentiated internet use in older adults: A study of informational, social, and instrumental online activities. *Computers in Human Behavior*, 97, 222–230. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.03.031>

- Shamionov, R.M., & Suzdaltsev, N.V. (2022). The ratio commitment to social activity on the Internet and physical space among young people. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(1), 21–38. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-1-21-38>
- Shmelev, A.G. (2002). *Psychodiagnostics of personality traits*. St. Petersburg: Rech' Publ. (In Russ.)
- Sklyarova, T.V., & Malyshev, V.S. (2021). The specifics of training highly qualified personnel in postgraduate studies using information and communication technologies in Russia and abroad. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(1), 153–173. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-153-173>
- Sobchik, L.N. (2005). *Psychology of individuality. Theory and practice of psychodiagnostics*. St. Petersburg: Rech' Publ. (In Russ.)
- Tripathi, A., & Kalia, P. (2022). Examining the effects of supportive work environment and organisational learning culture on organisational performance in information technology companies: The mediating role of learning agility and organisational innovation. *Innovation*, 26(2), 257–277. <https://doi.org/10.1080/14479338.2022.2116640>
- Turkle, S. (2005). *The second self: Computers and the human spirit (twentieth anniversary edition)*. Cambridge: The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/6115.001.0001>
- Vijh, G., Sharma, R., & Agrawal, S. (2022). Effect of competency on employee performance and the mediating role of commitment: An empirical investigation in the IT industry. *Journal of Information and Optimization Sciences*, 43(7), 1573–1587. <https://doi.org/10.1080/02522667.2022.2128518>
- Vodopyanova, N.E. (2009). *Psychodiagnostics of stress*. St. Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)
- Vodyanova, N.V. (2009). Self-realization of personality in the Internet in the context of communicative anthropology. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, (11), 57–62. (In Russ.)
- Voiskunsky, A.E. (2002). Internet research in psychology. In I. Semenov (Ed.), *Internet and Russian Society* (pp. 235–250). Moscow: Gendal'f Publ. (In Russ.)
- Volkov, Yu.K. (2022). Technoscience, humanity and Man: In search for a formula of co-existence. *Epistemology & Philosophy of Science*, 59(1), 211–224. (In Russ.) <https://doi.org/10.5840/eps202259115>
- Wang, F. (2023). School burnout and mind wandering among adolescents: The mediating roles of internet addiction and the moderating role of resilience. *The Journal of Genetic Psychology*, 184(5), 356–371. <https://doi.org/10.1080/00221325.2023.2209127>
- Zemnukhova, L.V. (2013). Information technology as professional field. *Sociological Journal*, (4), 49–58. (In Russ.) <https://doi.org/10.19181/socjour.2013.4.435>

Article history:

Received 20 October 2023

Revised 1 December 2023

Accepted 6 December 2023

For citation:

Kudinov, S.I., & Belyaeva, E.N. (2023). Individual psychological specificity of self-realization of IT specialists. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 697–712. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-697-712>

Author's contribution:

Sergey I. Kudinov developed the research methodology, the concept and design of the study and wrote the text. Evgenia N. Belyaeva collected and processed the data, carried out the analysis of the empirical data and wrote the text.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Sergey I. Kudinov, Sc.D. in Psychology, Professor, Psychology and Pedagogy Department, RUDN University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-2117-6975; SPIN-code: 3802-0303. E-mail: rudn.tgu@yandex.ru

Evgenia N. Belyaeva, postgraduate student, Psychology and Pedagogy Department, RUDN University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-6159-594X. E-mail: trg174@gmail.com

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-697-712

EDN: VBKWKA

УДК 159.99

Исследовательская статья

Индивидуально-психологическая специфика самореализации ИТ-специалистов

С.И. Кудинов , Е.Н. Беляева  

Российский университет дружбы народов,
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6
 trg174@gmail.com

Аннотация. Приведены результаты исследования структуры феномена самореализации у специалистов цифровой сферы в условиях информационно-компьютерной деятельности. Проведен анализ иерархии и компонентов самореализации у работников ИТ-сферы с различным набором индивидуально-психологических особенностей, которые путем кластеризации разделены на три подтипа: 1) интровертированно-уверенный; 2) экстравертированно-активный; 3) экстравертированно-просоциальный. Выборку составили 154 человека – 42 женщины, 112 мужчин в возрасте от 22 до 44 лет (средний возраст – $32,09 \pm 5,71$) – сотрудники ведущих российских ИТ-компаний в Москве. Использовались следующие психодиагностические методики: индивидуально-типологический опросник (ИТО) Л.Н. Собчик, личностный опросник Айзенка (ЕРІ) – шкала интроверсия – экстраверсия, опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)» С. Хобфолла, многомерный опросник самореализации личности (МОСЛ) С.И. Кудинова. Показано, что структура самореализации имеет свои особенности в зависимости от типа личности сотрудников ИТ-сферы. У специалистов первого кластера (интровертированно-уверенный тип личности) основными переменными процесса самореализации являются оптимистичность, интернальность, конструктивность, что приводит к успешности, положительной оценке процесса самореализации. У ИТ-специалистов с экстравертированно-активными особенностями в иерархии самореализации личности ключевыми составляющими самореализации выступают субъектно-корпоративные установки, эгоцентрическая мотивация, интернальная саморегуляция, консервативность и деструктивность. У респондентов с экстравертированно-просоциальными чертами отмечается преобладание субъектно-личностных установок, интернальность процесса самореализации, креативность, деструктивность и социальные барьеры с преобладанием сдерживающих факторов самоосуществления. Полученные результаты можно рассматривать в контексте психологического сопровождения специалистов ИТ-сферы с опорой на их индивидуально-психологические черты.

Ключевые слова: ИТ-специалисты, индивидуально-типологические особенности, экстраверсия, интроверсия, совладающее поведение, копинг-стратегии, самореализация, самовыражение

История статьи:

Поступила в редакцию 20 октября 2023 г.

Принята к печати 6 декабря 2023 г.

Для цитирования:

Кудинов С.И., Беляева Е.Н. Индивидуально-психологическая специфика самореализации ИТ-специалистов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 697–712. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-697-712>

Вклад авторов:

С.И. Кудинов – методология исследования, концепция и дизайн исследования, написание текста. *Е.Н. Беляева* – сбор и обработка материалов, анализ полученных данных, написание текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Кудинов Сергей Иванович, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-2117-6975; SPIN-код: 3802-0303. E-mail: rudn.tgu@yandex.ru

Беляева Евгения Николаевна, аспирант, кафедра психологии и педагогики, Российский университет дружбы народов (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0001-6159-594X. E-mail: trg174@gmail.com

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-713-729

EDN: VHONAW

UDC 159.9

Research article

Moral Conformity through the Lens of Bibliometric and Content Analysis

Marina V. Zlobina  , Alexandr A. Fedorov 

Novosibirsk State University,
1 Pirogova St, Novosibirsk, 630090, Russian Federation
 marinazlobina1991@mail.ru

Abstract. The purpose of this study is to make a bibliometric and content analysis of publications on the problem of moral conformity. Its relevance is due to the emerging interest in this phenomenon. The materials under study were publications in English extracted from the Scopus and Google Scholar databases as well as Google Ngram data. The data were processed using the VOSviewer program and the bibliometrix R-package. It was shown that for the period from 1800 to 2019 the proportion of texts containing the term ‘moral conformity’ increased significantly in comparison with texts containing the term ‘conformity’. A term map constructed using the Google Scholar database made it possible to identify four clusters, reflecting four areas in which the concept ‘moral conformity’ was found. A bibliometric analysis of the concept ‘moral conformity’ in the field of psychology highlighted four clusters that reflected the main aspects of this phenomenon. A keyword frequency analysis over time showed that since 2007 the frequency of use of the concepts ‘morality’ and ‘conformity’ had noticeably increased. A content analysis of publications revealed 10 sources directly related to the phenomenon of moral conformity. Recent studies have indicated that this phenomenon is quite stable and manifests itself in different samples and in different conditions. On the whole, the problem of moral conformity is quite new and requiring additional examine. One possible direction for further research can be aimed at verifying the results of previous studies on a Russian-speaking sample or studying the phenomenon under conditions of both real and virtual pressure.

Key words: bibliometric analysis, morality, conformity, moral conformity

Acknowledgements and Funding. The study was supported by the Russian Science Foundation grant no. 23-28-00771, <https://rscf.ru/project/23-28-00771/>

Introduction

For centuries morality and moral behavior have been one of the most pressing problems of humanity. Morality is a subject of interest not only in psychology, but also in philosophy, sociology, religion and other fields of knowledge. Moral psychology studies issues such as the development of moral consciousness, the foundations of moral behavior, moral choice, moral emotions, etc. The phenomenon of moral con-

© Zlobina M.V., Fedorov A.A., 2023



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

formity can be considered relatively new in this area. Traditionally, a person's moral behavior is regarded as quite stable and tough-to-influence. People have faith in their individuality and the stability of their moral principles. However, there is irrefutable evidence that each person is subject to influence and conformity. Numerous data indicate that the phenomenon of conformity, brought to widespread attention in the 1950s by S. Asch's experiments, is stable and universal. In this regard, a natural question arises whether the conformity effect will be observed in a specific area of decision-making, namely moral decisions. There is a paradox here associated with belief in the unshakability of one's own moral convictions, on the one hand, and susceptibility to influence, on the other. This fact raises questions about the true nature of our moral beliefs. Strictly speaking, are our morals sincere and authentic or are they merely reflections of collective beliefs? The above determines the relevance of studying the phenomenon of conformity (namely moral conformity) in the field of moral psychology.

The emerging interest in the phenomenon of moral conformity leads to the need to systematize the currently available data and research related to this phenomenon. A method such as bibliometric analysis is becoming increasingly widespread in modern Russian psychology (see, for example: Fedorov, 2021; Susanina, Prutskov, 2022; Nosova, Fedorov, 2022). At the same time, both abroad and in our country, works are appearing that examine the problems of moral psychology through the lens of bibliometrics (Ellemers et al., 2019; Morgun et al., 2023). This method involves performing a quantitative analysis of publications, allowing one to evaluate such parameters as the number of publications, co-authorship, frequency of co-occurrence of terms, citations, etc. The undoubted advantages of this method include the ability to track the most significant topics and problem areas of research and analyze time trends, as well as the ability to identify individual authors and research groups that make the most significant contribution to the development of the field under study.

In the context of studying the phenomenon of moral conformity, bibliometric analysis will make it possible to identify the most significant aspects of this phenomenon, as well as avoid duplication of existing research and focus on significant aspects of the problem. Systematization of currently available knowledge about the phenomenon of moral conformity will help identify existing gaps and, thereby, outline directions for further research.

Bibliometric analysis, however, is not without drawbacks. These usually include the incompleteness of databases, as well as the impossibility of obtaining a complete and reliable assessment of the area under study based only on quantitative data. Therefore, a bibliometric analysis of publications must necessarily be supplemented with a content analysis.

With this in mind, *the purpose of this study* is to make a bibliometric and content analysis of publications on the problem of moral conformity, which will highlight existing gaps and identify relevant directions for further research of this phenomenon.

Procedure and methods

At the first stage of the study, using the Ngram Google service, we searched for sources containing the terms 'conformity' and 'moral conformity', and subsequently analyzed the relationship of these terms over time. Ngram Google data were

used to analyze time trends (Michel et al., 2011). To extract data from Google Ngram, a script was written in the Python programming language. This script used two queries: ‘conformity’ and ‘moral conformity’. The goal was to obtain data related to these concepts from Ngram Google in texts for the period from 1800 to 2009 inclusive. After extracting the data, the frequency ratio of these linguistic units in different years was calculated. Changes in this relationship over time were analyzed using linear regression.

At the next stage, a term map of source titles from various fields of knowledge, including the term ‘moral conformity’, was constructed. Texts in English were analyzed. In order to make a bibliometric data analysis and construct a bibliometric map, the VOSviewer 1.6.19 program was used (Van Eck, Waltman, 2010). An analysis of 2607 sources was carried out (for the period from 1763 to 2022). The term map was constructed using VOSviewer 1.6.19 (Van Eck, Waltman, 2010). The source headings were analyzed, and the link strength method was used as a normalization method. The number 10 was chosen as the occurrence threshold.

The next step in our research was a bibliometric analysis of literary sources on the problem of moral conformity in the field of psychology. For this purpose, we analyzed publications in the Scopus database related to the subject area ‘Psychology’. We generated the search query as follows: moral* W/4 conformi*. This meant that the distance between the specified terms was no more than four words. Forty-five sources matched this query. The bibliometric map was generated using VOSviewer 1.6.19 (Van Eck, Waltman, 2010). The link strength method was used as a normalization method: it allowed us to obtain the most meaningful solution. The pairs of the terms ‘conformity (personality)’ and ‘conformity’, ‘social norms’ and ‘norms’ were considered synonymous. Given the small number of publications, we decided to choose the number 2 as the threshold for occurrence. Thus, we analyzed 11 keywords out of the total number (164).

Next, we conducted a frequency analysis of keywords, authors and sources using the the bibliometrix R-package (Aria, Cuccurullo, 2017). The keyword occurrence frequency over time was analyzed based on the author keywords. Nine of the 45 articles subjected to analysis had missing keywords. As in the case with the term map, the pairs of the terms ‘conformity (personality)’ and ‘conformity’, ‘social norms’ and ‘norms’ were considered synonymous.

The next step in our research was to make a content analysis of ten sources directly related to the phenomenon of moral conformity.

Results

Figure 1 presents a graph of the relationship between the terms ‘moral conformity’ and ‘conformity’ according to the Google Ngram data for the period from 1800 to 2019, displaying the share of occurrence of the term ‘moral conformity’ relative to the number of texts containing the term ‘conformity’.

A visual assessment of the graph allowed us to identify peaks in the use of the term ‘moral conformity’ in the period from the beginning to the second half of the 1800s and starting from the first decade of the 2000s. The content of the concept ‘moral conformity’ in the 19th century, however, did not yet carry a psychological meaning but reflected religious and philosophical attitudes.

The first cluster (colored red in the figure) includes such concepts as ‘art’, ‘cloth’, ‘crisis’, ‘fiction’, ‘love’, ‘marriage’, ‘masculinity’, ‘time’, as well as the name of the French sociologist and philosopher Pierre Bourdieu. This cluster indicates that moral conformity may be related to cultural, aesthetic, and emotional aspects of human experience. It emphasizes that moral issues permeate various areas of our lives, including art and interpersonal relationships.

The second cluster (colored green) included such socio-legal concepts as ‘case’, ‘crime’, ‘criticism’, ‘gender’, ‘justice’, ‘moral enhancement’, ‘race’, ‘response’, and ‘right’. This cluster reflects the relationship between moral conformity and social norms, laws and justice. It highlights the importance of maintaining social and legal standards to maintain moral order in society.

The third cluster (colored blue) is represented primarily by religious concepts. It includes such concepts as ‘Christ’, ‘church’, ‘ethics’, ‘faith’, ‘struggle’, ‘theology’, ‘democracy’, and ‘virtue’. This cluster indicates the role of religion and belief in the formation of moral values and norms. It implies that religious beliefs can have a significant influence on moral behavior and conformity.

The fourth cluster (colored yellow) is composed of concepts probably related to the area of moral development, namely: ‘child’, ‘development’, ‘moral conformity’, ‘moral judgment’, and ‘relationship’. This cluster suggests that moral conformity can be associated with processes of personality development and the formation of moral values and beliefs.

The fifth cluster (colored purple) includes philosophical and psychological concepts such as ‘morality’, ‘philosophy’, ‘reason’, and ‘value’. This cluster probably points to the role of philosophy in the study and understanding of the moral aspects of human nature, including moral conformity.

The sixth cluster (colored blue) reflects sociological aspects and is represented by such concepts as ‘knowledge’, ‘social change’, ‘sociology’, as well as the name of the French sociologist Emile Durkheim. It can be seen that this cluster connects sociology with the study of moral conformity in society. Research in this area may address issues of social control, social influence, social norms and roles in shaping moral conformity. On the whole, it points to the importance of understanding social context, social processes, and the influence of social factors on moral behavior and conformity.

As a result of the bibliometric analysis of publications in the field of psychology devoted to the problem of moral conformity, a term map was constructed (Figure 3), which allowed us to identify four clusters.

The first cluster (colored red) includes concepts reflecting social aspects. It contains such keywords as ‘interpersonal influences’, ‘morality’, ‘prosocial behavior’, and ‘social norms’. This highlights the role of interpersonal interactions and social influence in the phenomenon of moral conformity.

The second cluster (colored green) includes such concepts as ‘moral development’, ‘moral motivation’ and ‘personal value’.

The third cluster (colored blue) contains terms such as ‘conformity’ and ‘values’. This cluster probably indicates a connection between moral conformity and commitment to conformity as a social value.

The fourth cluster (colored yellow) includes the concepts ‘emotion’ and ‘reasoning’. This cluster seemingly reflects the connection between moral conformity and the mechanisms underlying moral judgment.

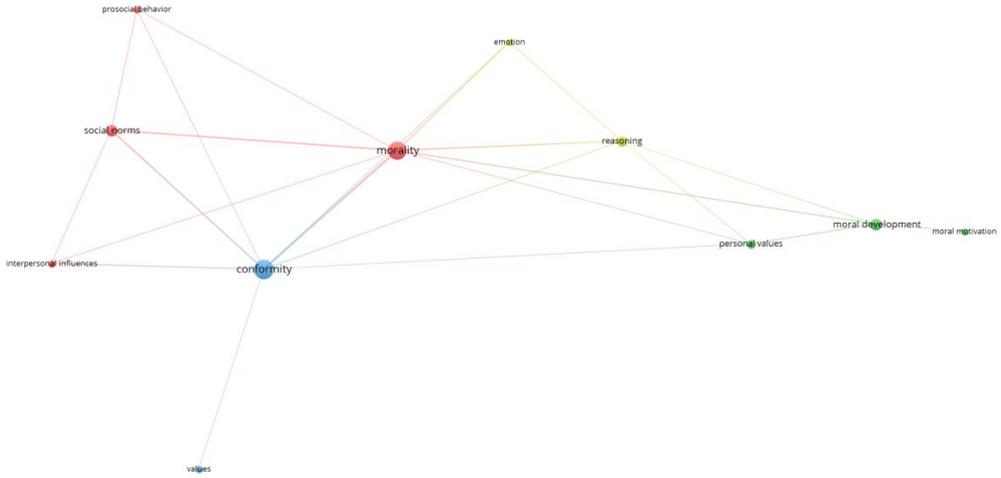


Figure 3. Term map of keywords (psychological publications, ‘moral* W/4 conformi*’)

Source: compiled by Marina V. Zlobina, Alexandr A. Fedorov in VOSviewer.

The occurrence frequency and link strength of these keywords is presented in Table.

Table 1

Occurrence frequency and link strength of keywords

Key words	Cluster	Occurrence frequency	Total link strength
Conformity	3	15	20
Morality	1	13	21
Moral development	2	5	6
Social norms	1	5	10
Reasoning	4	4	9
Personal values	2	3	5
Emotion	4	2	6
Interpersonal influences	1	2	4
Moral motivation	2	2	1
Prosocial behavior	1	2	3
Values	3	2	1

A keyword occurrence frequency analysis over time for the concepts ‘morality’ and ‘conformity’ is presented in the graph (Figure 4).

The cumulate occurrence frequency of the concepts is plotted along the abscissa axis, and the year of publication of the article is plotted along the ordinate axis. As can be seen from the resulting graph, starting from 2007, the occurrence frequency of the keywords ‘morality’ and ‘conformity’ (marked in red and turquoise, respectively) has increased significantly.

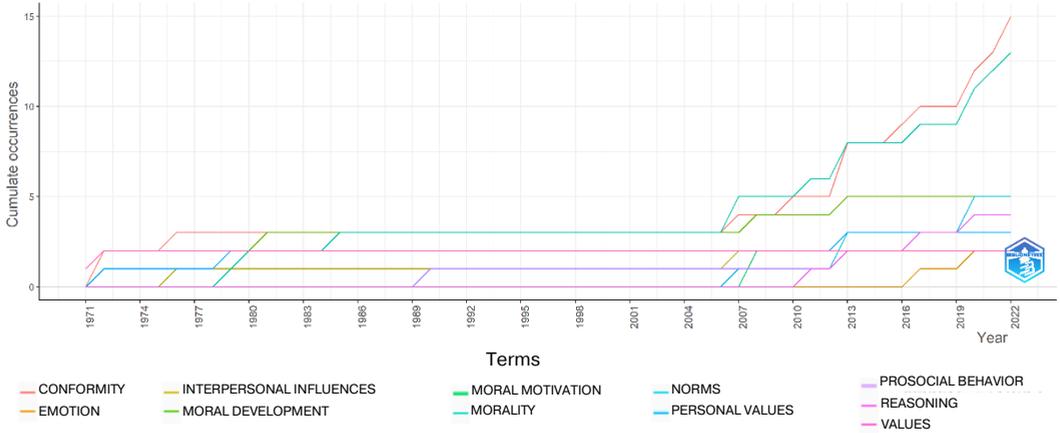


Figure 4. Keyword occurrence frequency over time (1971–2022)

Source: compiled by Marina V. Zlobina, Alexandr A. Fedorov in in bibliometrix.

Figure 5 shows the cumulate occurrence frequencies only for the concepts ‘morality’ and ‘conformity’.



Figure 5. Cumulate occurrence frequency of the terms ‘morality’ and ‘conformity’

Source: compiled by Marina V. Zlobina, Alexandr A. Fedorov in in bibliometrix.

Figure 6 shows the number of uses of these terms per year.

Having made an analysis of authors and sources, we found out that 45 articles were published in 41 journals, of which three articles were in *Social Influence*, and two articles were each in *Developmental Psychology* and *The Journal of Personality and Social Psychology*. In total, 84 authors contributed to the articles, with each author having only one publication, with the exception of Chituc V. and Sinnott-Armstrong W., who each had two articles co-authored with each other.

The further content analysis of publications allowed us to select 10 sources directly related to the phenomenon of moral conformity, covering the period from 2013 to 2022. Eight of the ten articles contained descriptions of experimental studies; the work of Chituc and Sinnott-Armstrong (Chituc, Sinnott-Armstrong, 2020) presented a philosophical understanding of the problem of moral conformi-

ty, while Ellemers and Van Nunspeet (Ellemers, Van Nunspeet, 2020) analyzed the problem in their review determining the neurophysiological basis of this phenomenon.

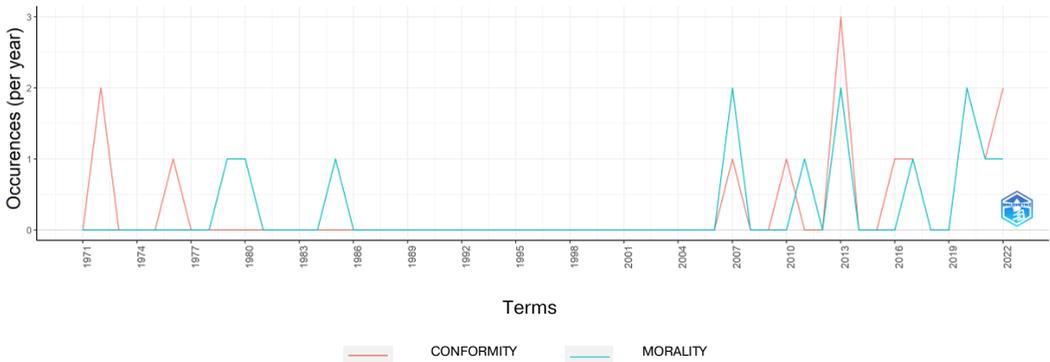


Figure 6. Occurrence frequency of the terms 'morality' and 'conformity', per year

Source: compiled by Marina V. Zlobina, Alexandr A. Fedorov in in bibliometrix.

The first publication devoted to the study of the phenomenon of moral conformity dates back to 2013 (Kundu, Cummins, 2013). Using the material of J. Greene's dilemmas (Greene et al., 2008), within the framework of S. Asch's paradigm (Asch, 1956), researchers have shown that moral decision-making largely depends on the social context, thereby confirming the phenomenon of conformity in a new area discovered by S. Asch. The authors showed that subjects, rating moral dilemmas in the absence of group pressure, rated the dilemmas in the acceptable category as more acceptable, whereas in conditions of social pressure, they rated moral dilemmas in the acceptable group as unacceptable when the group rated them as unacceptable and vice versa, i.e., the dilemmas that belonged to the group of unacceptable were assessed as more acceptable under conditions of social pressure.

In the same year, the work of Lisciandra, Postma-Nilsenová and Colombo (2013) was published, also devoted to the study of conformity in the field of morality and making moral decisions. It is interesting to note that both works appeared independently of each other (in any case, we did not find links indicating the opposite). As in the work of Kundu and Cummins (2013), in order to study how the opinion of the group members affects the individual answers of the subjects, the modified classical paradigm of S. Asch was used. Thirty scenarios describing violations of moral, social, and decency norms were used as stimulus materials. An important aspect of this work was the introduction of additional conditions, namely high and low degrees of social presence. Indeed, the physical presence of other people and their nonverbal behavior could serve as an important source of information about normative behavior in the group and, therefore, increase the effect of conformity. For this reason, the authors introduced two conditions, namely: a high and low degree of social presence. It was shown that all the judgments (about violations of moral, social and decency principles) were affected by the group. This influence was especially strong for judgments of social and decency violations.

Moreover, the effect of conformity was observed both in the conditions of the direct presence of the group members, and in the case of a low degree of social presence (the participants sat in front of the computer screen and were in the same room with the other members of the group but did not see their faces; they gave their answers on the computer screen where the answers of the other members of the group were also presented) (Lisciandra et al., 2013).

The next work devoted to the study of moral conformity appeared in 2016. Kim et al. (2016) studied the phenomenon of conformity in preschool children with regard to making moral decisions, adhering to social norms, and solving visual tasks (classic version of S. Asch's experiment). To create a pressure situation, instead of a real pressure group, videos of two children were used. The preschoolers were shown to demonstrate conformity in all the three domains, but conformity in the domain of social norms was found to be significantly higher (Kim et al., 2016).

Kelly et al. (2017), relying on the ideas of Lisciandra et al. (2013), considered the phenomenon of moral conformity not just in conditions of a low degree of social presence but in virtual reality and digital communication. J. Haidt's dilemmas were used as stimulus materials (Heidt et al., 1993.). The subjects in this study were asked to rate how morally acceptable or unacceptable a particular action performed by the actor was in their opinion. At the same time, on the computer screen, the subjects could see how many people rated this act as acceptable from a moral point of view. While in Lisciandra et al.'s (2013) study the other group members were present in the same room (although the subject was not able to see their faces), in Kelly et al.'s study the pressure group did not share physical space with the subject and was present only virtually. It was shown that the conformity effect was observed even when the subjects saw only statistical information about what decision the majority made. The authors concluded that even minimal social information in an anonymous context would influence moral decision making (Kelly et al., 2017).

Bostyn and Roets (2017) supplemented and refined the data obtained in other studies. In their work, they showed that the degree of conformity, when making moral decisions, would depend, among other things, on the type of decisions that the group would adhere to. Thus, their subjects showed greater conformity, when the pressure group adhered to deontological decisions, and less conformity to the consequentialist majority (Bostyn, Roets, 2017).

Alshaalan and Gummerum (2022) confirmed the findings of Lisciandra et al. (2013) and Kelly et al. (2017): the subjects demonstrated a conformity effect in the area of moral decision making as well as decisions in the domain of decency even in conditions of low social presence. The main goal of the study was to examine the phenomenon of moral conformity in the context of judgments regarding moral, social conventional and decency transgressions. In addition, the authors examined cross-cultural differences in a sample of adults from the UK and Kuwait. The subjects from the UK demonstrated a conformity effect in the domains of moral, decency, and social conventional judgments, but this effect was somewhat weaker in the area of decision-making regarding social norms. The Kuwaiti subjects showed similar levels of conformity in all the three domains, with female subjects in this sample showing slightly stronger conformity than the UK subjects

(although the effect size was small, as noted by the authors) (Alshaalan, Gummerum, 2022). Thus, the study conducted by Alshaalan and Gummerum (2022) demonstrated the fact that the conformity effect in moral decision-making could be observed across cultures.

Keshmirian, Deroy and Bahrami (2022) examined the role of social interaction in moral decision making. Unlike previous studies, not only traditional moral dilemmas (J. Green's dilemmas) but also dilemmas close to real life were used as stimulus materials (a set of these dilemmas was developed by the authors in a separate study). The study tested three models, namely: virtue signaling, stress reduction and social deliberation. The social deliberation model implied that group interactions would increase conscious deliberation, reflection and critical thinking, which in turn would lead to an increase in utilitarian responses. On the other hand, the virtue demonstration model supposed that in groups people tend to make deontological decisions. The authors noted that the deontological decision makers were valued more by the other group members; they were more often chosen as social partners, and were perceived as more prosocial in economic games (Keshmirian et al., 2022). Note that this was consistent with the findings of Bostyn and Roets (2017). Consequently, deontological decisions could be made in a group with the aim of creating a certain favorable social image. The third hypothesis regarding how social interaction could influence moral decision making was proposed by the stress reduction model. According to this model, group discussion could reduce negative feelings about a moral decision, and reducing current (e.g., stress) or future (e.g., regret) negative emotions could lead to more utilitarian responses. In contrast to the social discussion model, the stress reduction hypothesis implied only a temporary increase in utilitarian responses: in the absence of a group that reduced negative emotions, the proportion of subjects' utilitarian responses would decrease (Keshmirian et al., 2022).

The subjects in the study conducted by Keshmirian, Deroy and Bahrami (2022) solved moral dilemmas both individually (before and after group discussion) and in the group. This allowed the authors not only to test whether the responses of subjects in the group differed from individual responses, but also whether conformity in moral decision-making is normative or informational. In the case where normative conformity occurs, the subjects changed their decision in the group but returned to their original decision even after group discussion. In the case of information conformity, the individual decision shifted towards a collective decision after discussion.

The results obtained in this study supported the stress reduction hypothesis: indeed, the authors observed a temporary increase in utilitarian responses, while the stress assessment in the second experiment showed a significant decrease in stress levels during group discussion compared to individual decision making (Keshmirian et al., 2022).

Marton-Alper, Sobeh, and Shamay-Tsoory (2022) examined people's tendency toward utilitarian or deontological decisions in the context of the phenomenon of moral conformity in online settings. To this end, the authors developed a paradigm based on the assessment of moral dilemmas like the trolley problem.

The subjects were presented with moral dilemmas in which the actor had to make a choice similar to the choice in the trolley problem. After describing the dilemma, the subjects were provided with a possible solution formulated in terms of utilitarian or deontological solutions, after which they were asked to rate the degree of acceptability of the presented solution on an eight-point scale: from absolutely morally unacceptable to absolutely morally acceptable. This procedure was the first stage of the experiment. In addition, the subjects were warned that they would subsequently be asked to provide arguments supporting their position. At the second stage, the subjects were presented with the same set of moral dilemmas, ratings, and supporting arguments from a virtual group (fictitious study participants whose names, ratings, group averages, and arguments were assigned by the experimenters). The third stage involved re-evaluating this set of dilemmas. The authors of the study suggested that people prone to utilitarian decisions would demonstrate greater conformity with the opinions of other people due to their tendency to analytical thinking, reasoning, openness to experience, etc. The results of the study supported the assumption that people with utilitarian judgments would demonstrate conformity more often and to a greater extent than people with deontological moral judgments (Marton-Alper et al., 2022).

Discussion

The results obtained in this study have shown that the phenomenon of moral conformity is relatively new in psychology.

The results of the analysis of the relationship between the terms ‘moral conformity’ and ‘conformity’ over time indicate a probable shift in the perception and consideration of aspects of conformity in society. Increasing interest in moral conformity may imply an expanding understanding of conformity in general. It is also possible that public perceptions of conformity are becoming deeper and increasingly take into account moral aspects such as ethics, fairness and social responsibility.

The term map of titles, based on the Google Scholar database, allows us to see that the concept ‘moral conformity’, which initially arose in line with religious and philosophical ideas, is affected in various fields of knowledge, including philosophy, religion, sociology, psychology, etc., which may indicate an increasing interest in the phenomenon of moral conformity in society.

Having analyzed the occurrence frequency of terms, we were able to see that until 1986, the terms ‘morality’ and ‘conformity’ were used quite ‘spotwise’, only in individual studies. Between 1986 and 2007, the terms ‘morality’ and ‘conformity’ did not appear as keywords in any of the studies. Since 2007, the occurrence frequency of these concepts has increased noticeably, which also indicates an increase in interest in this phenomenon.

Thus, the data obtained in the bibliometric analysis suggest that the problem of moral conformity is a relatively new, poorly studied topic. Open interest in this phenomenon has appeared only in the last decade.

The content analysis of publications indicates that the phenomenon of moral conformity is quite stable. Moral conformity affects people of different ages, including children (Kim et al., 2016), as well as representatives of different cultures (Al-shaalan, Gummerum, 2022). A number of studies have shown that the phenome-

non of conformity when making moral decisions is observed in conditions of both real group pressure (Kundu, Cummins, 2013; Lisciandra et al., 2013; Bostyn, Roets, 2017; Keshmirian et al., 2022) and a low degree of social presence (Lisciandra et al., 2013) or virtual pressure (Kelly et al., 2017; Marton-Alper et al., 2022). The data from Bostyn and Roets (2017) suggest that the degree of conformity may depend on the type of decisions that the group adheres to (in their study, the subjects showed greater conformity when the group adhered to deontological decisions), and Marton-Alper et al. (2022) showed that in the presence of arguments in favor of a particular decision, persons inclined to make utilitarian decisions (due to their critical thinking and propensity for analysis and reflection) would be more susceptible to conformity.

Most studies of moral conformity have been implemented within the framework of the moral dilemma approach. Of the eight experimental studies reviewed by us, moral dilemmas were used in seven. Thus, in the work of Kundu and Cummins (2013), J. Greene's 12 dilemmas were used (Greene et al., 2008). Lisciandra and her colleagues (2013) used in their study the author's set of 30 scenarios describing violations of moral, social, and decency norms, based on examples from philosophical and psychological literature (in particular, J. Haidt's dilemmas). Bostyn and Roets (2017) presented the subjects with 10 moral dilemmas involving a deontological or utilitarian solution. Kelly et al. (2017) used two scenarios: the first is the classic Haidt dilemma, depicting a family who eats their dog; the second is a dilemma in which passengers on a sinking boat are forced to sacrifice one injured and overweight person in order to save the rest. Alshaalan and Gummerum (2022) use 15 scenarios that demonstrate violation of moral, social, and decency norms (scenarios by Lahat et al., 2012 and Lisciandra et al., 2013). An exception was the work of Kim et al. (2016), focused on the study of moral conformity in children, where the stimulus material consisted of drawings depicting moral actions.

Marton-Alper, Sobeh, and Shamay-Tsoory (2022) develop their own way to study the phenomenon of moral conformity, which, however, also relies on the use of moral dilemmas. Unlike previous studies, Marton-Alper and her colleagues presented the subjects with a moral dilemma, as well as its solution, formulated in utilitarian or deontological terms, after which the subjects were asked to rate the degree to which the solution was acceptable.

The attempt made by Keshmirian, Deroy and Bahrami (2022) to develop moral dilemmas that are close to real life seems very interesting. These authors note that traditional sacrificial dilemmas, such as those of J. Greene, consist of utilitarian actions but do not include utilitarian 'inactions', and also operationalize utilitarianism solely as an endorsement of 'killing' one to save many. Unlike traditional sacrificial dilemmas, the dilemmas developed by the authors involve cases of omission to maximize the greater good for all, relate to real life situations, do not involve direct harm (such as murder) to maximize utility, the actor (or his/her family) generally do not benefit from the utilitarian solution.

In Russian psychology, the phenomenon of conformity and the problem of moral choice under the influence of a group have been studied primarily within the framework of developmental psychology and studies of personality development. Thus, according to L.I. Bozhovich, 'personality' is an individual who has stable moral

principles and is capable of resisting influences from the environment that are alien to his/her beliefs (Bozhovich, 2008a). With regard to the phenomenon of conformity, Bozhovich points out the need to distinguish between ‘conformity’ as situational behavior and ‘conformism’ as a trait in the personality structure (Bozhovich, 2008b).

Research conducted by A.I. Lavrinenko under the leadership of L.I. Bozhovich was focused on studying changes in the moral stability of children with age. For this purpose, the author modified the technique developed by U. Bronfenbrenner. The research of A.I. Lavrinenko was continued in the work of F.N. Avanesova, who argued that, with age, the moral resistance of schoolchildren to the ‘pressure’ of peers and adults increased (Avanesova, 1999). She also pointed out that, compared with schoolchildren of the 60s, schoolchildren of the 90s were less susceptible to peer influence in their moral judgments.

V.S. Mukhina in her works described how conformist behavior manifests itself in children of primary school age (Mukhina, 1999). In addition, her experiments on studying conformity shown in the popular science film *Me and Others* (by F. Sobolev) are widely known.

Thus, we can see that, in Russian psychology, approaches to the problem of moral conformity were made already in the Soviet period of its development.

Conclusion

This study is devoted to a bibliometric analysis of the phenomenon of moral conformity. The results show that the term ‘moral conformity’ first appeared in the 19th century, although it still contained not a psychological but a philosophical and religious meaning. However, moral conformity had been considered in a philosophical and sociological context long before the emergence of interest in it in psychological research. This necessitates implementing an interdisciplinary approach to the study of moral phenomena and their sociocultural roots. The analysis of moral conformity in the field of psychology indicates that interest in this phenomenon has appeared only in recent decades. Since 2007 the frequency of using the terms ‘morality’ and ‘conformity’ as keywords has noticeably increased, and in 2013 the first works devoted to the study of the phenomenon of conformity in the field of moral decision-making were published. This study indicates that the problem of moral conformity is relatively new today and requires further study.

All of the above suggests that interest in the phenomenon of moral conformity is growing; therefore we can determine further directions for research. One of these directions could be the study of the phenomenon of moral conformity in different samples, as well as comparison of the results obtained under conditions of both real and virtual pressure. The development of virtual platforms and social networks creates new environments of interaction and influence, where moral standards and conformity can manifest themselves in new ways. The virtual pressure and influence of social media can have a significant impact on the formation and enforcement of moral standards. In our opinion, it is important to develop the study of moral conformity, conducting interdisciplinary research that combines philosophy, psychology, sociology and other disciplines, and also actively use modern

methods and tools, including data analysis and computer modeling. Only through systematic and in-depth exploration of moral conformity will we be able to better understand and effectively address the complex ethical challenges and problems facing modern society.

The limitation of this study can be the relatively small number of publications devoted directly to the phenomenon of moral conformity, which, however, in itself indicates the emerging interest in this problem and the relevance of the phenomenon under study. A fundamental limitation of any bibliometric analysis is the limited source data: such an analysis is based on existing publications and their metadata, which may be incomplete or may not cover all studies on a given topic. The absence of some key works or insufficient data may limit the comprehensiveness and accuracy of the study. However, even with limited data, the bibliometric analysis can provide a starting point for further research, help identify relevant topics and questions that deserve further study, and focus on the most significant aspects of the phenomenon of moral conformity.

To overcome the limitations of this analysis, we included additional theoretical considerations of the most significant research in the field of moral conformity. This allowed us to expand and deepen our understanding of this phenomenon and compensate for possible shortcomings associated with limited initial data.

References

- Alshaalan, H., & Gummerum, M. (2022). Conformity on moral, social conventional and decency issues in the United Kingdom and Kuwait. *International Journal of Psychology*, 57(2), 2. <https://doi.org/10.1002/ijop.12808>
- Aria, M., & Cuccurullo, C. (2017). bibliometrix: An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics*, 11(4), 959–975. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2017.08.007>
- Asch, S.E. (1956). Studies of independence and conformity: I. A minority of one against a unanimous majority. *Psychological Monographs: General and Applied*, 70(9), 1–70. <https://doi.org/10.1037/h0093718>
- Avanesova, F.N. (1999). *Comparative study of the stability of moral judgments of school-children*. Ph.D. in Psychology Thesis. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education. (In Russ.)
- Bostyn, D.H., & Roets, A. (2017). An asymmetric moral conformity effect: Subjects conform to deontological but not consequentialist majorities. *Social Psychological and Personality Science*, 8(3), 3. <https://doi.org/10.1177/1948550616671999>
- Bozhovich, L.I. (2008a). *Personality and its formation in childhood*. St. Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)
- Bozhovich, L.I. (2008b). Conformism. *Cultural-Historical Psychology*, 4(4), 114–116. (In Russ.)
- Chituc, V., & Sinnott-Armstrong, W. (2020). Moral conformity and its philosophical lessons. *Philosophical Psychology*, 33(2), 2. <https://doi.org/10.1080/09515089.2020.1719395>
- Ellemers, N., & Van Nunspeet, F. (2020). Neuroscience and the social origins of moral behavior: How neural underpinnings of social categorization and conformity affect everyday moral and immoral behavior. *Current Directions in Psychological Science*, 29, 513–520. <https://doi.org/10.1177/0963721420951584>
- Ellemers, N., Van der Toorn, J., Paunov, Y., & Van Leeuwen, T. (2019). The psychology of morality: A review and analysis of empirical studies published from 1940 through 2017. *Personality and Social Psychology Review*, 23(4), 332–366. <https://doi.org/10.1177/1088868318811759>
- Fedorov, A.A. (2021) Postmodernism in psychology: A bibliometric analysis. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 18(2), 410–423. (In Russ.)

- Greene, J.D., Morelli, S.A., Lowenberg, K., Nystrom, L.E., & Cohen, J.D. (2008). Cognitive load selectively interferes with utilitarian moral judgment. *Cognition*, 107(3), 1144–1154. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.11.004>
- Haidt, J., Koller, S.H., & Dias, M.G. (1993). Affect, culture, and morality, or is it wrong to eat your dog? *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 613–628. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.4.613>
- Kelly, M., Ngo, L., Chituc, V., Huettel, S., & Sinnott-Armstrong, W. (2017). Moral conformity in online interactions: Rational justifications increase influence of peer opinions on moral judgments. *Social Influence*, 12(2–3), 2–3. <https://doi.org/10.1080/15534510.2017.1323007>
- Keshmirian, A., Deroy, O., & Bahrami, B. (2022). Many heads are more utilitarian than one. *Cognition*, 220, 104965. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2021.104965>
- Kim, E.B., Chen, C., Smetana, J.G., & Greenberger, E. (2016). Does children's moral compass waver under social pressure? Using the conformity paradigm to test preschoolers' moral and social-conventional judgments. *Journal of Experimental Child Psychology*, 150, 241–251. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2016.06.006>
- Kundu, P., & Cummins, D.D. (2013). Morality and conformity: The Asch paradigm applied to moral decisions. *Social Influence*, 8(4), 4. <https://doi.org/10.1080/15534510.2012.727767>
- Lahat, A., Helwig, C.C., & Zelazo, P.D. (2012). Age-related changes in cognitive processing of moral and social conventional violations. *Cognitive Development*, 27, 181–194. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2012.02.002>
- Lisciandra, C., Postma-Nilsenová, M., & Colombo, M. (2013). Conformability. A study on group conditioning of normative judgment. *Review of Philosophy and Psychology*, 4(4), 751–764. <https://doi.org/10.1007/s13164-013-0161-4>
- Marton-Alper, I.Z., Sobeh, A., & Shamay-Tsoory, S.G. (2022). The effects of individual moral inclinations on group moral conformity. *Current Research in Behavioral Sciences*, 3, 100078. <https://doi.org/10.1016/j.crbeha.2022.100078>
- Michel, J.-B., Shen, Y.K., Aiden, A.P., Veres, A., Gray, M.K., The Google Books Team, Pickett, J.P., Hoiberg, D., Clancy, D., Norvig, P., Orwant, J., Pinker, S., Nowak, M.A., & Aiden, E.L. (2011). Quantitative analysis of culture using millions of digitized books. *Science*, 331(6014), 176–182. <https://doi.org/10.1126/science.1199644>
- Morgun, L.A., Kuznetsova, A.A., & Morgun, A.N. (2023). Bibliometric analysis of scientific cooperation in the studies of moral dilemmas and moral choice. *Scientific and Technical Libraries*, 9, 51–81. <https://doi.org/10.33186/1027-3689-2023-9-51-81>
- Mukhina, V.S. (1999). *Developmental psychology: Phenomenology of development, childhood, adolescence*. Moscow: Akademiya Publ. (In Russ.)
- Nosova, P.A., & Fedorov, A.A. (2022). Beauty in psychology: A bibliometric analysis. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(3), 592–606. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-3-592-606>
- Susanina, I.V., & Prutskov, A.V. Current trends of art therapy (bibliometric analysis). *Personality in a Changing World: Health, Adaptation, Development*, 10(2), 149–90. (In Russ.) <http://doi.org/10.23888/humJ2022102179-190>
- Van Eck, N.J., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523–538. <https://doi.org/10.1007/s11192-009-0146-3>

Article history:

Received 5 July 2023

Revised 20 September 2023

Accepted 21 September 2023

For citation:

Zlobina, M.V., & Fedorov, A.A. (2023). Moral conformity through the lens of bibliometric and content analysis. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 713–729. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-713-729>

Author's contribution:

Marina V. Zlobina – bibliometric and content analysis, text writing, text editing. *Alexandr A. Fedorov* – design of the research, data extraction from Google Scholar and Scopus, time trend analysis, text editing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Marina V. Zlobina, researcher, Laboratory for the Study of Moral Behavior, senior lecturer, Section of Personality Psychology, V. Zelman Institute of Medicine and Psychology, Novosibirsk State University (Novosibirsk, Russian Federation). ORCID: 0009-0003-8793-9546; SPIN-code: 3122-3170. E-mail: marinazlobina1991@mail.ru

Alexandr A. Fedorov, PhD, leading researcher, Laboratory for the Study of Moral Behavior, Head of the Section of Clinical Psychology, V. Zelman Institute of Medicine and Psychology, Novosibirsk State University (Novosibirsk, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-1272-7859. E-mail: fedleks@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-713-729

EDN: VHONAW

УДК 159.9

Исследовательская статья

Моральная конформность сквозь призму библиометрического и содержательного анализа

М.В. Злобина  , **А.А. Фёдоров** 

Новосибирский государственный университет,
Российская Федерация, 630090, Новосибирск, ул. Пирогова, д. 1
 marinazlobina1991@mail.ru

Аннотация. Цель исследования – библиометрический и содержательный анализ публикаций по проблеме моральной конформности. Актуальность темы обусловлена зарождающимся интересом к феномену моральной конформности. Материалом послужили публикации на английском языке, извлеченные из баз данных Scopus и Google Scholar, а также данные Ngram Google. Библиометрический анализ данных выполнен с помощью программы VOSviewer и с использованием пакета bibliometrix для языка R. Показано, что в период с 1800 по 2019 г. значительно увеличивается доля текстов, содержащих термин «моральная конформность», относительно текстов, включающих термин «конформность». Построенная на материале базы данных Google Scholar понятийная карта позволила выделить четыре кластера, отражающие четыре области, в которых встречается понятие «моральная конформность». Библиометрический анализ понятия «моральная конформность» в области психологии позволил выделить четыре кластера, отражающих основные аспекты данного феномена. Анализ частоты встречаемости слов с течением времени показал, что начиная с 2007 г. частота использования понятий morality и conformity заметно возрастает. В результате содержательного анализа публикаций отобрано 10 источников, непосредственно относящихся к феномену моральной конформности. Существующие на сегодняшний день исследования свидетельствуют о том, что феномен моральной конформности является достаточно устойчивым и проявляется на

разных выборках и в разных условиях. В целом проблема моральной конформности является новой и требует дальнейшего изучения. Перспективы исследования видятся в проверке результатов предыдущих исследований на русскоязычной выборке, а также изучении феномена в условиях как реального, так и виртуального давления.

Ключевые слова: библиометрический анализ, мораль, конформность, моральная конформность

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00771, <https://rscf.ru/project/23-28-00771/>

История статьи:

Поступила в редакцию 5 июля 2023 г.

Принята к печати 21 сентября 2023 г.

Для цитирования:

Злобина М.В., Фёдоров А.А. Моральная конформность сквозь призму библиометрического и содержательного анализа // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 713–729. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-713-729>

Вклад авторов:

М.В. Злобина – проведение библиометрического и содержательного анализа, написание и редактирование текста. А.А. Фёдоров – дизайн исследования, извлечение данных из Google Scholar и Scopus, анализ временных трендов, редактирование текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Злобина Марина Владимировна, научный сотрудник, лаборатория исследования морального поведения, психолог, старший преподаватель, кафедра психологии личности, Институт медицины и психологии В. Зельмана, Новосибирский государственный университет (Новосибирск, Российская Федерация). ORCID: 0009-0003-8793-9546, SPIN-код: 3122-3170. E-mail: marinazlobina1991@mail.ru

Фёдоров Александр Александрович, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, лаборатория исследования морального поведения, заведующий кафедрой клинической психологии, доцент кафедры психологии личности, Институт медицины и психологии В. Зельмана, Новосибирский государственный университет (Новосибирск, Российская Федерация). ORCID: 0000-0003-1272-7859, SPIN-код: 4854-6175. E-mail: fedleks@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-730-746

EDN: VMTKSF

УДК 159.9.072

Исследовательская статья

Взаимосвязи проблемного использования смартфона с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и манипуляций

В.П. Шейнов¹, В.О. Ермак²¹Республиканский институт высшей школы,*Республика Беларусь, 220001, Минск, ул. Московская, д. 15*²Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники,*Республика Беларусь, 220013, Минск, ул. Петруся Бровки, д. 6* sheinov1@mail.ru

Аннотация. Актуальность изучения проблемного использования смартфона проявляется в его прямых связях с разнообразными признаками психологического неблагополучия. Цель исследования – обнаружение предполагаемых взаимосвязей проблемного пользования смартфоном с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и незащищенностью от манипуляций. Исходные данные получены посредством онлайн-опроса, в котором приняли участие 697 русскоговорящих респондентов из Беларуси, России и Армении, в том числе 490 женщин и 202 мужчины (342 респондента из Беларуси, 243 – из России, 113 – из Армении). Для диагностики использовались авторские опросники: зависимости от смартфона, зависимости от социальных сетей, виктимизации, незащищенности от кибербуллинга, незащищенности от манипуляций. Показано, что проблемное пользование смартфоном напрямую связано с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и зависимостью от социальных сетей и отрицательно – с незащищенностью от манипуляций. Прямая связь между проблемным использованием смартфоном и виктимизацией осуществляется через прямые взаимосвязи их факторов. Отрицательная связь между проблемным использованием смартфоном и незащищенностью от манипуляций также реализуется отрицательными корреляциями всех их факторов. Незащищенности от манипуляций и кибербуллинга принципиально различны, поскольку кибербуллинг представляет собой открытое выражение враждебного отношения к объекту воздействия, а манипуляция – скрытое воздействие на него. Полученные результаты могут применяться при разъяснении школьникам и студентам опасностей попадания в зависимость от смартфона.

Ключевые слова: проблемное использование, смартфон, незащищенность, кибербуллинг, виктимизация, манипуляции, зависимость, социальные сети

Введение

Смартфоны стали повсеместной частью современной жизни. Активное пользование смартфоном нередко формирует зависимость от него, которая оказывается тесно связанной со многими проявлениями психологического неблагополучия. В частности, зависимость от смартфона напрямую взаимосвязана со снижением успеваемости учащихся и студентов и уменьшением производительности труда (Шейнов. Взаимосвязи... 2021а, с. 235).

Наличие взаимосвязей зависимости от смартфона с психологическим неблагополучием побудило ввести конструкт «проблемное пользование смартфоном», включающий в себя зависимость от смартфона (как *причину*) и всевозможные *проблемы*, связанные с этой зависимостью (Panova, Carbonell, 2018), и изучать его.

Исследователи определяют «проблемное использование смартфона» как «любой тип его использования, приводящий к субъективному дистрессу или нарушению важных областей функционирования». Проблемное использование смартфонов в широком смысле определяется как «навязчивая модель использования смартфона, которая может привести к негативным последствиям, нарушающим повседневную деятельность его пользователя» (Wang et al., 2020).

Проблемное использование смартфона может приводить, в частности, к следующим проблемам: ущерб учебе и работе, неблагоприятные последствия в отношениях с окружающими и для здоровья, проблемы со сном, а также пользование смартфоном в неприемлемых ситуациях, таких, например, как учебные занятия в школе, колледже и вузе, совещания, переговоры, вождение автомобиля и т. д. (Csibi et al., 2021). Выявлена прямая связь между зависимостью от смартфона и использованием им во время вождения (Oviedo-Trespalacios et al., 2019).

В настоящее время из-за увеличения контактов через смартфон, обмена видео и цифровыми сообщениями количество личных взаимодействий значительно сократилось (Wang et al., 2020). При этом исследования неоднократно выявляли положительную связь между *активным использованием смартфонов* и проблемным использованием смартфонами (Marciano et al., 2021). Проблемное пользование смартфоном, в свою очередь, положительно связано с проблемным использованием *социальными сетями* (Marino et al., 2021; Servidio et al., 2022).

Распространенность проблемного пользования смартфоном среди студентов университетов колеблется в пределах от 36,5 до 67 %, в среднем – 52 % (Candussi et al., 2023). Женщины с высоким уровнем образования более склонны к проблемному использованию смартфоном (Busch, McCarthy, 2021). Студентки сообщили о более высоких показателях распространенности проблемного пользования смартфоном, чем мужчины (Wang et al., 2022).

Проблемное пользование смартфоном включает положительную связь зависимости от смартфона со стрессом (Yang et al., 2021; Wickord, Quaiser-Pohl, 2022), тревогой (Elhai et al., 2019; Augner et al., 2023; Kuru, Çelenk, 2021; Yang et al., 2020), депрессией (Cheng, Meng, 2021; Augner et al., 2023; Kuru, Çelenk, 2021; Yang et al., 2020). В то же время проблемное пользование

смартфоном отрицательно коррелирует с удовлетворенностью жизнью (Fischer-Grote et al., 2021; Kliesener et al., 2022).

Найдены доказательства связи проблемного пользования смартфоном с нейротизмом и импульсивностью (Carvalho et al., 2018), низкой самооценкой (Casale et al., 2022), макиавеллизмом и нарциссизмом (Servidio et al., 2021).

Проблемное использование смартфона нередко приводит к физическим проблемам (например, болям в шее или перенапряжению глаз) и отрицательно влияет на успеваемость студентов и качество сна (Candussi et al., 2023). Между проблемным использованием смартфоном и успеваемостью выявлена значимая отрицательная корреляция (Spiratos, Ratanasiripong, 2023; Kliesener et al., 2022).

Наиболее часто последствиями проблемного пользования смартфоном являются проблемы эмоционального (душевного) здоровья (Busch, McCarthy, 2021; Cho, 2020; Guo et al., 2020; Akpunne, Akinnawo, 2019), нарушение сна и эмоциональной регуляции (Akbari et al., 2023; Yang et al., 2020).

Распространенными *предикторами* проблемного пользования смартфоном является использование социальных сетей, игр, развлекательных приложений и среднее время использования смартфона в выходные дни (Park et al., 2021). Продолжительность разговоров по телефону также служит потенциальным прогностическим фактором для формирования проблемного пользования смартфоном (Candussi et al., 2023).

Результаты исследований показывают, что предикторами проблемного пользования смартфоном служат и некоторые индивидуально-личностные качества (Marciano et al., 2021). В частности, такими значимыми предикторами являются симптомы обсессивно-компульсивных расстройств, депрессии, психотизм (Marciano et al., 2021), а также женский пол (Wickord, Quaiser-Pohl, 2022).

Важной отличительной чертой проблемного использования смартфонов является низкая самооценка (Kim, 2017; Casale et al., 2022), более высокая самооценка значимо связана с меньшей зависимостью от смартфона (Sfeir et al., 2023). Показано, что стресс и низкая самооценка – значимые предикторы проблемного пользования смартфоном (Spiratos, Ratanasiripong, 2023). Важными факторами риска проблемного пользования смартфоном оказались депрессивные симптомы, возможные социальные тревожные расстройства, одиночество, семейные конфликты и завышенная учебная нагрузка (Wang et al., 2022). Негативная аффективность может быть ключевым механизмом, с помощью которого «страх упустить выгоду» (FOMO) способен стимулировать проблемное пользование смартфонами (Elhai et al., 2018). *Выявлена значимая положительная корреляция между застенчивостью и зависимостью от смартфона* – от сильной (Aktaş, Yılmaz, 2017; Bian, Leung, 2015) – до умеренной (Meena et al., 2021).

Среди неблагоприятных проявлений проблемного пользования смартфоном оказалась отрицательная взаимосвязь зависимости от смартфона с самоуважением у мужчин и женщин (Шейнов, Девицын. Личностные свойства... 2021с). Пониженное самоуважение может привести к зависимости от смарт-

фона (Kim, Koh, 2018). Напротив, высокое самоуважение служит защитным фактором против зависимости от смартфонов (Elhai et al., 2017).

Значительную ($p < 0,05$) отрицательную связь с зависимостью от смартфона имеет ассертивность (Jain et al., 2019). При этом неассертивное поведение оказывает доминирующее влияние на зависимость от гаджетов – 83,8 % объясненной дисперсии (Ding et al., 2022). В свою очередь, и зависимость от смартфона способствует неассертивному поведению (Шейнов, 2020).

В исследованиях установлена значимая отрицательная корреляция между удовлетворенностью жизнью и зависимостью от смартфона (Kula et al., 2020; Vujić, Szabo, 2022). Рост зависимости от смартфонов связан с меньшей удовлетворенностью жизнью (Eisanazar et al., 2021). И даже риск попадания в зависимость от смартфона отрицательно связан с удовлетворенностью жизнью (Samaha, Hawi, 2016). С зависимостью от смартфонов отрицательно коррелирует и общий уровень качества жизни (Kumcagiz, 2019). Сообщается также об отрицательных связях между проблемным использованием смартфоном и удовлетворенностью жизнью (Fischer-Grote et al., 2021).

В ряде зарубежных исследований обнаружены взаимосвязи проблемного пользования смартфоном с кибербуллингом (Qudah et al., 2019; Gül et al., 2019; Catone et al., 2020; Tsimitsiou et al., 2018; Kang et al., 2021; Woo et al., 2018; Wang, Jiang, 2022; Wu et al., 2022; Lee, Mun, 2022).

В других исследованиях выявлены взаимосвязи проблемного пользования смартфоном с виктимизацией (Herrero et al., 2021; Urueña et al., 2022; Liu et al., 2022; Chen et al., 2021; Wu et al., 2020; Kim, 2021; Chang et al., 2022).

Следующая группа исследований установила наличие взаимосвязей проблемного использования смартфона с макиавеллизмом (Mejía-Suazo et al., 2021; Hidalgo-Fuentes, 2021). Макиавеллизм – это черта личности, включающая установку индивида на манипулирование людьми. «Манипуляция – это скрытое управление в личных целях его инициатора, противоречащее интересам адресата воздействия» (Шейнов, Девицын, 2022, с. 71).

Приведенные выше результаты получены зарубежными исследователями. Ввиду их важности возникает вопрос, имеют ли место аналогичные взаимосвязи в русскоязычном социуме?

Цель исследования – выявление в русскоязычном социуме предполагаемых взаимосвязей проблемного пользования смартфоном с незащищенностью индивидов от кибербуллинга, виктимизацией и незащищенностью от манипуляций.

Процедура и методы

Участники. Исходные данные получены онлайн-опросом 697 русскоговорящих респондентов ($M_{\text{age}} = 22,4$; $SD = 9,1$) из Беларуси (342 человека), России (243 человека) и Армении (113 человек), в том числе 490 женщин ($M_{\text{age}} = 21,5$; $SD = 8,6$) и 202 мужчины ($M_{\text{age}} = 24,6$; $SD = 9,6$). Респонденты – школьники, студенты и их родители.

Методики. Проблемное пользование смартфоном оценивалось краткой версией опросника «Шкала зависимости от смартфона», САС-16 (Шейнов. Короткая версия опросника... 2021b), виктимизация – опросником викти-

мизации (Sheinov, 2018), зависимость от социальных сетей – опросником ЗСС-15 (Шейнов, Девицын. Разработка... 2021b), использовались короткая версия опросника незащищенности от манипуляций (Шейнов, Девицын, 2022) и опросник незащищенности от кибербуллинга (Шейнов, 2020).

Для расчетов использовались факторные модели: 1) незащищенности от манипуляций (Шейнов, 2022, с. 70); 2) виктимизации (Sheinov, 2018, с. 69); 3) зависимости от смартфона (Шейнов, Девицын. Факторная структура... 2021a, с. 174).

Для статистического анализа использован пакет программ SPSS-22. Проверка первичных результатов тестирования показала, что распределения изучаемых переменных существенно отличны от нормального. В связи с этим использован непараметрический коэффициент корреляции Кендалла.

Результаты и их обсуждение

Средние значения изучаемых переменных в мужской и женской выборках представлены в табл. 1.

Таблица 1 / Table 1

Средние значения, стандартные отклонения и значения *t*-критерия для всех изучаемых переменных в мужской и женской выборках / Means, standard deviations, and *t*-test for all studied variables among male and female samples

Переменные / Variables	Мужчины / Males, N= 202		Женщины / Females, N= 491		<i>t</i> -критерий / <i>t</i> -test	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
Зависимость от смартфона / Smartphone addiction	14,29	9,09	17,91	9,26	-4,731	,000
Зависимость от социальных сетей / Social media addiction	29,06	9,87	32,53	10,55	-4,121	,000
Незащищенность от манипуляций / Vulnerability to manipulation	17,88	4,63	16,49	4,68	3,573	,000
Незащищенность от кибербуллинга / Vulnerability to cyberbullying	18,57	5,44	18,80	5,93	-,493	,623
Виктимизация / Victimization	13,91	5,78	13,31	5,57	1,239	,216

Данные табл. 1 свидетельствуют о том, что зависимости от смартфона и от социальных сетей у женщин выражены в целом больше, чем у мужчин. У женщин средний показатель зависимости от смартфона (17,91) статистически значимо ($p \leq 0,001$) превосходит аналогичный показатель у мужчин (14,29). Это подтверждает ранее установленный факт большей в целом зависимости женщин от смартфона (Шейнов, 2021, с. 235; Шейнов, Девицын, 2021, с. 171). Средний показатель зависимости женщин от социальных сетей (32,53) статистически значимо ($p \leq 0,001$) превосходит аналогичный показатель у мужчин (29,06). Это также подтверждает ранее установленный (Шейнов. Взаимосвязи зависимости... 2021a) факт. Но средний показатель незащищенности

мужчин от манипуляций (17,88) статистически значимо ($p \leq 0,001$) больше аналогичного показателя у женщин (16,49). Этот факт подтверждает ранее полученный вывод о том, что «показатель незащищенности от манипуляций мужчин, существенно превосходит незащищенность от манипуляций женщин» (Шейнов, Девыцын, 2022, с. 70). Средние показатели виктимизации и незащищенности от кибербуллинга у женщин и мужчин статистически неразличимы.

Выявленные взаимосвязи зависимости от смартфона, то есть проблемного пользования смартфоном, с другими изучаемыми переменными показаны в табл. 2–6.

Таблица 2 / Table 2

Корреляции Кендалла между проблемным использованием смартфоном и характеристиками пользователей, общая выборка, $N=693$ / Kendall's correlations of problematic smartphone use and user characteristics, total sample, $N= 693$

Проблемное пользование смартфоном / Problematic smartphone use	Характеристики пользователей / User characteristics				
	Возраст / Age	Незащищенность от манипуляций / Vulnerability to manipulation	Незащищенность от кибербуллинга / Vulnerability to cyberbullying	Виктимизация / Victimization	Зависимость от соцсетей / Social media addiction
Коэффициент / Coefficient	-,069*	-,159**	,340**	,224**	,576**
r	,012	,000	,000	,000	,000

Примечание / Note: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Данные табл. 2 свидетельствуют о том, что проблемное пользование смартфоном напрямую взаимосвязано с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и зависимостью от соцсетей и имеет обратную связь с возрастом и незащищенностью от манипуляций.

Негативная взаимосвязь проблемного пользования смартфоном с незащищенностью от манипуляций в отличие от его прямой взаимосвязи с незащищенностью от кибербуллинга показывают, что эти две разновидности незащищенности от агрессивных воздействий принципиально различны. Причина различия в том, что кибербуллинг представляет собой открытую агрессию к индивиду, а манипуляция – скрытое воздействие на него.

В силу различий в средних значениях ряда переменных, показанных табл. 1, возникает опасение, что взаимосвязи, обнаруженные в объединенной выборке мужчин и женщин, могут варьировать в подвыборках женщин и мужчин. Поэтому проведен корреляционный анализ переменных в каждой подвыборке.

Данные табл. 3 показывают, что у женщин проблемное пользование смартфоном напрямую связано с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и зависимостью от соцсетей и связана негативно с незащищенностью от манипуляций.

Из табл. 4 следует, что у мужчин проблемное пользование смартфоном положительно коррелирует с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и зависимостью от соцсетей и связана негативно с возрастом и незащищенностью от манипуляций.

Таблица 3 / Table 3

Корреляции Кендалла между проблемным использованием смартфоном и характеристиками пользователей, женщины, $N=490$ / Kendall's correlations between problematic smartphone use and user characteristics, females, $N=490$

Проблемное использование смартфоном / Problematic smartphone use	Характеристики пользователей / User characteristics				
	Возраст / Age	Незащищенность от манипуляций / Vulnerability to manipulation	Незащищенность от кибербуллинга / Vulnerability to cyberbullying	Виктимизация / Victimization	Зависимость от соцсетей / Social media addiction
Коэффициент / Coefficient	,009	-,148**	,342**	,227**	,579**
p	,780	,000	,000	,000	,000

Примечание / Note: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Таблица 4 / Table 4

Корреляции Кендалла между проблемным использованием смартфоном и характеристиками пользователей, мужчины, $N=202$ / Kendall's correlations between problematic smartphone use and user characteristics, males, $N=202$

Проблемное использование смартфоном / Problematic smartphone use	Характеристики пользователей / User characteristics				
	Возраст / Age	Незащищенность от манипуляций / Vulnerability to manipulation	Незащищенность от кибербуллинга / Vulnerability to cyberbullying	Виктимизация / Victimization	Зависимость от соцсетей / Social media addiction
Коэффициент / Coefficient	-,149**	-,133**	,352**	,253**	,575**
p	,003	,007	,000	,000	,000

Примечание / Note: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Тем самым у мужчин и женщин установлены прямые связи между проблемным использованием смартфоном и виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и зависимостью от социальных сетей и негативные – с незащищенностью от манипуляций. Дополнительно у мужчин имеет место обратная связь между проблемным использованием смартфоном и возрастом, причем у женщин подобная связь является статистически незначимой.

Положительная взаимосвязь проблемного пользования смартфоном с незащищенностью от кибербуллинга вполне ожидаема, поскольку именно после распространения в обществе смартфона и социальных сетей появилось такое явление, как кибербуллинг и незащищенность от него. То есть зависимость от смартфона является фактором и кибербуллинга, и незащищенности от него. Виктимизация положительно связана с кибербуллингом – коэффициент Кендалла равен 0,361 ($p \leq 0,001$), при этом по сути являясь его следствием.

Проблемное использование смартфоном положительно коррелирует с зависимостью от социальных сетей, поскольку в них выходят преимущественно через смартфон.

Отрицательная взаимосвязь проблемного пользования смартфоном с незащищенностью от манипуляций, по нашему мнению, является следствием сильной связи между проблемным использованием смартфоном и зависимостью от социальных сетей и того, что последние служат своеобразной «ярмаркой

тщеславия», где каждый старается блеснуть своими успехами. Понимание этого дает постоянным пользователям своеобразную «прививку» от манипуляций.

Установленные нами прямые взаимосвязи проблемного пользования смартфоном соответствуют зарубежным результатам о его взаимосвязях с *виктимизацией* (Chang et al., 2022; Chen et al., 2021; Herrero et al., 2021; Kim, 2021; Liu et al., 2022; Urueña et al., 2022; Wu et al., 2020) и *незащищенностью от кибербуллинга* (Catone et al., 2020; Gül et al., 2019; Kang et al., 2021; Lee, Mun, 2022; Qudah et al., 2019; Tsimitsiou et al., 2018; Wang, Jiang, 2022; Woo et al., 2018; Wu et al., 2022).

Полученная в исследовании взаимосвязь между проблемным использованием смартфоном и зависимостью от соцсетей подтверждает установленный ранее результат (Шейнов. Короткая версия опросника... 2021b; Шейнов, Девицын. Разработка... 2021b). Взаимосвязь между проблемным использованием смартфоном и незащищенностью от манипуляций является новым результатом.

Ввиду того что большинство выявленных корреляций справедливы для женской и мужской выборок, дальнейший более подробный анализ целесообразно провести на общей выборке, поскольку на выборках большего объема достигается более высокая статистическая значимость получаемых результатов.

Разработанные ранее факторные модели зависимости от смартфона (Шейнов, Девицын. Факторная структура... 2021a), виктимизации (Sheinov, 2018) и незащищенности от манипуляций (Шейнов, Девицын, 2022) дают возможность более глубокого анализа изучаемых взаимосвязей. В табл. 5 показаны результаты корреляционного анализа между факторами зависимости от смартфона (проблемного пользования смартфоном) и компонентами виктимизации пользователей.

Данные табл. 5 свидетельствует о том, что прямая взаимосвязь между проблемным использованием смартфоном и виктимизацией осуществляется в результате прямых связей между факторами, формирующими данные конструкты. Это выражено посредством наиболее сильных связей (в порядке убывания) с некритичным, агрессивным и зависимым стилями поведения. Данное обстоятельство вполне объяснимо, ведь такие стили поведения реально ведут к виктимизации.

В табл. 6 приведены результаты корреляционного анализа между факторами зависимости от смартфона и незащищенности от манипуляций.

Данные табл. 6 показывают, что обратная взаимосвязь между проблемным использованием смартфоном и незащищенностью от манипуляций осуществляется за счет негативных взаимосвязей между всеми факторами этих конструктов, что наиболее выражено в самой сильной связи ($-0,181$) между «Потерей контроля над собой» при проблемном использовании смартфоном и фактором «Труд и дела» конструкта «Незащищенность от манипуляций». При этом приведенная взаимосвязь даже более выражена, чем взаимосвязь между незащищенностью от манипуляций и зависимостью от смартфона. Это объясняется тем, что зависимость от смартфона не способствует ни учебе, ни работе.

Таблица 5 / Table 5

**Корреляции Кендалла между факторами зависимости от смартфона и факторами виктимизации, общая выборка, $N = 693$ /
Kendall's correlations between the factors of smartphone addiction and the factors of victimization, total sample, $N = 693$**

Факторы зависимости от смартфона / Factors of smartphone addiction	Факторы виктимизирующего поведения / Styles of victimizing behavior					Общая виктимизация / Total victimization
	Агрессивное / Aggressive	Саморазрушающее / Self-destructive	Зависимое / Dependent	Некритичное / Uncritical	Рискованное / Risky	
Потеря контроля над собой / Losing of self-control	,207**	,004	,155**	,217**	,056*	,204**
Страх лишиться смартфона / Fear of losing the smartphone	,188**	-,018	,144**	,211**	,086**	,193**
Эйфория от пользования смартфоном / Euphoria from using the smartphone	,176**	-,002	,191**	,175**	,079**	,192**
Проблемное пользование смартфоном / Problematic smartphone use	,216**	-,004	,197**	,222**	,075**	,224**

Примечание / Note: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Таблица 6 / Table 6

**Корреляции Кендалла между факторами зависимости от смартфона и факторами незащищенности от манипуляций, общая выборка, $n = 693$ /
Kendall's correlations between problematic smartphone use and exposure to manipulation and the factors that shape them, total sample, $n = 693$**

Факторы зависимости от смартфона / Factors of smartphone addiction	Факторы незащищенности от манипуляций / Factors of vulnerability to manipulation				Незащищенность от манипуляций / Vulnerability to manipulation
	Советы и помощь / Tips and help	Труд и дела / Labor and affairs	Послушность / Obedience	Запреты / Prohibitions	
Потеря контроля над собой / Loss of self-control	-,021	-,181**	-,148**	-,151**	-,173**
Страх лишиться смартфона / Fear of losing smartphone	-,027	-,132**	-,104**	-,117**	-,133**
Эйфория от пользования смартфоном / Euphoria from using a smartphone	-,008	-,097**	-,064*	-,102**	-,091**
Проблемное пользование смартфоном / Problematic smartphone use	-,028	-,166**	-,132**	-,137**	-,159**

Примечание / Note: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Данное исследование не показало статистически значимой взаимосвязи между незащищенностью от манипуляций и виктимизацией. Причина этого в том, что опросник незащищенности от манипуляций (Шейнов, Девяцын, 2022) выявляет множество ситуаций, когда жертва манипуляции не до-

гадывается о том, что ею манипулируют (таких, по нашим наблюдениям, большинство): в таких случаях жертва манипуляции во время ее осуществления и не испытывает дискомфорта от виктимизации и потому не ощущает ее. Но настоящее исследование выявило связи между отдельными факторами незащищенности от манипуляций и виктимизации. Полученные результаты представлены в табл. 7.

Таблица 7 / Table 7

Корреляции Кендалла между факторами виктимизации и факторами незащищенности от манипуляций, общая выборка, $N=693$ / Kendall's correlations between the factors of victimization and the factors of vulnerability to manipulation, total sample, $N=693$

Факторы виктимизирующего поведения / Factors of victimizing behavior	Факторы незащищенности от манипуляций / Factors of vulnerability to manipulation			
	Советы и помощь / Tips and help	Труд и дела / Labor and affairs	Послушность / Obedience	Запреты / Prohibitions
Агрессивное / Aggressive	,000	-,103**	-,092**	-,104**
Саморазрушающее / Self-destructive	-,015	,025	,019	,040
Зависимое / Dependent	,032	,009	-,006	-,018
Некритичное / Uncritical	-,015	-,142**	-,183**	-,134**
Рискованное / Risky	-,009	-,008	-,023	-,016

Примечание / Note: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

Данные табл. 7 свидетельствует о том, что существует отрицательная взаимосвязь между агрессивным и зависимым поведением как факторами виктимизации, с одной стороны, и тремя факторами незащищенности от манипуляций – с другой. В частности, агрессивное поведение может способствовать защищенности от манипуляций, поскольку свидетельствует о неблагоприятных намерениях манипулятора.

Отметим, что большинство полученных в исследовании значимых корреляций невелики по абсолютным значениям, что отражает сложный характер соотношений изучаемых переменных и соответствует тенденциям, полученным в аналогичных зарубежных исследованиях.

Заключение

Проблемное пользование смартфоном мужчинами и женщинами напрямую взаимосвязано с их виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и зависимостью от социальных сетей и негативно – с незащищенностью от манипуляций.

Прямая взаимосвязь проблемного пользования смартфоном с виктимизацией реализуется через положительные взаимосвязи их факторов.

Обратная взаимосвязь проблемного пользования смартфоном с незащищенностью от манипуляций осуществляется посредством негативных корреляций между всеми формирующими их факторами.

Обратная взаимосвязь проблемного пользования смартфоном с незащищенностью от манипуляций свидетельствует о том, что эти две незащищенности от агрессивных воздействий принципиально различны.

Существует отрицательная взаимосвязь между агрессивным и зависимым поведением как факторами виктимизации и тремя факторами незащищенности от манипуляций.

Ограничения выводов данного исследования заключаются в том, что установлены взаимосвязи, но пока нет ответа на вопрос, какие из связанных между собой характеристик личности являются предикторами для других. Соответственно, перспектива дальнейших исследований видится в том, чтобы перейти от установления взаимосвязей к обнаружению влияния одних характеристик личности на другие.

Полученные результаты рекомендуется применять при разъяснении учащимся и студентам опасностей проблемного пользования смартфоном.

Список литературы

Ссылки на источники см. в разделе References после англоязычного блока

История статьи:

Поступила в редакцию 18 января 2023 г.

Принята к печати 10 августа 2023 г.

Для цитирования:

Шейнов В.П., Ермак В.О. Взаимосвязи проблемного использования смартфона с виктимизацией, незащищенностью от кибербуллинга и манипуляций // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 730–746. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-730-746>

Вклад авторов:

В.П. Шейнов – концепция и дизайн исследования, обработка результатов тестирования, написание и редактирование текста. *В.О. Ермак* – сбор и первичная обработка материалов, рассылка респондентам тестов и результатов тестирования, редактирование текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Шейнов Виктор Павлович, доктор социологических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, кафедра психологии и педагогического мастерства, Республиканский институт высшей школы (Минск, Республика Беларусь). ORCID: 0000-0002-2191-646X; SPIN-код: 7605-9100. E-mail: sheinov1@mail.ru

Ермак Владислав Олегович, магистрант, кафедра микро- и наноэлектроника, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники (Минск, Республика Беларусь). E-mail: yermakvladislav@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-730-746

EDN: VMTKSF

UDC 159.9.072

Research article

Relationships between Problematic Smartphone Use and Victimization, Vulnerability to Cyberbullying and Manipulation

Viktor P. Sheinov¹  , Vladislav O. Ermak²

¹Republican Institute of Higher Education,
15 Moskovskaya St, Minsk, 20001, Republic of Belarus

²Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics,
6 Petrusya Brovki St, Minsk, 220013, Republic of Belarus

 sheinov1@mail.ru

Abstract. Study of problematic smartphone use is relevant because of manifestation in its direct links with various signs of psychological ill-being. The purpose of the research is to discover the hypothesized relationships between problematic smartphone use and victimization, vulnerability to cyberbullying, and vulnerability to manipulation. The data were obtained through an online survey of 697 Russian-speaking respondents from Belarus, Russia and Armenia, including 490 women and 202 men: 342 respondents from Belarus, 243 from Russia, and 113 from Armenia. The authors' questionnaires were applied: on smartphone addiction, social network addiction, victimization, vulnerability to cyberbullying, and vulnerability to manipulation. It has been shown that problematic smartphone use is directly related to victimization, vulnerability to cyberbullying, and social media addiction, and is negatively related to vulnerability to manipulation. The direct relationship between problematic smartphone use and victimization occurs through the direct relationships between their factors. The negative relationship between problematic smartphone use and vulnerability to manipulation is also realized by negative correlations of all their factors. Vulnerabilities to manipulation and to cyberbullying are fundamentally different, since cyberbullying is an open expression of a hostile attitude towards the target, whereas manipulation is a hidden impact on it. It is recommended to use the results obtained in the study when explaining to schoolchildren and students the dangers of becoming smartphone-addicted.

Key words: problematic use, smartphone, vulnerability, cyberbullying, victimization, manipulation, social media, addiction

References

- Akbari, M., Seydavi, M., Sheikhi, S., & Spada, M.M. (2023). Problematic smartphone use and sleep disturbance: The roles of metacognitions, desire thinking, and emotion regulation. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1137533. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1137533>
- Akpunne, B.C., & Akinnawo, O.E. (2019). Internet addiction, problematic smartphone use and psychological health of Nigerian University Undergraduates. *International Neuropsychiatric Disease Journal*, 12(3), 1–13. <https://doi.org/10.9734/indj/2018/v12i330093>
- Aktaş, H., & Yılmaz, N. (2017). Üniversite gençlerinin yalnızlık ve utangaçlık unsurları açısından akıllı telefon bağımlılığı. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 85–100. <https://doi.org/10.24289/ijsser.283590>

- Augner, C., Vlasak, T., Aichhorn, W., & Barth, A. (2023). The association between problematic smartphone use and symptoms of anxiety and depression – a meta-analysis. *Journal of Public Health*, 45(1), 193–201. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdab350>
- Busch, P.A., & McCarthy, S. (2021). Antecedents and consequences of problematic smartphone use: A systematic literature review of an emerging research area. *Computers in Human Behavior*, 114, 106414. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106414>
- Candussi, C.J., Kabir, R., & Sivasubramanian, M. (2023). Problematic smartphone usage, prevalence and patterns among university students: A systematic review. *Journal of Affective Disorders Reports*, 14(1), 100643. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2023.100643>
- Carvalho, L.F., Sette, C.P., & Ferrari, B.L. (2018). Problematic smartphone use relationship with pathological personality traits: Systematic review and meta-analysis. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 12(3), 5. <https://doi.org/10.5817/CP2018-3-5>
- Casale, S., Fioravanti, G., Benucci, S.B., Falone, A., Ricca, V., & Rotella, F. (2022). A meta-analysis on the association between self-esteem and problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 134 (C), 107302. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107302>
- Catone, G., Senese, V.P., Pisano, S., & Siciliano, M. (2020). The drawbacks of information and communication technologies: Interplay and psychopathological risk of nomophobia and cyber-bullying, results from the bullying and youth mental health Naples study (BYMHNS). *Computers in Human Behavior*, 113, 106496. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106496>
- Chang, F.-C., Chiu, C.-H., Chen, P.-H., Chiang, J.-T., Miao, N.-F., Chuang, H.-Y., Huang W.-Q., & Tseng, C.-C. (2022). Smartphone addiction and victimization predicts sleep problems and depression among children. *Journal of Pediatric Nursing*, 64, e24–e31. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2022.01.009>
- Chen, Y., Zhu, J., & Zhang, W. (2021). Reciprocal longitudinal relations between peer victimization and mobile phone addiction: The explanatory mechanism of adolescent depression. *Journal of Adolescence*, 89, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.03.003>
- Cheng, Y., & Meng, J. (2021). The association between depression and problematic smartphone behaviors through smartphone use in a clinical sample. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 441–453. <https://doi.org/10.1002/hbe2.258>
- Cho, Y.G. (2020). Excessive and problematic smartphone use and poor mental health in adolescents. *Korean Journal of Family Medicine*, 41(2), 73–74. <https://doi.org/10.4082/kjfm.41.2E>
- Csibi, S., Griffiths, M.D., & Demetrovics, Z. (2021). Analysis of problematic smartphone use across different age groups within the components model of addiction. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19(3), 616–631. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00095-0>
- Ding, Y., Huang, H., Zhang, Y., Peng, Q., Yu, J., Lu, G., Wu, H., & Chen, C. (2022). Correlations between smartphone addiction and alexithymia, attachment style, and subjective well-being: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 971735. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.971735>
- Eisanazar, A., Najafi, K., Mohammadi, A., Sarlak, C., & Mirfarhadi, N. (2021). Relationship between smartphone addiction and stress and life satisfaction in medical students. *Journal of Guilan University of Medical Sciences*, 30(2), 144–155. <https://doi.org/10.32598/jgums.30.2.1742.1>
- Elhai, J.D., Levine, J.C., & Hall, B.J. (2019). The relationship between anxiety symptom severity and problematic smartphone use: A review of the literature and conceptual frameworks. *Journal of Anxiety Disorders*, 62, 45–52. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2018.11.005>
- Elhai, J.D., Levine, J.C., Alghraibeh, A.M., Alafnan, A.A., Aldraiweesh, A.A., & Hall, B.J. (2018). Fear of missing out: Testing relationships with negative affectivity, online social engagement, and problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 89, 289–298. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.020>
- Fischer-Grote, L., Kothgassner, O.D., & Felnhöfer, A. (2021). The impact of problematic smartphone use on children's and adolescents' quality of life: A systematic review. *Acta Paediatrica*, 110(5), 1417–1424. <https://doi.org/10.1111/apa.15714>
- Gül, H., Firat, S., Sertçelik, M., Gül, A., & Gürel, Y. (2019). Cyberbullying among a clinical adolescent sample in Turkey: Effects of problematic smartphone use, psychiatric symp-

- toms, and emotion regulation difficulties. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 29(4), 547–557. <https://doi.org/10.1080/24750573.2018.1472923>
- Guo, N., Luk, T.T., Ho, S.Y., Lee, J.J., Shen, C., Oliffe, J., Chan, S.S.-C., Lam, T.H., & Wang, M.P. (2020). Problematic smartphone use and mental health in Chinese adults: A population-based study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(3), 844. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.020>
- Herrero, J., Torres, A., Vivas, P., Hidalgo, A., Rodríguez, F.J., & Urueña, A. (2021). Smartphone addiction and cybercrime victimization in the context of lifestyles routine activities and self-control theories: The user's dual vulnerability model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3763. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073763>
- Hidalgo-Fuentes, S. (2021). Uso problemático del smartphone: El papel de los Cinco Grandes, la Tríada Oscura y la impulsividad. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de L'educació*, 39(1), 17–26. <https://doi.org/10.51698/aloma.2021.39.1.17-26>
- Jain, P., Gedam, S.R., & Patil, P.S. (2019). Study of smartphone addiction: Prevalence, pattern of use, and personality dimensions among medical students from rural region of central India. *Open Journal of Psychiatry & Allied Sciences*, 10(2), 132–138. <https://doi.org/10.5958/2394-2061.2019.00029.6>
- Kang, K.I., Kang, K., & Kim, C. (2021). Risk factors influencing cyberbullying perpetration among middle school students in Korea: Analysis using the zero-inflated negative binomial regression model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2224. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052224>
- Kim, E., & Koh, E. (2018). Avoidant attachment and smartphone addiction in college students: The mediating effects of anxiety and self-esteem. *Computers in Human Behavior*, 84, 264–271. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.02.037>
- Kim, J.H. (2021). Factors associated with smartphone addiction tendency in Korean adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(21), 11668. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111668>
- Kliesener, T., Meigen, C., Kiess, W., & Poulain, T. (2022). Associations between problematic smartphone use and behavioural difficulties, quality of life, and school performance among children and adolescents. *BMC Psychiatry*, 22(1), 195. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-03815-4>
- Kula, H., Ayhan, C., Soyer, F., & Kaçay, Z. (2020). The relationship between smartphone addiction and life satisfaction: Faculty of sport sciences students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 86–95. <https://doi.org/10.17220/ijpes.2020.01.008>
- Kumcagiz, H. (2018). Quality of life as a predictor of smartphone addiction risk among adolescents. *Technology, Knowledge and Learning*, 24(1), 117–127. <https://doi.org/10.1007/s10758-017-9348-6>
- Kuru, T., & Çelenk, S. (2021). The relationship among anxiety, depression, and problematic smartphone use in university students: The mediating effect of psychological inflexibility. *Alpha Psychiatry*, 22(3), 159–164. <https://doi.org/10.5455/apd.136695>
- Lee, S., & Mun, I.B. (2022). How does perceived parental rejection influence cyberbullying by children? A serial mediation model of children's depression and smartphone addiction. *The Social Science Journal*. <https://doi.org/10.1080/03623319.2022.2070826>
- Liu, Q.Q., Yang, X.J., Hu, Y.T., & Zhang, C.Y. (2020). Peer victimization, self-compassion, gender and adolescent mobile phone addiction: Unique and interactive effects. *Children and Youth Services Review*, 118, 105397. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105397>
- Liu, W., Chen, J.-S., Gan, W.Y., Poon, W.C., Tung, S.E.H., Lee, L.J., Xu, P., Chen, I.-H., Griffiths, M.D., & Lin, C.-Y. (2022). Associations of problematic internet use, weight-related self-stigma, and nomophobia with physical activity: Findings from Mainland China, Taiwan, and Malaysia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12135. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912135>
- Marciano, L., Schulz, P.J., & Camerini, A.L. (2021). How smartphone use becomes problematic: Application of the ALT-SR model to study the predicting role of personality traits. *Computers in Human Behavior*, 119(1), 106731. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106731>

- Marino, C., Canale, N., Melodia, F., Spada, M.M., & Vieno, A. (2021). The overlap between problematic smartphone use and problematic social media use: A systematic review. *Current Addiction Reports*, 8, 469–480. <https://doi.org/10.1007/s40429-021-00398-0>
- Meena, M.E., Kang, S., Nguchu, B.A., Milly, N., Makwetta, J.J., & Fomude, A.H. (2021). Empirical analysis of factors contributing to smartphone addiction. *Open Journal of Business and Management*, 9(1), 213–232. <https://doi.org/10.4236/ojbm.2021.91012>
- Mejía-Suazo, C.J., Landa-Blanco, M., Mejía-Suazo, G.A., & Martínez, C.A.M. (2021). Dark and Light triad: Relationship between personality traits and addiction to mobile phones, video games and Internet. *PsyArXiv Preprints*. Preprint. <https://doi.org/10.31234/osf.io/dp659>
- Oviedo-Trespalacios, O., Sonali, N., Newton, J.D.A., Demant, D., & Phillips, J.G. (2019). Problematic use of mobile phones in Australia... Is it getting worse? *Frontiers in Psychiatry*, 10, 105. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00105>
- Panova, T., & Carbonell, X. (2018). Is smartphone addiction really an addiction? *Journal of Behavioral Addictions*, 7(2), 252–259. <https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.49>
- Park, J., Jeong, J.E., & Rho, M.J. (2021). Predictors of habitual and addictive smartphone behavior in problematic smartphone use. *Psychiatry Investigation*, 18(2), 118–125. <https://doi.org/10.30773/pi.2020.0288>
- Qudah, M.F.A., Albursan, I.S., Bakhiet, S.F.A., Abu Hashem Hassan, E.M., Alfnan, A.A., Aljomaa, S.S., & AL-khadher, M.M.A. (2019). Smartphone addiction and its relationship with cyberbullying among university students. *International Journal Mental Health Addiction*, 17, 628–643. <https://doi.org/10.1007/s11469-018-0013-7>
- Samaha, M., & Hawi, N.S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321–325. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.045>
- Servidio, R., Griffiths, M.D., & Demetrovics, Z. (2021). Dark triad of personality and problematic smartphone use: A preliminary study on the mediating role of fear of missing out. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8463. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168463>
- Servidio, R., Koronczai, B., Griffiths, M.D., & Demetrovics, Z. (2022). Problematic smartphone use and problematic social media use: The predictive role of self-construal and the mediating effect of fear missing out. *Frontiers in Public Health*, 10, 814468. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.814468>
- Sfeir, E., Hallit, S., Akel, M., Salameh, P., & Obeid, S. (2023). Smartphone addiction and personality traits among Lebanese adults: the mediating role of self-esteem. *Psychology, Health & Medicine*, 28(5), 1190–1200. <https://doi.org/10.1080/13548506.2021.1995886>
- Sheinov, V.P. (2018). Developing the technique for assessing the degree of victimization in adults. *Russian Journal of Psychology*, 15(2/1), 69–85. <https://doi.org/10.21702/rpj.2018.2.1.5>
- Sheinov, V.P. (2020). Questionnaire “Assessment of the degree of exposure of individuals to cyberbullying”: Development and preliminary validation. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. Series: Psychology and Pedagogy*, 17(3), 521–541. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-521-541>
Шейнов В.П. Опросник «Оценка степени незащищенности индивидов от кибербуллинга»: разработка и предварительная валидизация // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2020. Т. 17. № 3. С. 521–541. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2020-17-3-521-541>
- Sheinov, V.P. (2021a). Relationships between smartphone addiction and psychological and socio-psychological characteristics of a person: A review of foreign studies. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. Series: Psychology and Pedagogy*, 18(1), 235–253. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-235-253>
Шейнов В.П. Взаимосвязи зависимости от смартфона с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности: обзор зарубежных исследований // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 1. С. 235–253. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-1-235-253>

- Sheinov, V.P. (2021b). Short version of the questionnaire “Smartphone Addiction Scale”. *Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Psychology of Work*, 6(1), 97–115. (In Russ.) <https://doi.org/10.38098/ipran.opwp.2021.18.1.005>
Шейнов В.П. Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона» // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2021. Т. 6. № 1. С. 97–115. <https://doi.org/10.38098/ipran.opwp.2021.18.1.005>
- Sheinov, V.P., & Devitsyn, A.S. (2021a). Factor structure of the smartphone addiction model. *Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology*, 6(3), 174–197. (In Russ.) https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2021_23_3_07
Шейнов В.П., Девыцын А.С. Факторная структура модели зависимости от смартфона // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6. № 3. С. 174–197. https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2021_23_3_07
- Sheinov, V.P., & Devitsyn, A.S. (2021b). Development of a reliable and valid social network addiction questionnaire. *System Psychology and Sociology*, (2), 41–55. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2021.38.2.04>
Шейнов В.П., Девыцын А.С. Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей // Системная психология и социология. 2021. № 2 (38). С. 41–55. <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2021.38.2.04>
- Sheinov, V.P., & Devitsyn, A.S. (2021c). Personal properties and health status of those suffering from smartphone addiction. *Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology*, 6(1), 171–191. (In Russ.) <https://doi.org/10.38098/ipran.sep.2021.21.1.007>
Шейнов В.П., Девыцын А.С. Личностные свойства и состояние здоровья у страдающих зависимостью от смартфона // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6. № 1. С. 171–191. <https://doi.org/10.38098/ipran.sep.2021.21.1.007>
- Sheinov, V.P., & Devitsyn, A.S. (2022). Short version of the “insecurity against manipulation” questionnaire. *System Psychology and Sociology*, (1), 70–80. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2022.41.1.6>
Шейнов В.П., Девыцын А.С. Короткая версия опросника «Незащищенность от манипуляций» // Системная психология и социология. 2022. № 1 (41). С. 70–80. <https://doi.org/10.25688/2223-6872.2022.41.1.6>
- Spiratos, K., & Ratanasiripong, P. (2023). Problematic smartphone use among high school students. *Journal of School Administration Research and Development*, 8(2), 76–86. <https://doi.org/10.32674/jsard.v8i2.4893>
- Tsimtsiou, Z., Haidich, A.-B., Drontsos, A., Dantsi, F., Sekeri, Z., Drosos, E., Trikilis, N., Dardavesis, Th., Nanos, P., & Arvanitidou, M. (2018). Pathological Internet use, cyberbullying and mobile phone use in adolescence: A school-based study in Greece. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 30(6), 20160115. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2016-0115>
- Urueña, A., Torres, A., Vivas, P., & Herrero, J. (2022). Smartphone addiction, social support, and cybercrime victimization: A discrete survival and growth mixture model. *Psychosocial Intervention*, 31(1), 59–66. <https://doi.org/10.5093/pi2022a3>
- Vujić, A., & Szabo, A. (2022). Hedonic use, stress, and life satisfaction as predictors of smartphone addiction. *Addictive Behaviors Reports*, 15, 100411. <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2022.100411>
- Wang, A., Wang, Z., Zhu, Y., & Shi, X. (2022). The prevalence and psychosocial factors of problematic smartphone use among Chinese college students: A three-wave longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 13(8), 877277. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.877277>
- Wang, J., Li, M., & Zhu, D. (2020). Smartphone overuse and visual impairment in children and young adults: Systematic review and meta-analysis. *Journal of Medical Internet Research*, 22(12), e21923. <https://doi.org/10.2196/21923>

- Wang, Z., & Jiang, S. (2022). Influence of parental neglect on cyberbullying perpetration: Moderated mediation model of smartphone addiction and self-regulation. *Health & Social Care in the Community*, 30(6), 2372–2382. <https://doi.org/10.1111/hsc.13787>
- Wickord, L.C., & Quaiser-Pohl, C. (2022). Psychopathological symptoms and personality traits as predictors of problematic smartphone use in different age groups. *Behavioral Sciences*, 12(2), 20. <https://doi.org/10.3390/bs12020020>
- Wickord, L.C., & Quaiser-Pohl, C.M. (2022). Does the type of smartphone usage behavior influence problematic smartphone use and the related stress perception? *Behavioral Sciences*, 12(4), 99. <https://doi.org/10.3390/bs12040099>
- Woo, J.-J., Kwak, E.-M., & Lee, H.-J. (2018). The convergence study of smartphone overuse on cyberbullying: Focusing on mediating effects of aggression. *Journal of the Korea Convergence Society*, 9(5), 61–67. <https://doi.org/10.15207/JKCS.2018.9.5.061>
- Wu, W., Guo, Z., Li, S., Tu, F., Wu, X., Ma, X., Teng, Z., & Chen, Y. (2022). The influence of parental autonomy support on cyberbullying victimization of high school students: A latent moderation analysis. *Acta Psychologica*, 230, 103739. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103739>
- Wu, W.C., Tsai, W.L., & Lee, M.J. (2020). Virtual and reality: Risk and protective factors of cyber and offline relational victimization. *European Journal of Public Health*, 30(Supplement 5), ckaa166.878. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckaa166.878>
- Yang, H., Liu, B., & Fang, J. (2021). Stress and problematic smartphone use severity: Smartphone use frequency and fear of missing out as mediators. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 659288. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.659288>
- Yang, J., Fu, X., Liao, X., & Li, Y. (2020). Association of problematic smartphone use with poor sleep quality, depression, and anxiety: A systematic review and meta-analysis. *Psychiatry Research*, 284, 112686. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.112686>

Article history:

Received 10 January 2023

Revised 8 August 2023

Accepted 10 August 2023

For citation:

Sheinov, V.P., & Ermak, V.O. (2023). Relationships between problematic smartphone use and victimization, vulnerability to cyberbullying and manipulation. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 730–746. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-730-746>

Author's contribution:

Victor P. Sheinov – concept and design of the study, data processing, writing and editing the text. *Vladislav O. Ermak* – collection and primary processing of data, distribution of online questionnaires and its results to respondents, text editing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Victor P. Sheinov, Doctor of Sociological Sciences, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Department of Psychology and Pedagogical Excellence, Republican Institute of Higher Education (Minsk, Republic of Belarus). ORCID: 0000-0002-2191-646X; SPIN-code: 7605-9100. E-mail: sheinovl@mail.ru

Vladislav O. Ermak, Master student, Department of Micro- and Nanoelectronics, Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics (Minsk, Republic of Belarus). E-mail: yermakvladislav@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-747-771

EDN: VUQJWT

УДК 378.14

Обзорная статья

Проектирование обучения с применением четырехкомпонентной модели педагогического дизайна (4C/ID) в высшем образовании: обзор исследований

Е.А. Другова¹, А.И. Ваниев²

¹Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Российская Федерация, 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20

²Университет Глазго,
Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии, G12 8QQ,
Глазго, Университетское авеню, д. 1

 e.a.drugova@gmail.com

Аннотация. Четырехкомпонентная модель педагогического дизайна (4C/ID) – авторитетная разработка, активно применяющаяся в сфере образования зарубежом, однако научных публикаций обзорного характера, описывающих ее и систематизирующих опыт ее применения в реалиях высшего образования, в России практически нет. Осуществлен обзор концептуальных оснований модели 4C/ID и анализ опыта ее применения в сфере высшего образования на примере трех описанных в научной литературе кейсов, соответствующих разным предметным областям (информационные технологии, гуманитарные науки, медицина). Применялись общенаучные теоретические методы анализа, синтеза, классификации, в качестве базы научных источников использовались международные и российские базы (Scopus, Web of Science, eLibrary). Реконструирована история развития модели. В качестве базовых теоретических оснований модели определены социальный конструктивизм, когнитивное ученичество, комплексное обучение, теория когнитивной нагрузки, идеи переноса обучения. Описаны основные составные компоненты модели: обучающие задачи, сопровождающая информация, дополнительная практика, процедурная информация. Реконструированы основные шаги проектирования по последовательной разработке данных компонентов и связей между ними. Проанализированы и описаны преимущества, недостатки, ограничения применения данной модели в сфере высшего образования. Сформулированы рекомендации проектировщикам и преподавателям, связанные с особенностями модели. Полученные результаты могут способствовать развитию практики проектирования проблемно ориентированного обучения, адаптации современных моделей педагогического дизайна в российском высшем образовании.

Ключевые слова: четырехкомпонентная модель, педагогический дизайн, 4C/ID, образовательное проектирование, комплексное обучение, проблемно ориентированное обучение, аутентичная проблема, перенос обучения

Благодарности и финансирование. Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ. Авторы благодарят за предоставленные дополнительные материалы автора модели 4C/ID Еруна ван Мериенбора.

Введение

Педагогический дизайн, или проектирование обучения, развивается как самостоятельное направление на пересечении психологии, педагогики, дидактики, когнитивистики с 60-х гг. XX в. (Чернобай и др., 2022) и представляет собой «систематический и рефлексивный процесс применения принципов обучения и преподавания для создания учебного плана (дисциплины), учебных материалов, учебных активностей, информационных ресурсов, планов оценивания» (Smith, Tillman, 1999).

В рамках развития теории и практики педагогического дизайна были разработаны, апробированы и начали широко применяться разнообразные модели педагогического дизайна, которые содержат руководящие принципы, или инструкции, по организации соответствующих педагогических сценариев для достижения целей обучения. В книге «Исследование моделей педагогического дизайна» Р. Бранч и Т. Досе описывают более 20 популярных моделей, среди которых называют и четырехкомпонентную модель педагогической дизайна (от англ. *four-components instructional design model*, или сокращенно *4C/ID model*) (Branch, Dousay, 2015).

Автор модели 4C/ID (также встречается как 4C-ID или 4C ID) Й. ван Мериенбор с соавт. впервые описал ее прототип, представив моделью для обучения сложным когнитивным навыкам (van Merriënboer et al., 1992). Осваиваемые навыки предлагается разбивать: 1) на набор повторяющихся навыков, которые остаются неизменными в проблемных ситуациях; 2) набор неповторяющихся навыков, которые требуют различного проявления в разных ситуациях. Далее разрабатываются условия выполнения практики, приводящей, опять же, либо к автоматизации действий для повторяющихся навыков, либо к усвоению схемы действий для неповторяющихся навыков. Помимо этого, задаются требования к представлению информации, которая поддерживает выполнение повторяющихся или неповторяющихся навыков. Применение модели призвано приводить учащихся к «рефлексивному опыту» по переносу изученного в профессиональную практику, делать этот перенос более эффективным.

Далее Ф. Паас и Й. ван Мериенбор прорабатываются вопросы когнитивной нагрузки (Paas, van Merriënboer, 1994). Й. ван Мериенбор, М. де Крук и О. Джелсма исследуют факторы, влияющие на комплексные когнитивные навыки (van Merriënboer et al., 1997). А. Хугвельд, В. Джокемс, Ф. Паас и Й. ван Мериенбор исследуют дефициты проектирования компетентностно-ориентированного обучения (Hoogveld et al., 2001). Эти исследования укрепляют и прорабатывают теоретические основания модели 4C/ID в 1990-е гг. Л. Кестер, П. Киршнер, Й. ван Мериенбор, А. Баумер прорабатывают концепт своевременной информации (*just-in-time information*), которая является частью модели 4C/ID (Kester et al., 2001). А. Ренкл внес вклад в изучение роли

примеров выполнения учебных задач и инструкций к ним (Renkl, 2002). В итоге Й. ван Мериенбор, Р. Кларк и М. де Крук представили программную статью, описывающую доработанную модель 4C/ID (van Merriënboer et al., 2002). В ней обсуждается структура учебных планов и методы для комплексного обучения при применении модели 4C/ID.

В последующем ряд работ был направлен на дальнейшую проработку концепта когнитивной нагрузки (Kester, Kirschner, van Merriënboer, 2005), учебных примеров (Van Gog, Paas, van Merriënboer, 2006) и других ключевых элементов модели. В 2000-е гг. модель была апробирована на примере обучения работе с системой управления полетами (Salden et al., 2006), обучения юриспруденции (Nadolski et al., 2006), медицине (Janssen-Noordman et al., 2006), инженерным специальностям (Sarfo, Elen, 2007) и в других практико-ориентированных областях.

В 2010-е гг. объем опубликованных работ стал таким большим, что это позволило Й. Косте, Дж. Миранда и М. Мэло провести систематический обзор данных публикаций (Costa et al., 2022). Авторы показали, что модель 4C/ID все чаще используется как в очной, так и в онлайн-среде обучения. Представив метаанализ использования модели в течение последних 20 лет в различных академических областях и проследив ее количественное влияние на эффективность образовательных программ, авторы доказали, что модель оказывает высокое влияние на успеваемость студентов независимо от академической области, дизайна исследования и ожидаемых образовательных результатов. Также авторы показали, что для применения модели 4C/ID больше подходит уровень высшего образования.

Что касается представленности модели 4C/ID в отечественной литературе, то пока она критически мала. Так, в базе данных eLIBRARY.ru на декабрь 2022 г. находятся всего четыре публикации на русском языке, посвященные этой модели: одна статья описывает обучение программированию с использованием модели 4C/ID (Мытникова, Давыдова, 2022), другая – методику преподавания проектирования баз данных на основе 4C/ID (Литвак, 2022), третья – разработку онлайн-курса «Цифровая грамотность учителя» по принципам педагогического дизайна (Нараевская, 2022). В этих работах осуществлена попытка применения модели к проектированию обучения и анализ полученного опыта. В последней публикации обосновывается соответствие модели 4C/ID имеющимся требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (Сомова, Сажина, 2022). Обратим внимание, что все статьи опубликованы в 2022 г. Это еще раз подтверждает высокую актуальность обзора и представления данной модели в русскоязычной научной литературе.

Таким образом, модель 4C/ID, отличающаяся сильной научно-теоретической базой, ориентацией в проектировании на реальные профессиональные задачи и интеграцией ряда принципов из когнитивной психологии, несмотря на свою авторитетность, активное применение в сфере высшего образования зарубежом и публикации в зарубежных научных журналах, очень скудно представлена в научных публикациях на русском языке. Востребована систематизация опыта ее применения в реалиях высшего образования. Дефицит представленности

данной значимой модели и опыта ее применения в русскоязычной научной литературе определяет актуальность данной работы.

Помимо этого, актуальность более тесного знакомства с моделью 4C/ID связана с главной ее особенностью: она основана на моделировании аутентичных профессиональных проблем и призвана обеспечить эффективное освоение важных профессиональных навыков, развивая направления проблемно ориентированного (*problem-based learning*) и комплексного (*complex learning*) обучения (*van Merriënboer, Kirschner, 2018*). Отвечая на постоянно звучащий запрос о большей практико-ориентированности современного российского высшего образования (*Меренков, Шаврин, 2015; Данилаев, Маливанов, 2017*), знакомство с данной моделью призвано способствовать освоению новых подходов к проектированию такого обучения.

Цель исследования – осуществить обзор публикаций, характеризующих модель 4C/ID и выявить возможности ее применения для проектирования обучения в высшем образовании через ответ на вопросы: каковы теоретические основания модели 4C/ID? Как характеризуются составные компоненты этой модели? В чем особенности применения модели 4C/ID на практике в высшем образовании?

Принципы поиска и отбора источников литературы

В качестве базы научных источников использовались базы Scopus и Web of Science, eLIBRARY.ru, а также материалы сайта Four-Component Instructional Design¹. В данной источниковой базе проведен первичный отбор массива статей по следующим ключевым словам: «4C/ID» OR «4C ID» OR «4C-ID» OR «four component instructional design» AND «higher education» AND «case study» OR «implementation study». Из полученного массива статей методом скрининга аннотаций отобраны 44 публикации для дальнейшего анализа. Применялись следующие критерии отбора источников, описывающих опыт применения модели 4C/ID:

- приводимое исследование имеет качественные, а не количественные результаты;
- внедрение модели 4C/ID описывается для образовательной программы в высшем образовании;
- временной период проведения исследования – с 2012 по 2022 г.;
- источник содержит полный текст;
- языки источника – английский или русский.

Охваченные обзором публикации, повешенные модели, описывают либо ее концептуальные основания, либо опыт использования в высшем образовании в разных странах. При написании обзора применялись общенаучные теоретические методы, такие как анализ, синтез, классификация. При отборе кейсов, описывающих опыт применения модели 4C/ID в высшем образовании, учитывался приоритет демонстрации кейсов из разных предметных областей.

Для ответа на вопросы о теоретических основаниях, составных компонентах, этапах проектирования, заложенных в четырехкомпонентной модели

¹ Four-Component Instructional Design. Retrieved from <https://www.4cid.org/>

педагогического дизайна (4C/ID) анализируются работы, фундирующие данную модель и составляющие ее научно-теоретическую базу.

Для ответа на вопросы об особенностях применения, преимуществах и недостатках четырехкомпонентной модели педагогического дизайна (4C/ID) в высшем образовании проанализированы публикации, описывающие кейсы применения модели 4C/ID в высшем образовании, и выбраны три наиболее полных кейса, соответствующих разным предметным областям (информационные технологии, гуманитарные науки, медицина). На их примере демонстрируется и критически осмысливается применение модели к проектированию курсов в высшем образовании.

Теоретические основания модели 4C/ID

Анализ литературы показал, что модель 4C/ID отличается сильной научно-теоретической базой (van Merriënboer, Kirschner, 2018) и опирается:

- на конструктивизм и социальный конструктивизм: постоянное обновление обучающимися своих ментальных моделей и когнитивных стратегий о предмете обучения при поддержке преподавателя или при взаимодействии с другими студентами, где учебные задачи находятся в зоне ближайшего развития обучающегося (Bruner, 1960; Vygotsky, Cole, 1978; Brown et al., 1989);

- когнитивное ученичество (cognitive apprenticeships): моделирование преподавателем ожидаемого поведения и компетенций обучающихся с акцентом на применимости знаний и навыков в реальных условиях (Brown et al., 1989);

- комплексное обучение (complex learning): одновременное (вместо фрагментарного) задействование составных навыков и знаний в процессе решения практических задач (van Merriënboer, Sweller, 2005);

- теорию когнитивной нагрузки (cognitive load theory): снижение когнитивной нагрузки обучающихся, что позволяет сконцентрироваться на более сложных задачах, требующих большего внимания и креативного мышления (Sweller, 1988);

- перенос обучения (transfer of learning): выстраивание крепкой связи между учебными задачами и реальными проблемами и задачами, с которыми сталкивается специалист в профессиональной среде, тем самым снижая разницу навыков и знаний во время перехода обучающегося из образовательной среды в профессиональную (van Merriënboer, Kester, Paas, 2006).

Анализ концептуальных статей показывает, что отличительные особенности модели 4C/ID заключаются в следующем:

1. Проектирование учебного курса строится от конкретных существующих проблем и реальных задач, с которыми сталкивается специалист в процессе профессиональной деятельности. Это требует подробного исследования самих задач и когнитивных схем их решения экспертами (van Merriënboer, Kirschner, 2018).

2. При освоении учебного курса обучающиеся задействуют комплекс когнитивных навыков, знаний и подходов с самого начала обучения. Это требует целостного подхода к проектированию образовательного опыта (van Merriënboer, Clark, de Croock, 2002).

Для обучения используются аутентичные задачи или такие проблемные ситуации, которые отвечают следующим критериям:

1. Они часто встречаются в профессиональной среде специалиста.
2. Они часто выходят за рамки предметной области.
3. Они не всегда имеют ясные цели.
4. Они могут иметь несколько вариантов решения.
5. Они обладают неполной информацией.

6. Они не могут быть описаны полностью и однозначно, то есть обучающемуся придется задавать вопросы, думать и взаимодействовать с другими, чтобы решить проблему» (van Merriënboer, Kirschner, 2018, p. 53; *перевод наш.* – Е.Д., А.В.).

Аутентичные задачи можно назвать ядром данной педагогической модели: с них начинается проектирование учебных курсов, их решение позволяет обучающимся интегрировать различные образовательные результаты в процессе прохождения курса, а также упростить перенос обучения в реальные профессиональные ситуации (van Merriënboer, Kirschner, 2018; Nadolski et al., 2006).

Четыре составных компонента модели 4C/ID

Модель 4C/ID состоит из четырех основных компонентов (рис. 1). Авторы модели характеризуют эти составные части следующим образом:

1. *Обучающие задачи.* Нацелены на интеграцию различных навыков, знаний и подходов. Строятся на основе аутентичных задач и проблемных ситуаций. Являются самым важным и самым трудоемким для проектирования, предполагают:

- проведение предварительного исследования реальных профессиональных задач, с которыми сталкиваются специалисты;
- формулирование аутентичных задач или проблемных ситуаций, а на их основе – учебных задач с варьируемыми уровнями сложности и поддержки (см. прил. 1);
- создание дерева категоризированных навыков, соответствующих им образовательных результатов;
- выстраивание последовательности учебных задач «от простого к сложному» с «убывающей поддержкой» со стороны преподавателя.

Учебные задачи создают «скелет», архитектуру учебного курса (van Merriënboer, Kirschner, 2018).

2. *Сопровождающая информация.* Помогает обучающемуся овладеть необходимыми навыками и знаниями, а также оценить и сравнить понимание предметной области с таковой у экспертов и сокурсников. Она объясняет с помощью когнитивных стратегий, как подойти к решению задачи («как?»), с помощью ментальных моделей – как организована предметная область («что?»), а также как можно оценить понимание предмета с помощью когнитивной обратной связи. Такой тип информации в других контекстах принято называть «теорией» (van Merriënboer, Kirschner, 2018).

3. *Частичная практика.* Основана на частых повторениях решения задач, позволяет обучающимся довести выполнение определенных навыков до автоматизма, что снижает когнитивную нагрузку при выполнении последующих более комплексных задач и позволяет получить достаточный объем практического опыта (van Merriënboer, Kirschner, 2018).

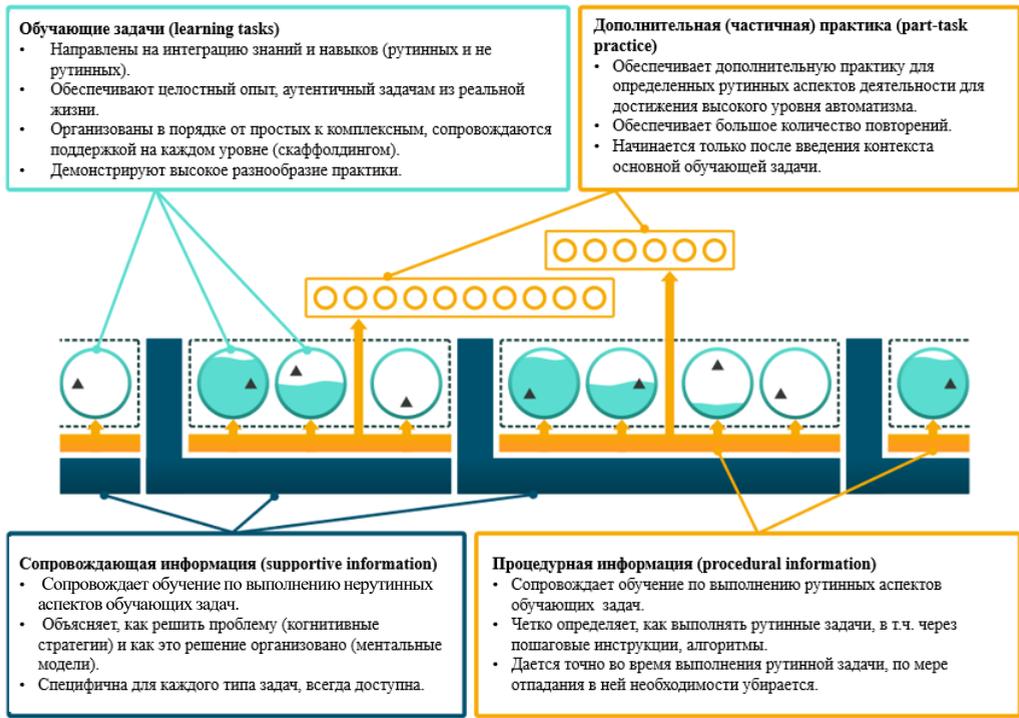


Рис. 1. Графическое изображение четырех составных компонентов модели 4C/ID: обучающие задачи, сопровождающая информация, процедурная информация, частичная практика

Источник: van Merriënboer, 2020. Перевод с английского языка выполнен Е.А. Друговой, А.И. Вануевым.

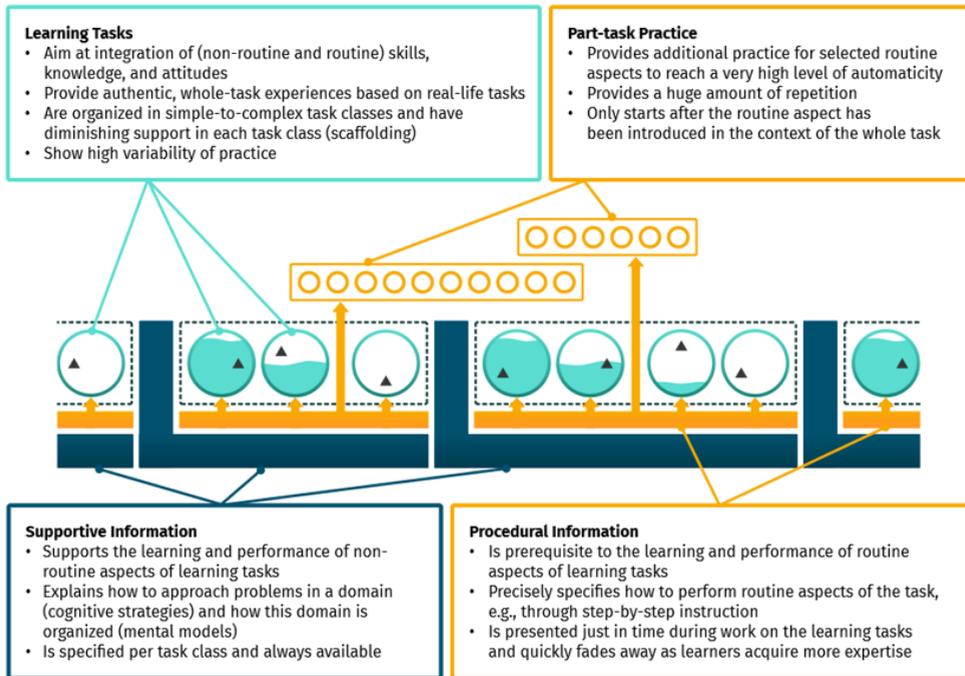


Figure 1. A graphical view on the four components: learning tasks, supportive information, procedural information, part-task practice

Source: van Merriënboer, 2020.

4. *Процедурная (своевременная) информация.* Дается непосредственно в момент решения задачи, помогает снизить когнитивную нагрузку на рабочую память обучающихся и сфокусироваться на сути учебной задачи за счет своевременного предоставления различных подсказок, пошаговых инструкций и чек-листов. Содержит такие компоненты, как когнитивные правила, предварительные знания и корректирующая обратная связь (van Merriënboer, Kirschner, 2018).

Последовательные десять шагов проектирования учебного курса по модели 4C/ID описаны в приложении 2. Системно эти шаги проектирования представлены на рис. 2.



Рис. 2. Схематическое изображение десяти шагов проектирования комплексного обучения по модели 4C/ID

Источник: van Merriënboer, 2020. Перевод с английского языка выполнен Е.А. Друговой, А.И. Ваниевым.

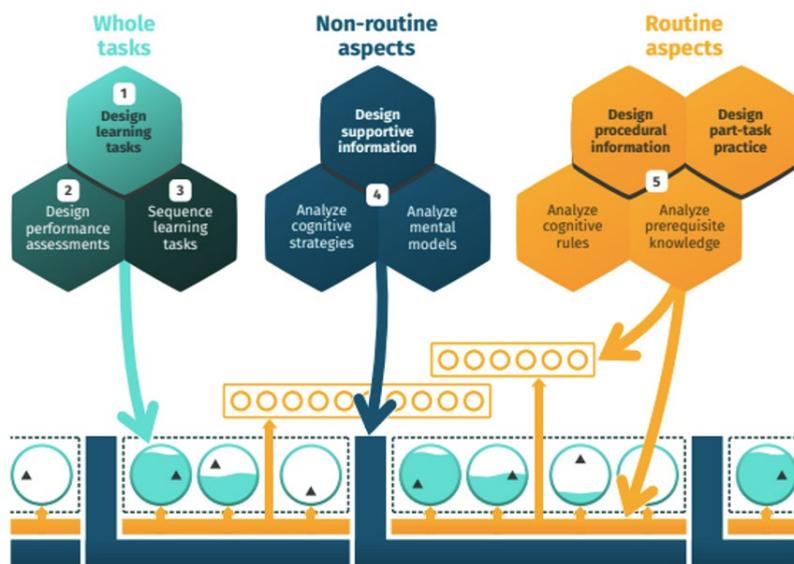


Figure 2. A schematic overview of the ten activities in the design process for complex learning

Source: van Merriënboer, 2020.

Особенности применения модели 4C/ID на практике

Основным преимуществом имплементации модели 4C/ID, описанным в литературе, является возможность отойти от фрагментированного преподавания, основанного на изолированных образовательных целях, и трансформировать его в более интегрированное и целостное обучение комплексным навыкам, знаниям и подходам, востребованным в профессиональной среде (Frerejean et al., 2019). Стоит отметить, что модель применима в основном для тех учебных курсов, которые направлены на обучение способам выполнения профессиональных задач со множеством решений и неопределенными и/или изменяемыми условиями (Frerejean et al., 2021). Другое важное преимущество модели, отмеченное в исследовательской литературе, – снижение когнитивной нагрузки, что положительно влияет на успеваемость, мотивацию и удовлетворение от учебного процесса (van Merriënboer, Kirschner, 2018). Наконец, модель 4C/ID отличается различными видами поддержки (Kirschner et al., 2006):

- помощь обучающимся в нахождении правильных решений учебных задач с ориентацией на *результат* (как найти *верное* решение);
- содействие обучающимся в отладке процесса решения учебных задач с ориентацией на *процесс* (как *найти* верное решение).

Однако рядом авторов описываются и ограничения модели 4C/ID:

- она применима скорее в условиях реализации длительных учебных курсов или программ, от нескольких недель до нескольких лет (van Merriënboer, Kirschner, 2018);
- ее использование обоснованно, если конечные, достигаемые во время учебного курса компетенции являются комплексными или взаимосвязанными. Именно поэтому большинство примеров применения данной модели относятся к сфере высшего образования или дополнительного профессионального образования (van Merriënboer, 2019);
- проектирование по 10 шагам может быть весьма трудоемким процессом, особенно при вовлечении внешних экспертов (Frerejean, 2021);
- много времени и усилий отнимают оказание поддержки и наставничество студентов (Marcellis et al., 2018);
- в начале практики преподаватели часто испытывают определенные трудности, связанные с предыдущим опытом обучения и «традиционного» преподавания (van Merriënboer, Kirschner, 2018);
- при привлечении экспертов к проектированию, анализу и оценке курса значительным риском оказывается уровень их экспертизы: они могут неверно проецировать свои когнитивные стратегии на обучающихся, предлагая слишком сложные учебные задачи (Frerejean, 2021).

Таким образом, при ограниченных сроках для проектирования и проведения учебного курса применение модели 4C/ID может быть менее целесообразно.

Как показывает анализ литературы, применение модели 4C/ID положительно зарекомендовало себя на различных уровнях подготовки (среднее общее, среднее профессиональное, высшее, дополнительное образование), однако большинство исследований внедрения модели 4C/ID реализовывалось в сфере высшего и дополнительного профессионального образования (van Merriënboer,

Kirschner, 2018). В научных журналах применение модели 4C/ID описано в различных предметных областях:

- медицина и здравоохранение (Tjiam et al., 2012; Vandewaetere et al., 2015; Maggio et al., 2015; Postma, White, 2015; Kolcu, 2020; Musharyanti et al., 2021);
- компьютерные науки (Wopereis et al., 2015; Marcellis et al., 2018; Costa, Miranda, 2019; Guney, 2019);
- педагогика (Fregejean, 2019, 2021);
- техобслуживание и ремонт автотранспорта (Mulders, 2022), и др.

География проведения исследований также весьма обширна: Нидерланды, Бельгия, Португалия, Германия, Индонезия, Малайзия, Турция и др.

Что касается исследования эффективности модели, то в подавляющем большинстве научных статей, которые описывают применение модели 4C/ID на этапе проектирования и преподавания учебного курса, наблюдается качественное улучшение результатов обучения и академической успеваемости студентов. В некоторых научных публикациях, основанных на качественных исследованиях, также замечено повышение удовлетворенности студентов (Marcellis et al., 2018; Kolcu, 2020). В недавнем метаанализе научных публикаций, количественно изучающих эффективность внедрения модели 4C/ID, выпущенных в период с 1992 по 2022 г., выявлено, что внедрение модели 4C/ID в среднем приводило к значимому улучшению академической успеваемости обучающихся (Costa et al., 2022).

Чтобы проиллюстрировать модель на практике, разберем три примера из академической литературы, где описан процесс проектирования учебного курса по модели 4C/ID.

1. Вводный курс по разработке мобильных приложений на Android предлагается в Амстердамском университете прикладных наук в качестве факультатива (Marcellis et al., 2018). В рамках курса студенты учатся разрабатывать приложения на Android.

Учебные задачи проектировались с учетом связи с реальными задачами разработчиков, учебные приложения создаются студентами для разных областей применения: игры, покупки, образование и т. д. Также учебные задачи объединяются в классы, которые выстраиваются в последовательность «от простого к сложному». Для решения учебных задач используется среда разработки Android Studio. Для создания учебных задач при консультации промышленных экспертов была создана иерархия навыков (рис. 3), которыми должны обладать студенты к концу курса (Marcellis et al., 2018).

Выделены три возможных условия для учебных задач, связанные: 1) со сложностью пользовательского интерфейса; 2) количеством экранов; 3) сложностью механизма доступа к данным. Используя метод упрощения условий, создана последовательность из семи классов учебных задач, где каждый новый класс является как более сложным, так и отличающимся по характеру задачи (табл. 1). Оценивается работа созданного студентом приложения без ошибок и с заданным уровнем функциональности (Marcellis et al., 2018).

В первом классе задач студенты разрабатывают простые приложения с одним экраном, самая первая учебная задача в первом классе требует зна-

чительного уровня поддержки со стороны преподавателя. В последующих учебных задачах класса эта поддержка снижается. Первый класс состоит из трех учебных задач:

1. Готовый пример (условие, цель и решение есть).
2. Задача на завершение (условие и цель есть, решение – частичное).
3. Полуструктурированная проблема (условие есть, цель дана расплывчато, решение не дано) – задача на самостоятельное выполнение.



Рис. 3. Пример иерархии или «дерева» навыков

Источник: Marcellis et al., 2018. Перевод с английского языка выполнен Е.А. Друговой, А.И. Ваниевым.

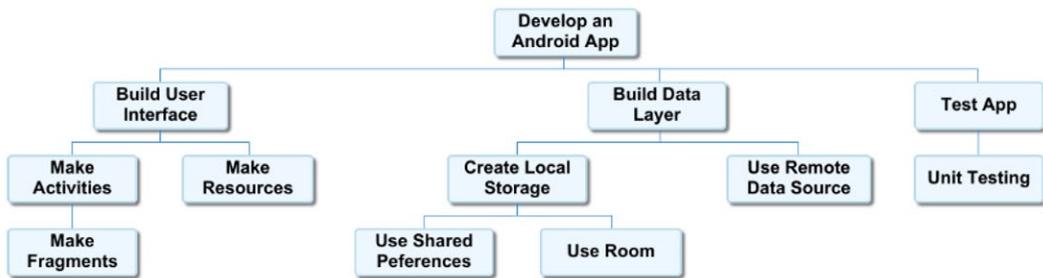


Figure 3. An example of a hierarchy or “tree” of skills

Source: Marcellis et al., 2018.

Таблица 1 / Table 1

Пример классов задач в зависимости от условий / Example of task classes depending on the conditions

Класс обучающей задачи / Task class	Пользовательский интерфейс / User interface	Экраны / Screens	Доступ к данным / Data layer
1	Простой интерфейс / Simple UI	1	Простой Java-объект / POJO
2	Жесты / Gestures	–	–
3	–	>1	–
4	–	–	Локальное хранилище / Local storage
5	–	–	Удаленные источники данных / Remote data source
6	Фрагмент / Fragment	–	–
7	Модель отображения / View model	–	–

Источник: Marcellis et al., 2018. Перевод с английского языка выполнен Е.А. Друговой, А.И. Ваниевым.

Source: Marcellis et al., 2018.

В качестве сопровождающей информации используется демонстрация решения задачи с пояснительными комментариями (*modeling example*). После такого примера студенты должны самостоятельно выполнить схожую практическую задачу. Каждый класс задач содержит подобную демонстрацию. Дополнительно студентов разбивают на малые группы и предлагают развернуто ответить на вопросы о ресурсах и инструментах, которые они используют для решения конкретных учебных задач. Предусмотрена обратная связь от преподавателя во время решения и проверки. Корректирующая обратная связь студентам дается на платформе *Android Studio*, в которую встроен анализатор программного кода *Lint*. Он распознает ошибки в коде, предлагает простые правила, как можно их избежать, и улучшения в коде. Частичная практика в данном курсе преднамеренно не создавалась, так как задач по достижению высокого уровня автоматизма не предусмотрено (Marcellis et al., 2018).

2. *Онлайн-курс по информационным навыкам* разработан в рамках подготовительной программы магистратуры «Наука об образовании» в Открытом университете (Нидерланды) для абитуриентов-бакалавров. Длительность курса – 120 часов; цель – научить проводить систематические литературные обзоры в области социальных наук. В схематическом обозначении структуры курса присутствуют обучающие задачи с разным уровнем оказываемой поддержки, вариативность задач, разные классы задач, а также сопровождающая и процедурная информация, расширенная когнитивная обратная связь студентам (Wopereis et al., 2015).

В силу краткости курса авторы выделяют лишь один класс, куда входят пять учебных задач, одинаковых по уровню сложности. Для выполнения каждой учебной задачи студентам предлагается выбрать ограниченный набор научных статей и написать краткое обзорное эссе длиной до 600 слов. Каждое из пяти эссе имеет отличающуюся тему, разный уровень предлагаемой поддержки, а также педагогический акцент, то есть фокус на новом аспекте литературного обзора (табл. 2) (Wopereis et al., 2015).

Видеодемонстрация обзора с подробными комментариями эксперта – это 1-я учебная задача; во время 2-й учебной задачи студенты выполняют шаги 4 и 5, предварительно имея в качестве входных данных шаги 1, 2 и 3; в 3-й учебной задачи студенты выполняют шаги 3, 4 и 5, основываясь на данных шагах 1 и 2; на 4-й учебной задаче студенты имеют лишь заранее сформулированный исследовательский вопрос; в последней задаче студентам предстоит сформулировать вопрос самостоятельно и написать полноценный обзор. Служит оценивающим мероприятием 5-я задача. С решением каждой новой учебной задачи уровень поддержки снижается, студентам предстоит выполнить больше шагов самостоятельно (табл. 2).

Основной когнитивной стратегией являются пять шагов написания литературного обзора. Ментальными моделями служат концепции организации научных статей и модели организации и взаимодействия баз данных. Когнитивная обратная связь позволяет студентам оценить, насколько их понимание литературного обзора и качество их эссе-обзоров совпадают со стандартом. Расширенная обратная связь была дана после выполнения студентами пятой учебной задачи (Wopereis et al., 2015).

Таблица 2 / Table 2

**Обучающие задачи в рамках курса по информационным навыкам /
Learning tasks in the information skills course**

Шаги / Steps	Обучающая задача 1 / Learning task 1	Обучающая задача 2 / Learning task 2	Обучающая задача 3 / Learning task 3	Обучающая задача 4 / Learning task 4	Обучающая задача 5 / Learning task 5
1. Определить вопрос(ы) / Define question(s)	Дано готовое / Worked-out	Дано готовое / Worked-out	Дано готовое / Worked-out	Дано готовое / Worked-out	К самостоятельному выполнению* / Execute*
2. Искать ресурсы / Search for resources	Дано готовое / Worked-out	Дано готовое / Worked-out	Дано готовое / Worked-out	К самостоятельному выполнению* / Execute*	К самостоятельному выполнению / Execute
3. Отбирать ресурсы / Select resources	Дано готовое / Worked-out	Дано готовое / Worked-out	К самостоятельному выполнению* / Execute*	К самостоятельному выполнению / Execute	К самостоятельному выполнению / Execute
4. Обрабатывать информацию / Process information	Дано готовое / Worked-out	К самостоятельному выполнению* / Execute*	К самостоятельному выполнению / Execute	К самостоятельному выполнению / Execute	К самостоятельному выполнению / Execute
5. Презентовать информацию / Present information	Дано готовое* / Worked-out*	К самостоятельному выполнению / Execute			

*Примечание: * – фокус преподавателя в данной задаче.
Note: * – focus of instruction.*

Источник: Wopereis et al., 2015. Перевод с английского языка выполнен Е.А. Друговой, А.И. Вануевым.

Source: Wopereis et al., 2015.

Дополнительными инструментами сопровождающей информации для студентов выступали видеоинструкции, учебники и веб-материалы, причем для каждой учебной задачи – свои. В качестве процедурной информации служат инструкции по поиску ресурсов и использованию тезауруса, семинары и веб-сайты со шпаргалками по академическому письму. Отдельно частичную практику авторы, как и в предыдущем примере, не выделяют (Wopereis et al., 2015).

3. *Курс подготовки врачей общей практики.* Данный пример описывает модуль учебного курса для студентов медицинских наук Левенского католического университета в Нидерландах, посвященный сопровождению пациентов с диабетом. Авторы указывают, что проектирование учебных курсов в высшем медицинском образовании с помощью модели 4C/ID эффективно ввиду разнонаправленности профессиональной деятельности терапевта, где в условиях частой неопределенности требуются не только отличное знание теории и современных подходов к лечению и профилактике, но и одновременное умение применять комплексные навыки в различных контекстах (Vandewaetere et al., 2015).

На рис. 4 схематично изображена организация одного класса задач в парадигме 4C/ID. Учебные задачи, вспомогательная и своевременная информация обозначены таким же образом, как и в описании модели (см. рис. 1). Дополнительно отмечены:

- возможности для рефлексии студентов о качестве выполнения учебных задач (ромбы);
- входной тест, оценивающий уровень предварительных знаний и навыков;
- деление задач на учебные (проходят в аудитории или онлайн) и практические (проходят непосредственно на рабочем месте, например в больнице);
- отдельно выделена учебная задача типа «проработанное решение» с полной поддержкой (worked example, W.E.) (см. прил. 1) (Vandewaetere et al., 2015).

Учебные задачи спроектированы как прототипы характерных повседневных задач терапевта. Они варьируются, как реальные задачи врача могут меняться каждый день, например для оценки состояния пациента с диабетом могут изменяться входные условия: наличие дополнительных симптомов, доступные инструменты и методы обследования, количество информации о здоровье пациента и т. д. Также сами учебные активности различаются по уровню интерактивности, количеству поддержки, характеру учебной работы студентов. Авторы выделяют следующие упражнения в качестве примеров:

- мини-кейсы диагностики;
- комментирование научных статей;
- ролевые игры;
- немедленный диагноз и др. (Vandewaetere et al., 2015).

Последним способом вариации учебных задач является смена учебной обстановки на рабочее место, которое позволяет студентам напрямую взаимодействовать с пациентами, быстрее получать обратную связь от старших коллег, иметь больше возможностей для наблюдений и т. д. (Vandewaetere et al., 2015).

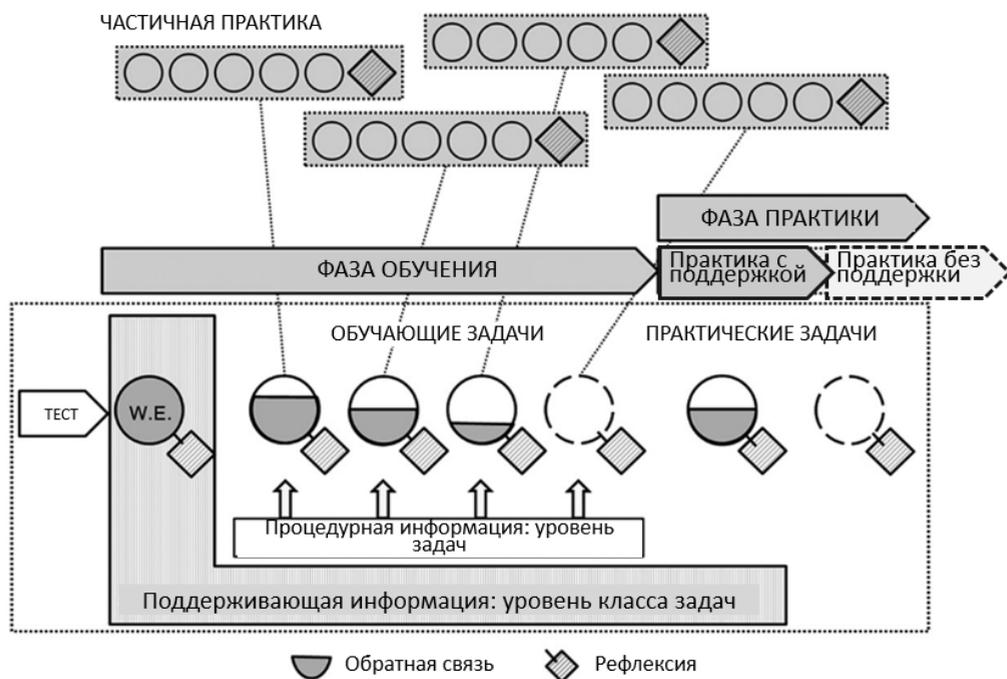


Рис. 4. Курс подготовки терапевтов в модели 4C/ID: схема класса задач

Источник: Vandewaetere et al., 2015. Перевод с английского языка выполнен Е.А. Друговой, А.И. Ваниевым.

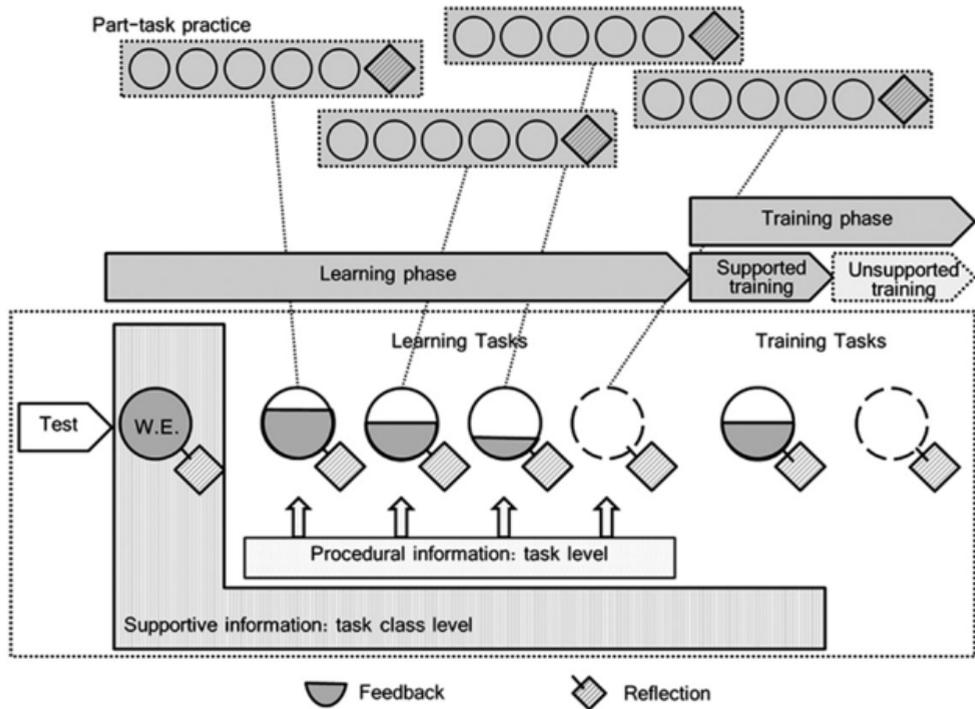


Figure 4. Therapist training course in the 4C/ID model: task class scheme

Source: Vandewaetere et al., 2015.

Готовый кейс в качестве самой первой учебной задачи информирует студентов о профессиональных стандартах и ожидаемом от студента уровне знаний, навыков и поведения. Примером такой учебной задачи может быть видеоконсультация.

Авторы используют метод акцентирования для выстраивания последовательности классов задач (рис. 5): 1-й класс задач фокусируется на аутентичных задачах врача общей практики, связанных диагностикой и лечением диабета; 2-й класс задач сдвигает основной акцент с медицинской роли врача на административную; 3-й класс задач подчеркивает роль терапевта как менеджера; 4-й класс задач делает акцент на взаимодействии с пациентами, администраторами и коллегами-врачами (Vandewaetere et al., 2015).

Сопровождающая информация привязывается к конкретному классу задач и становится доступной по мере прохождения учебного курса. Примеры сопровождающей информации:

- когнитивные стратегии: практические указания, план лечения и сопровождения пациентов с диабетом;
- ментальные модели: лекции, теоретическая информация в виде раздаток, научные статьи.

Примером процедурной информации выступает пошаговая инструкция хода консультации пациента с врачом.

Когнитивная обратная связь стимулирует студентов на размышления о качестве и уровне их подходов к решению проблем (рефлексивная подсказка, дебрифинг, взаимная критическая оценка, групповые обсуждения). Ав-

торы рекомендуют реализовывать когнитивную обратную связь после серии учебных задач или в конце каждого класса задач (Vandewaetere et al., 2015).



Рис. 5. Курс подготовки терапевтов в модели 4C/ID: схема всех классов задач
Figure 5. Training course for therapists in the 4C/ID model: scheme of all task classes

Источник: Vandewaetere et al., 2015. Перевод с английского языка выполнен Е.А. Друговой, А.И. Ваниевым.

Source: Vandewaetere et al., 2015.

Корректирующая обратная связь предоставляется, в основном во время или сразу же после выполнения учебной задачи и направлена на укрепление понимания процесса решения учебных задач. С течением учебного курса количество корректирующей обратной связи снижается (Vandewaetere et al., 2015).

Ожидается, что медработники будут способны «на автомате» выполнять регулярные и критические медицинские процедуры, такие как измерение давления, пальпация печени или прямой массаж сердца. В качестве частичной практики авторы приводят пример тестирования с одним вариантом ответа на определение верного диагноза по фотографии и/или описанию с мгновенной обратной связью для каждого ответа (Vandewaetere et al., 2015).

Как видно из рассмотренных примеров, их объединяют конкретные четко сформулированные аутентичные проблемы, на основе которых построены учебные задачи разного характера, направленности, уровня сложности и поддержки. Это подтверждает, что ядром модели 4C/ID являются аутентичные задачи и их последовательность.

В то время как количество и форматы сопровождающей и процедурной информации в приведенных кейсах варьировались, эти компоненты всегда были направлены на поддержку обучающихся в том, как и каким образом верно решать задачи.

Не во всех примерах упоминается частичная практика. Действительно, она является не ключевым, но рекомендуемым компонентом, реализация которого может зависеть от таких факторов, как необходимость автоматизации

определенных повторяющихся навыков у будущих специалистов, временные возможности для проектирования и проведения учебного курса и др.

На основании описанных в литературе идей и предложений для преподавателей, руководителей программ и педагогических дизайнеров по внедрению модели 4C/ID можно сформулировать следующие **рекомендации**:

1. Особое внимание в ревизии учебного курса стоит уделить исследованию аутентичных проблем из профессиональной области и разработке соответствующих учебных задач. Для создания наиболее приближенного к индустрии учебного опыта требуется междисциплинарная команда разработки, включающая преподавателей, специалистов, руководителей программы, педагогических дизайнеров, образовательных технологов.

2. Преподавателям курса желательно иметь текущий или недавний релевантный профессиональный опыт в конкретной профессиональной области.

3. Учебные задачи и материалы для вспомогательной и своевременной информации должны быть подготовлены заранее, так как их проектирование – трудоемкая задача.

4. Необходимо в явном виде объяснить студентам идею обучения, опирающегося на реальные задачи, с которыми им предстоит столкнуться в профессиональной карьере. Также полезно подготовить студентов к множеству ролей во время обучения (вести обсуждения, давать и получать обратную связь в малых группах, вносить вклад как командный игрок и выступать от лица группы). Важно создать возможность комфортной командной работы над учебными задачами в малых группах.

5. Преподавателям следует подготовиться к множеству ролей во время обучения: наставника, традиционного учителя, эксперта, фасилитатора (Vandewaetere et al., 2015; Costa et al., 2022).

Заключение

Осуществлен обзор публикаций, описывающих проектирование обучения с применением четырехкомпонентной модели педагогического дизайна (4C/ID) и анализ опыта ее применения в сфере высшего образования на примере трех описанных в научной литературе кейсов, соответствующих разным предметным областям (информационные технологии, гуманитарные науки, медицина). В качестве базовых теоретических оснований, фундирующих модель 4C ID, определены конструктивизм и социальный конструктивизм, когнитивное ученичество, комплексное обучение, теория когнитивной нагрузки, идеи переноса обучения. В качестве четырех основных составных компонентов модели выступают обучающие задачи, сопровождающая информация, дополнительная практика, процедурная информация. Модель предполагает 10 шагов проектирования, последовательно разрабатывающих данные составные элементы и связи между ними.

Выявлены преимущества (возможность отойти от фрагментированного преподавания, ориентированность на аутентичные задачи профессиональной области, снижение когнитивной нагрузки обучающихся и др.), недостатки (трудоемкость и ресурсоемкость проектирования), риски (низкий уровень экс-

пертизы специалистов, трудность перестроения преподавателей с традиционного преподавания на новую модель и др.), ограничения (применимость скорее для длительных учебных курсов или образовательных программ уровня высшего или дополнительного образования и др.) модели 4C/ID. Сформулированы рекомендации проектировщикам и преподавателям, связанные с особенностями рассматриваемой модели.

Анализ кейсов, описывающих применение модели 4C/ID в высшем образовании, показал, что оно позволяет успешно формулировать аутентичные проблемы и разноуровневые учебные задачи; количество и форматы вспомогательной и своевременной информации могут варьироваться; частичная практика может отсутствовать. В целом модель способствует проектированию комплексного, проблемно ориентированного обучения.

Полученные результаты могут способствовать развитию теории и практики проектирования обучения, адаптации современных моделей педагогического дизайна к российской действительности, повышению практико-ориентированности учебных курсов в российском высшем образовании.

Список литературы

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

История статьи:

Поступила в редакцию 6 июня 2023 г.

Принята к печати 17 сентября 2023 г.

Для цитирования:

Другова Е.А., Ваниев А.И. Проектирование обучения с применением четырехкомпонентной модели педагогического дизайна (4C/ID) в высшем образовании: обзор исследований // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 747–771. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-747-771>

Вклад авторов:

Е.А. Другова – концепция и дизайн исследования, написание и редактирование текста.

А.И. Ваниев – сбор и обработка материалов, редактирование текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Другова Елена Анатольевна, кандидат философских наук, научный сотрудник, Центр социологии высшего образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-4373-4341; SPIN-код: 5099-7316. E-mail: e.a.drugova@gmail.ru

Ваниев Александр Игоревич, аспирант, Университет Глазго (Глазго, Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии). ORCID: 0000-0003-2930-3673. E-mail: a.vaniev.1@research.gla.ac.uk

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Типы учебных задач в модели 4С/ID

Тип учебной задачи	Условия	Цель	Решение	Комментарии
Готовый пример/ кейс Worked-out example/ modelling example	Даны (+)	Дана (+)	Дано (+)	Демонстрация примера с объяснениями шагов. Обычно дается в качестве первой учебной задачи класса задач
Перевернутая задача Reverse task	Не даны – их необходимо предсказать	Дана (+)	Дано (+)	Задача в поиске возможных условий решенной задачи. Перевернутая задача позволяет показать, что различные условия часто ведут к одному решению
Задача на аналогию/ имитация Imitation task	1 – даны (+) 2 – даны (+)	1 – дана (+) 2 – дана (+)	1 – дано (+) 2 – найти	Студентам необходимо найти решение задачи (2) по аналогичному примеру (1)
Задача с неопределенной целью Non-specific goal task	Даны (+)	Абстрактная или плохо сформулированная цель (+/-), нужно определить цель	Не дано – но решение тут важно в меньшей степени	Студентам необходимо определить или уточнить цель у того, кто ставит задачу. Решение не настолько важно, их может быть несколько
Задача на завершение Completion task	Даны (+)	Дана (+)	Дана часть решения (+/-), но нужно завершить задачу	Необходимо завершить задачу, зная часть решения
Полуструктурированная проблема Conventional task	Даны (+)	Дана +/-, но очень расплывчато, нужно уточнить цель	Не дано – надо найти	Найти решение и уточнить цель при необходимости

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Шаги проектирования в модели 4С/ID

№	Шаг проектирования	Содержание шага проектирования
1	Разработка обучающих задач	<ul style="list-style-type: none"> Поиск и формулирование аутентичных задач. Выделение трех компонентов аутентичной задачи: условий, цели и решения. Вариация компонентов для составления разных учебных задач с различным уровнем сложности и поддержки
2	Создание инструмента оценивания	<ul style="list-style-type: none"> Создание «дерева» навыков под каждую аутентичную задачу. Категоризация навыков: 1) на неповторяющиеся; 2) повторяющиеся + не требующие автоматизма; 3) повторяющиеся + требующие автоматизма. Формулирование образовательных результатов для каждого навыка. Создание критериев и шкал оценивания для каждого результата
3	Выстраивание последовательности обучающих заданий	<ul style="list-style-type: none"> Выделение классов задач схожей сложности. Выстраивание последовательности учебных задач внутри класса «от простого к сложному». Постепенно уровень поддержки снижается. Все учебные задачи отличаются высоким уровнем вариативности по входным данным, характеру задачи, виду решения и т. д. Первая учебная задача обычно является готовым примером/кейсом, последняя – проверочной и наиболее близкой к реальности. Выстраивание последовательности классов задач

4	Разработка сопровождающей информации	<ul style="list-style-type: none"> ● Подбор концептуальной, теоретической и практической информации для решения задач каждого класса. Выбор подходящих тем, моделей, теорий, концепций, которые помогут обучающимся. ● Организация информации в когнитивные стратегии и ментальные модели. ● Выбор инструментов когнитивной обратной связи для закрепления вспомогательной информации
5	Анализ когнитивных стратегий для шага 4	<ul style="list-style-type: none"> ● Анализ способов решения задач, которые используются в выбранной профессиональной области экспертами разных уровней. ● Систематизация способов решения задач в когнитивные стратегии
6	Анализ ментальных моделей для шага 4	<ul style="list-style-type: none"> ● Анализ конкретной предметной области с точки зрения описания, структуры, используемых теоретических подходов и принципов, существующих взаимосвязей. ● Систематизация концепций, теорий и других способов организации предметной области в ментальные модели
7	Разработка своевременной информации	<ul style="list-style-type: none"> ● Анализ классов учебных задач для составления инструкций и чек-листов. ● Организация информации в когнитивные правила и предварительные знания. ● Выбор инструментов корректирующей обратной связи для закрепления своевременной информации
8	Анализ когнитивных правил для шага 7	<ul style="list-style-type: none"> ● Анализ учебных задач, выделение действий, которые повторяются при выполнении рутинных аспектов этих задач. ● Формулировка когнитивных правил для выполнения этих рутинных действий. ● Описание последовательности шагов и решений
9	Анализ предварительных знаний для шага 7	<ul style="list-style-type: none"> ● Анализ когнитивных правил и выявление предварительных знаний, которые необходимы для применения этих правил. ● Сбор и организация этих предварительных знаний (через словарь, глоссарий, веб-страницу с ресурсами и ссылками, т. д.)
10	Разработка частичной практики	<ul style="list-style-type: none"> ● Анализ учебного курса с точки зрения возможностей встройки в него частичной практики. ● Выбор типов упражнений для отработки повторяющихся навыков, требующих автоматизма (викторины, тесты и др.). ● Составление вопросов, ответов и заготовок обратной связи к каждому правильному и неправильному ответу

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-747-771

EDN: VUQJWT

UDC 378.14

Review article

Learning Design Using the Four-Component Instructional Design Model (4C/ID) in Higher Education: Review of Studies

Elena A. Drugova¹  , Alexander I. Vaniev² 

¹HSE University,
20 Myasnitskaya St, Moscow, 101000, Russian Federation

²University of Glasgow,
1 University Ave, Glasgow, G12 8QQ, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland
 e.a.drugova@gmail.com

Abstract. The four-component instructional design model (4C/ID) is actively used in the field of education abroad; however, there are only some scientific publications describing the experience of its application in the realities of Russian higher education. An overview of

the instructional design using the 4C/ID model and an analysis of the experience of its application in the field of higher education on the example of three cases described in the scientific literature, corresponding to different subject areas (information technology, the humanities, medicine), are provided. General scientific theoretical methods of analysis, synthesis, and classification were applied; international and Russian databases (Scopus, Web of Science, eLibrary) as the base of scientific sources were used. The history of the development of the model has been reconstructed. Constructivism and social constructivism, cognitive apprenticeship, integrated learning, cognitive load theory, and transfer learning ideas are the essential theoretical foundations for 4C/ID. The four main components of the model are described: learning tasks, supportive information, part-task practice, and procedural information. Ten instructional design steps are reconstructed that sequentially develop these constituent elements and their relationships. The advantages, disadvantages, limitations of this model are analyzed and described. Recommendations for designers and teachers related to the model's features are formulated. The results obtained can contribute to developing the practice of learning design and the adaptation of modern models of instructional design in Russian universities.

Key words: four-component instructional design model, 4C/ID, learning design, complex learning, problem-based learning, authentic problem, transfer of learning

Acknowledgements and Funding. This work 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). The authors are grateful to the J.J.G. van Merriënboer, author of the 4C/ID model, for the additional materials provided.

References

- Branch, R.M., & Dousay, T.A. (2015). *Survey of instructional design models* (5th ed.). Bloomington: Association for Educational Communications & Technology. Retrieved January 15, 2023, from https://aect.org/survey_of_instructional_design.php
- Brown, J.S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32–42. <https://doi.org/10.3102/0013189x018001032>
- Bruner, J.S. (1960). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J.S. (1978). The role of dialogue in language acquisition. *The Child's Conception of Language*, 2(3), 241–256.
- Chernobaj, E.V., Efimova, E.A., Koreshnikova, Yu.N., & Davlatova, M.A. (2022). Instructional design: Russian and foreign research agenda. *Sovremennaya Analitika Obrazovaniya*, (3). Moscow: HSE University. (In Russ.)
Чернобай Е.В., Ефимова Е.А., Корешникова Ю.Н., Давлатова М.А. Педагогический дизайн: российская и зарубежная исследовательская повестка // Современная аналитика образования. М.: НИУ ВШЭ, 2022. № 3 (63). 44 с.
- Costa, J.M., & Miranda, G.L. (2019). Using Alice software with 4C-ID model: Effects in programming knowledge and logical reasoning. *Informatics in Education*, 18(1), 1–15. <https://doi.org/10.15388/infedu.2019.01>
- Costa, J.M., Miranda, G.L., & Melo M. (2022). Four-component instructional design (4C/ID) model: A meta-analysis on use and effect. *Learning Environments Research*, 25(2), 445–463. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09373-y>
- Danilaev, D.P., & Malivanov, N.N. (2017). Modern conditions and structure of interaction between universities, students and employers. *Higher Education in Russia*, (6), 29–35. (In Russ.)
Данилаев Д.П., Маливанов Н.Н. Современные условия и структура взаимодействия вузов, студентов и работодателей // Высшее образование в России. 2017. № 6. С. 29–35.

- Frerejean, J., van Geel, M., Keuning, T., Dolmans, D., van Merriënboer, J.J.G., & Visscher, A.J. (2021). Ten steps to 4C/ID: Training differentiation skills in a professional development program for teachers. *Instructional Science*, 49(3), 395–418. <https://doi.org/10.1007/s11251-021-09540x>
- Frerejean, J., van Merriënboer, J.J.G., Kirschner, P.A., Roex, A., Aertgeerts, B., & Marcellis, M. (2019). Designing instruction for complex learning: 4C/ID in higher education. *European Journal of Education*, 54(4), 513–524. <https://doi.org/10.1111/ejed.12363>
- Guney, Z. (2019). A sample design in programming with Four-Component Instructional Design (4C/ID) Model. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 7(4), 1–14.
- Hoogveld, A.W.M., Paas, F., Jochems, W.M.G., & van Merriënboer, J.J.G. (2001). The effects of a web-based training in an instructional systems design approach on teachers' instructional design behavior. *Computers in Human Behavior*, 17(4), 363–371. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(01\)00013-9](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(01)00013-9)
- Janssen-Noordman, A.M.B., van Merriënboer, J.J.G., van der Vleuten, C.P.M., & Scherpbier, A.J.J.A. (2006). Design of integrated practice for learning professional competences. *Medical Teacher*, 28, 447–452. <https://doi.org/10.1080/01421590600825276>
- Kester, L., Kirschner, P.A., & van Merriënboer, J.J.G. (2005). The management of cognitive load during complex cognitive skill acquisition by means of computer-simulated problem solving. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 71–85. <https://doi.org/10.1348/000709904X19254>
- Kester, L., Kirschner, P.A., van Merriënboer, J.J.G., & Baumer, A. (2001). Just-in-time information presentation and the acquisition of complex cognitive skills. *Computers in Human Behavior*, 17, 373–392. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(01\)00011-5](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(01)00011-5)
- Kirschner, P.A., Sweller, J., & Clark, R.E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75–86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1
- Kolcu, M.İ.B., Öztürkçü, Ö.S.K., & Kaki, G.D. (2020). Evaluation of a distance education course using the 4C-ID Model for continuing endodontics education. *Journal of Dental Education*, 84(1), 62–71. <https://doi.org/10.21815/JDE.019.138>
- Litvak, E.G. (2022). A methodology for teaching database design based on a four-component instructional design model. *Informatics and Education*, 37(4), 46–53. (In Russ.) <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2022-37-4-46-53>
- Литвак Е.Г. Методика преподавания проектирования баз данных на основе четырехкомпонентной модели педагогического дизайна // Информатика и образование. 2022. № 37(4). С. 46–53. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2022-37-4-46-53>
- Maggio, L.A., Cate, O.T, Irby, D.M., & O'Brien, B.C. (2015). Designing evidence-based medicine training to optimize the transfer of skills from the classroom to clinical practice: Applying the four-component instructional design model. *Academic Medicine*, 90(11), 1457–1461. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000769>
- Marcellis, M., Barendsen, E., & van Merriënboer, J.J.G. (2018). Designing a blended course in Android app development using 4C/ID. *Proceedings of the 18th Koli Calling International Conference on Computing Education Research* (pp. 1–5). <https://doi.org/10.1145/3279720.3279739>
- Merenkov, A.V., & Shavrin, V.S. (2015). What specialist is in demand in the labor market: Opinion of employers and students. *University Management: Practice and Analysis*, (1), 94–103. (In Russ.)
- Меренков А.В., Шаврин В.С. Какой специалист востребован на рынке труда: мнение работодателей и студентов // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 94–103.
- Mulders, M. (2022). Vocational training in virtual reality: A case study using the 4C/ID model. *Multimodal Technologies and Interaction*, 6(7), 42–49. <https://doi.org/10.3390/mti6070049>

- Musharyanti, L., Haryanti, F., & Claramita, M. (2021). Improving nursing students' medication safety knowledge and skills on using the 4C/ID learning model. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 14, 287–295. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S293917>
- Мытнникова, Е.А., & Давыдова, О.В. (2022). Learning programming using the 4C/ID model. *New Competencies of Digital Reality: Theory and Practice of Its Development of Students: Proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference* (pp. 176–180). Cheboksary: Chuvash State University named after I.N. Ulyanova. (In Russ.)
Мытнникова Е.А., Давыдова О.В. Обучение программированию с использованием модели 4C/ID // Новые компетенции цифровой реальности: теория и практика их развития у обучающихся: сборник докладов и научных статей III Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. С. 176–180.
- Nadolski, R.J., Kirschner, P.A., & van Merriënboer, J.J.G. (2006). Process support in learning tasks for acquiring complex cognitive skills in the domain of law. *Learning and Instruction*, 16, 266–278. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2006.03.004>
- Naraevskaya, A.S. (2022). Development of an online course “Digital Literacy of a Teacher” according to the principles of learning design. *Interdisciplinary Approach to the Training of a Modern Teacher: From Theory to Practice: Proceedings of Scientific and Practical Conference* (pp. 199–203). Moscow: Perspektiva Publ. (In Russ.)
Нараевская А.С. Разработка онлайн-курса «цифровая грамотность учителя» по принципам педагогического дизайна // Междисциплинарный подход к подготовке современного педагога: от теории к практике: сборник научных трудов научно-практической конференции. М.: Перспектива, 2022. С. 199–203.
- Paas, F.G.W.C., & van Merriënboer, J.J.G. (1994). Variability of worked examples and transfer of geometrical problem-solving skills: A cognitive-load approach. *Journal of Educational Psychology*, 86(1), 122–133. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.86.1.122>
- Postma, T.C., & White, J.G. (2015). Developing clinical reasoning in the classroom – analysis of the 4C/ID-model. *European Journal of Dental Education*, 19(2), 74–80. <https://doi.org/10.1111/eje.12105>
- Renkl, A. (2002). Worked-out examples: Instructional explanations support learning by self-explanations. *Learning and Instruction*, 12, 529–556. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(01\)00030-5](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(01)00030-5)
- Salden, R.J.C.M., Paas, F., van der Pal, J., & van Merriënboer, J.J.G. (2006). Dynamic task selection in flight management system training. *International Journal of Aviation Psychology*, 16, 157–174. https://doi.org/10.1207/s15327108ijap1602_3
- Sarfo, F.K., & Elen, J. (2007). Developing technical expertise in secondary technical schools: The effect of 4C/ID learning environments. *Learning Environments Research*, 10, 207–221. <https://doi.org/10.1007/s10984-007-9031-2>
- Smith, P.L., & Tillman, J.R. (1999). *Instructional design*. New York: John Wiley & Sons Inc. 400 p.
- Somova, E.S., & Sazhina, N.M. (2022). Utilizing the 4C/ID model in higher education. *The Current State and Prospects for the Development of Modern Science: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (pp. 12–18). Petrozavodsk: Novaya Nauka Publ. (In Russ.)
Сомова Э.С., Сажина Н.М. Применение модели 4C/ID в системе высшего образования // Современное состояние и перспективы развития современной науки: сборник статей международной научно-практической конференции. Петрозаводск: Новая наука, 2022. С. 12–18.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4

- Tjiam, I.M., Schout, B.M.A., Hendriks, A.J.M., Scherpbier, A.J.J.M., Witjes, J.A., & van Merriënboer, J.J.G. (2012). Designing simulator-based training: An approach integrating cognitive task analysis and four-component instructional design. *Medical Teacher*, 34(10), e698–e707. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2012.687480>
- Van Gog, T., Paas, F., & van Merriënboer, J.J.G. (2006). Effects of process-oriented worked examples on troubleshooting transfer performance. *Learning and Instruction*, 16, 154–164. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2006.02.003>
- Van Merriënboer, J.J.G. (2019). *The four-component instructional design model: An overview of its main design principles*. Maastricht University. Retrieved January 15, 2023, from <https://www.4cid.org/wp-content/uploads/2021/04/vanmerrienboer-4cid-overview-of-main-design-principles-2021.pdf>
- Van Merriënboer, J.J.G. (2020). *A schematic overview of the ten activities in the design process for complex learning*. Retrieved January 15, 2023, from <https://www.4cid.org>
- Van Merriënboer, J.J.G. (2020). *Graphical view on the four components*. Retrieved January 15, 2023, from <https://www.4cid.org>
- Van Merriënboer, J.J.G., & Kirschner, P.A. (2018). *Ten steps to complex learning: A systematic approach to four-component instructional design*. Routledge. 416 p.
- Van Merriënboer, J.J.G., & Sweller, J. (2005). Cognitive load theory and complex learning: Recent developments and future directions. *Educational Psychology Review*, 17(2), 147–177. <https://doi.org/10.1007/s10648-005-3951-0>
- Van Merriënboer, J.J.G., Clark, R.E., & de Croock, M.B.M. (2002). Blueprints for complex learning: The 4C/ID-model. *Educational Technology Research and Development*, 50, 39–61. <https://doi.org/10.1007/BF02504993>
- Van Merriënboer, J.J.G., de Croock, M.B.M., & Jelsma, O. (1997). The transfer paradox: Effects of contextual interference on retention and transfer performance of a complex cognitive skill. *Perceptual and Motor Skills*, 84(3), 784–786. <https://doi.org/10.2466/pms.1997.84.3.784>
- Van Merriënboer, J.J.G., Jelsma, O., & Paas, F.G.W.C. (1992). Training for reflective expertise: A four-component instructional design model for complex cognitive skills. *Educational Technology Research and Development*, 40(2), 23–43. <https://doi.org/10.1007/BF02297047>
- Van Merriënboer, J.J.G., Kester, L., & Paas, F. (2006). Teaching complex rather than simple tasks: Balancing intrinsic and germane load to enhance transfer of learning. *Applied Cognitive Psychology*, 20(3), 343–352. <https://doi.org/10.1002/acp.1250>
- Vandewaetere, M., Manhaeve, D., Aertgeerts, B., Clarebout, G., van Merriënboer, J.J.G., & Roex, A. (2015). 4C/ID in medical education: How to design an educational program based on whole-task learning: AMEE Guide No. 93. *Medical Teacher*, 37(1), 4–20. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2014.928407>
- Vygotsky, L.S., & Cole, M. (1978). *Mind in society. Development of higher psychological processes*. Harvard University Press. 176 p.
- Wopereis, I., Frerejean, J., & Brand-Gruwel, S. (2015). Information problem solving instruction in higher education: A case study on instructional design. In S. Kurbanoglu, J. Boustany, S. Špiranec, E. Grassian, D. Mizrahi & L. Roy (Eds.), *Information Literacy: Moving Toward Sustainability: ECIL 2015: Communications in Computer and Information Sciences* (vol. 552, pp. 293–302). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28197-1_30

Article history:

Received 6 June 2023

Revised 15 September 2023

Accepted 17 September 2023

For citation:

Drugova, E.A., & Vaniev, A.I. (2023). Learning design using the four-component instructional design model (4C/ID) in higher education: Review of studies. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 747–771. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-747-771>

Author's contribution:

Elena A. Drugova – concept and design of the research, text writing, text editing. *Alexander I. Vaniev* – data collection, processing and analysis, text editing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Elena A. Drugova, PhD in Philosophy, is Research Fellow, Institute of Education, HSE University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-4373-4341; SPIN-code: 5099-7316. E-mail: edrugova@hse.ru

Alexander I. Vaniev, PhD student, University of Glasgow (Glasgow, United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland). ORCID: 0000-0003-2930-3673. E-mail: a.vaniev.1@research.gla.ac.uk

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-772-790

EDN: VYIWZL

УДК 378.4

Обзорная статья

Форсированный переход на онлайн-обучение и новые возможности для участников образовательного процесса: обзор исследований

М.Л. Курьян , Е.А. Воронина 

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
Российская Федерация, 603005, Нижний Новгород, ул. Большая Печерская, д. 25/12

 mkuryan@hse.ru

Аннотация. Проводится обзор результатов научных исследований о влиянии форсированного перевода обучения в высшей школе в онлайн-пространство в связи с пандемией COVID-19. Несмотря на заметное количество публикаций, рассматривающих минусы данного перевода, комплексный анализ вероятных плюсов и новых возможностей, связанных с электронным обучением в чрезвычайной ситуации, не осуществлялся. Цель обзора – систематизация русскоязычных и англоязычных эмпирических исследований за 2020–2022 гг., затрагивающих ряд благоприятных аспектов перехода на онлайн-обучение. Анализ выстроен вокруг двух групп основных стейкхолдеров образовательного процесса: студентов и преподавателей вузов. Результаты показывают, что в студенческой жизни основными положительными изменениями стали: сокращение ресурсных затрат, благотворные изменения в академической жизни и личностное развитие. У преподавателей отмечались возросшая готовность к нововведениям и появление новых возможностей для профессионального развития и взаимодействия. Проведенный анализ позволил получить холистическое представление об эффектах экстренного перевода высшего образования в онлайн-формат. Эта информация может быть значимой при организации современного смешанного формата обучения, качество осуществления которого во многом определяется векторами, заложенными в период пандемии COVID-2019. Кроме того, всестороннее осмысление прошлого опыта может способствовать выработке готовности к возможным будущим трансформациям образовательного формата в связи с новыми вызовами.

Ключевые слова: COVID-19, онлайн-обучение, стейкхолдеры образовательного процесса, студенты, преподаватели, высшее образование

Введение

Форсированный переход на онлайн-обучение, безусловно, вызвал ряд негативных явлений в психоэмоциональном, социокультурном и академическом благополучии участников образовательного процесса. Заметное количество

© Курьян М.Л., Воронина Е.А., 2023



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

работ как отечественных, так и зарубежных исследователей посвящено именно минусам перехода в дистанционный формат (Радина, Балакина, 2021; El Masri, Sabzalieva 2020; Peters et al., 2022). Метафоры, адресованные новой цифровой образовательной реальности, используемые в данных публикациях, зачастую имеют исключительно отрицательные коннотации: «шторм» (Клягин и др., 2020), «крушение» (rupture) (Peters et al., 2022), «новая аномальность» (the new abnormal) (Peters et al., 2022), «вредоносная проблема» (wicked problem) (El Masri, Sabzalieva, 2020). Подобная риторика неувидительна, так как пандемия COVID-19 обусловила вынужденный всеобщий переход в онлайн-пространство вне зависимости от готовности и индивидуальных пожеланий участников высшего образования (Воронина, Курьян, 2022). В этой связи стоит упомянуть возникновение термина «электронное обучение в чрезвычайной ситуации» (Murphy, 2020), которое охарактеризовалось ускоренным переводом аудиторных контактных занятий в онлайн-режим. В результате цифровая трансформация высшего образования была интенсифицирована и приобрела даже некий мессийский статус (Murphy, 2020).

Однако любое кризисное событие неизбежно влечет за собой комплекс последствий, нередко превращая отрицательные явления в новые возможности. Поэтому дискурс, относящийся к обучению в высшей школе во время пандемии, включает и фокусировку на некоторых положительных сдвигах в жизни участников образовательного контекста.

Данная работа посвящена обзору публикаций на тему вынужденного срочного перехода на дистанционное обучение, вышедших с 2020 по 2022 г., в которых затрагивается тот или иной благоприятный аспект сложившейся образовательной ситуации.

Актуальность исследования связана с важностью получения холистического представления об эффектах перевода высшего образования (ВО) в онлайн-формат. Данный перевод во многом способствовал формированию особого пространства в учебных учреждениях – цифровой образовательной среды (Радчикова и др., 2023). Исследователи единодушно соглашаются с тем, что период пандемии «сыграл на руку углублению процессов цифровизации высшего образования, не оставив возможности откладывать „в долгий ящик“ дискуссии о важности/неважности, полезности/бесполезности использования дистанционных форм обучения и различных онлайн-технологий в образовательном процессе» (Абрамов и др., 2021, с. 145). Наконец, всестороннее осмысление прошлого опыта способствует выработке готовности к возможным будущим трансформациям образовательного формата в связи с новыми вызовами.

Следует отметить диалектический характер рассматриваемых аспектов: выявленные в одних исследованиях плюсы форсированного перехода в онлайн-пространство для той или иной группы участников образовательного процесса в определенной сфере могут быть сопоставлены с минусами в этой же сфере, обсуждаемыми в ряде других работ. Однако, как представляется, это лишь подтверждает сложность анализируемого явления и оправдывает его многосторонний анализ, который способен приблизить к его глубокому пониманию.

Концептуальная основа исследования

Для организации анализа возможных положительных эффектов перевода образования в онлайн-формат была выбрана теория стейкхолдеров – заинтересованных сторон. Беря свое начало в бизнес сфере, данная теория определяет стейкхолдеров следующим образом: это такие группы и индивидуумы, которые могут воздействовать на функционирование организации и находятся под воздействием деятельности данной организации (Freeman, 2010). Очевидно, что подобное понимание достаточно широко и применимо к большому количеству разных группировок в разных организациях, включая высшие учебные заведения.

В рамках настоящей работы анализ возможных благоприятных эффектов форсированного перехода на онлайн-обучение был ограничен двумя группами стейкхолдеров – преподавателями и студентами, так как именно они являются непосредственными участниками образовательного процесса и наиболее ярко испытали на себе влияние трансформаций, связанных с обучением в пандемию.

По общему наблюдению целого ряда исследователей, принципиально важной группой в рамках образовательного процесса выступают студенты (Daunorienė, Vučinskienė, 2016). Их роль достаточно уникальна: с одной стороны, они представляют собой активных соучастников образовательного процесса, способных оказывать на него непосредственное воздействие «изнутри»; с другой стороны, являясь потребителями образовательных услуг и в определенной мере заказчиками этих услуг, оплачивая их приобретение, студенты могут рассматриваться как участники, влияющие на образовательные процессы «извне» (Freitas Langrafe et al., 2020).

Мы сосредоточились на учащих вузов, так как их опыт был поставлен в центр исследований пандемийного и постпандемийного периода, и такие исследования наиболее многочисленны (из изученных 57 работ в 32 затрагивалось восприятие студентов).

Другой важнейшей группой участников образовательного процесса в рамках высшей школы являются преподаватели. Экстренный перевод обучения в онлайн-режим поставил данную группу под прямой удар: обеспечение бесперебойности образовательного процесса зависело во многом от их готовности и способности мобилизоваться технически и психологически (Нарбут и др., 2020).

Важность преподавателей как одного из центральных участников образовательной организации заключается в том, что они оказывают непосредственное влияние на удовлетворенность учащихся образовательным процессом, на качество предоставляемых вузом образовательных услуг и, следовательно, на эффективность функционирования образовательной организации в целом (Chapleo, Simms, 2010).

Принципы поиска и отбора источников

Систематический и развернутый поиск литературы был проведен в русскоязычных и англоязычных электронных базах данных рецензируемых научных журналов, таких как eLIBRARY.ru и Google Scholar, а также на офици-

альных сайтах издательств Elsevier, Springer, Cambridge University Press и др. Процесс отбора проходил в ноябре 2022 г. в два основных этапа, одинаково для отечественных и зарубежных работ.

На первом этапе отбирались эмпирические публикации 2020–2022 гг., где в названии, аннотации и/или ключевых словах присутствовали: а) на русском языке – высшее образование в COVID, онлайн-обучение в пандемию, коронавирус и высшее образование, стейкхолдеры образовательного процесса, студенты, электронное обучение и коронавирус, преподаватели, электронное обучение и коронавирус; б) на английском языке – higher education in COVID, higher education in pandemic, coronavirus and e-learning, stakeholders in education, students, e-learning and COVID, teachers, e-learning and COVID.

В первичную выборку были включены статьи и материалы конференций, удовлетворяющие следующим параметрам: преимущественно посвященные высшему образованию в период пандемии, рассматривающие отношение стейкхолдеров к полному переходу на электронное образование как непосредственно в момент обучения, так и в виде рефлексии о накопленном опыте.

На втором этапе предпринят повторный поиск для устранения возможных смещений смысла из-за использования указанных ключевых слов. Анализ показал, что на первом этапе подборка на обоих языках была ограничена присутствием в критериях поиска слов «высшее образование» и higher education. В связи с этим заданы дополнительные ключевые слова: высшая школа, университет, universities, tertiary education, college education. Всего выявлено 79 наименований на русском и 274 наименования на английском языках.

В ходе последующего анализа аннотаций и полных текстов выбраны статьи, где объектом изучения было восприятие электронного обучения в пандемию со стороны студентов и/или преподавателей. В обзор вошло 57 публикаций.

Результаты проведенного анализа позволили выделить положительные явления в сфере жизни студентов и преподавателей.

Новые возможности перевода обучения в онлайн-формат для студентов

На основе анализа российских и зарубежных исследований определены три основные сферы студенческой жизни, в которых доказанно выявлены определенные плюсы перехода к онлайн-обучению.

Сокращение ресурсных затрат. Изменение формата обучения, прежде всего, заметно сказалось на организации повседневной жизни учащихся. Дорога в университет, фиксированное расписание, физические часы пребывания в вузе – данные рутинные процессы естественным образом претерпели трансформацию. Положительный эффект этой тенденции, по наблюдению исследователей, коснулся материального аспекта: студенты отмечали сокращение транспортных и иных расходов, связанных с учебой (Cofini et al., 2022; Wijanto et al., 2021).

Еще одним «активом», который «высвободило» онлайн-обучение, стал временной ресурс: учащиеся вузов подчеркивали экономию времени (Абрамова и др., 2021; Алешковский и др., 2020), возросшее количество свободно-

го времени (Бекова и др., 2021), увеличившуюся мобильность (Абрамова и др., 2021). Для ряда учащихся бонусом новой реальности стало более легкое совмещение работы и учебы (Абрамова и др., 2021; Бекова и др., 2021).

В организации каждодневной образовательной деятельности в дистантном формате респондентами также выделялась экономия усилий – возможность получить доступ к онлайн-занятиям практически из любого места позволяла более гибко выстраивать их личный график (Almahasees et al., 2021). Кроме того, отмечался комфорт обучения в домашней обстановке (Алешковский и др., 2020).

Положительное воздействие на академическую составляющую жизни студентов. Форсированный переход на онлайн-обучение серьезным образом затронул и академический аспект студенческой жизни, вызвав не только ряд негативных эффектов (Радина, Балакина, 2021; El Masri, Sabzalieva 2020), но и привнес некоторые плюсы. Представляется, что онлайн-формат, как ни парадоксально, во многом создал атмосферу погруженности в образовательный процесс. Беспрецедентность новой реальности, видимо, требовала повышенного внимания и мотивации с ней справиться. Исследование испанских ученых (Gonzalez et al., 2020) показало, что успеваемость студентов во время пандемии возросла. Исключив в качестве возможных причин данного явления изменения в системе оценивания, так же как и обновление методологических подходов (которые неизбежны при смене формата обучения), исследователи пришли к выводу, что данная тенденция обусловлена увеличением студенческой автономии и выработкой более стабильной привычки к учебе. Интересно, что в докладе института образования ВШЭ (Бекова и др., 2021) отмечена возросшая посещаемость онлайн-занятий (треть студентов указали на данный сдвиг в своем академическом поведении), что не исключает взаимосвязи с «обновленным» отношением к учебе.

Масштабное исследование студенческой оценки обучения в пандемию, проводимое в два этапа – весной 2020 г., в момент вынужденного перехода в онлайн-режим, и осенью 2020 г. – в условиях уже планового онлайн-обучения (Алешковский и др., 2021), показало увеличение доли тех, кто видел улучшение качества обучения в дистанционном формате.

Кроме того, уникальная техническая возможность вернуться к учебным материалам и заданиям практически в любое время и в любом месте, непрерывно использовать интерактивные платформы, социальные медиа (применение которых в образовательном процессе было интенсифицировано) для связи с одногруппниками и преподавателями способствовала тенденции включенности (Бекова и др., 2021). Масштабные социологические данные демонстрируют, что, по мнению заметной доли студентов, получить консультацию от преподавателя или задать интересующие вопросы было легче в рамках онлайн-обучения (Бекова и др., 2021).

Также внимания заслуживают результаты исследований относительно психологической составляющей академической обстановки. Выявлено, что учащиеся вуза отмечают в целом положительный опыт онлайн-обучения в период пандемии COVID-19 (анализ проводился спустя год после ее начала) (Zhou, Zhang, 2021). В частности, данное восприятие сформировалось возросшим

ощущением образовательного сообщества (включенностью в университетское комьюнити, взаимодействием с преподавателями и одногруппниками), ощущением поддержки со стороны вуза (обеспеченностью курсов материалами, доступностью библиотечных, медицинских сервисов и др.) и общей удовлетворенностью получаемым образовательным опытом (Zhou, Zhang, 2021).

Личностное развитие. В ряде работ изучались личностные трансформации учащихся вузов, вызванные новой реальностью обучения. В основном речь идет о развитии «мягких» умений: тайм-менеджмента, самоорганизации, независимости, доступности саморазвития (Cranfield et al., 2021; Абрамова и др., 2021, Бекова и др., 2021; Almahasees et al., 2021). Здесь также важно отметить возрастание цифровой грамотности: студенты наращивали и совершенствовали навыки по работе с новыми технологиями и ресурсами (Алешковский и др., 2021).

Вместе с этим ряд исследователей выделяет улучшение управления стрессом у некоторых учащихся (Gonzalez et al., 2020). Находясь в достаточно экстремальных условиях, студенты постепенно начинали вырабатывать стратегии преодоления стресса, заключавшиеся, прежде всего, в поиске новых видов деятельности, расширении круга интересов, хобби (Gonzalez et al., 2020; Бекова и др., 2021). Данная тенденция может быть связана с «толерантностью к неопределенности», которая характеризует поведение современной молодежи, как показывают последние исследования (Банщикова и др., 2022).

Новые возможности перевода обучения в онлайн-формат для преподавателей

Принудительный переход к электронному обучению создал совершенно новые условия для образовательного процесса в вузах и привел к переформатированию деятельности преподавателей. Научный дискурс 2020–2022 гг. включает обсуждение возможных положительных эффектов и в целом эффективности дистанционного обучения в отношении к работе педагогического состава.

Готовность к нововведениям. В новой реальности именно преподаватели стали так называемыми агентами перемен, и от их позитивного отношения, мотивации и готовности к инновациям зависел успех социальных системных сдвигов (Kizilcec et al., 2020; Li, Yu, 2022).

Если попытаться проанализировать данную готовность, становится понятно, что она имеет исторические предпосылки. Важным представляется осознание ключевой роли ВО в последние десятилетия в преобразовании общества на пути к устойчивому развитию (United Nations Decade., 2005). Вследствие того, что одной из главных тенденций в развитии современного образования признана инновационность, обусловленная сменой парадигмы образования, поиском новых форм, методов, информационно-образовательных средств и технологий, от преподавателя высшей школы требуется не только проявление творчества, но и готовность к нововведениям (Mehta, 2021).

Значимость этого фактора подтвердила деятельность преподавателей вуза в условиях пандемии. Как в точных, так и в гуманитарных предметах многие педагоги смогли выйти на новый уровень профессионального мастерства.

Их деятельность в условиях вынужденного онлайн-обучения характеризовалась сдвигом в сторону использования актуальных образовательных платформ и ресурсов. Таким образом, технолого-педагогические предметные компетенции (ТРСК) педагогического состава (Mishra, 2006; Koehler, Mishra, 2009; Yeh et al., 2021) получили новый стимул, благодаря переходу к экстренному дистанционному образованию. Это подтверждается тем, что изначально около 40 % преподавателей были начинающими пользователями некоторых платформ, а также довольно высоким процентом тех, кому в этот период пришлось научиться адаптировать и разрабатывать материалы в специальных программах и приложениях (Mounjid et al., 2021).

В частности, преподаватели математических дисциплин отмечали, что им пришлось обучать студентов, которые были рождены в цифровой реальности и имели доступ к интернету и различным ИТ-устройствам с первых дней жизни. При этом преподаватели осознавали, что от них требовалось не только передавать знания, но и содействовать устойчивому всестороннему развитию своих студентов, включая и цифровую грамотность (Amaechi et al., 2022). Хотя преподаватели математики отметили резкость внезапного перехода удаленному обучению и возросшую нагрузку в ряде стран (Ní Fhloinn, Fitzmaurice, 2021), они показали высокий уровень удовлетворенности работой, проделанной во время пандемии COVID-19 (в совокупности 80 % были удовлетворены учебным процессом) (Rodríguez-Muñiz et al., 2021; Kulikowski et al., 2021; Panisoara et al., 2020). Их позитивное отношение к работе и дополнительные усилия, которые они приложили, чтобы справиться с ситуацией, свидетельствуют о готовности продолжать развиваться, чтобы повысить свою цифровую грамотность.

В гуманитарных отраслях, например в преподавании иностранных языков, пандемия COVID-19 также потребовала от педагогов немедленно внести изменения в учебный процесс. Они столкнулись с необходимостью соответствовать вызовам онлайн-обучения (König et al., 2020). Система обучения, которая обычно подразумевает проведение занятий в аудитории, перешла в онлайн-режим, поэтому преподавателям пришлось изменить свои стратегии преподавания и адаптировать учебные материалы, что позволило бы обучающимся заниматься из дома. Это условие стало новым вызовом, в частности для преподавателей английского языка, которые творчески трансформировали материалы и учебный процесс, чтобы поддержать интерес и мотивацию к предмету во время пандемии (Nazari et al., 2023).

Педагоги отмечали, что онлайн-обучение повысило не только их временные затраты, но и качество образования (Nashir, Laili, 2021). Онлайн-обучение организовывалось путем объединения сразу нескольких типов учебных ресурсов, таких как документы, изображения, видео и аудио, которые студенты могли просматривать, редактировать и читать (Mulyadi, 2018; Rahim, Sandagan, 2020). Кроме того, учебный процесс был ускорен за счет оперативного обмена ссылками на ресурсы и задания, которые должны быть доступны учащимся (Ly et al., 2021).

Результаты исследований показывают, что преподаватели внедряли онлайн-обучение и активно участвовали в образовательном процессе; кроме того, молодые педагоги энергичнее проявляли себя в онлайн-обучении, по-

тому что зачастую были лучше знакомы с технологиями (Неборский и др., 2021; Грунт и др., 2020; Нагапетян, Озерникова, 2021).

Возможности для профессионального развития и взаимодействия.

Использование информационных технологий в учебном процессе создало возможность разрабатывать новые модели, стратегии, методы и совершенствовать навыки онлайн-преподавания (Chaturvedi et al., 2021). Это сформировало среду для развития творческого потенциала и постоянной актуализации научных знаний педагогов, позволившую создавать учебные продукты, необходимые учащимся. На преподавателей легла наиболее важная роль в переходе от традиционного обучения в аудитории к гибриднему и онлайн-обучению (Вао, 2020), а их педагогические находки, сделанные во время пандемии, могут эффективно применяться и после отмены обязательного дистанционного формата обучения (Reimers, Marmolejo, 2022).

Ситуация вынужденного онлайн-формата стимулировала педагогов к самообразованию и получению новых знаний (Blonder et al., 2022) при работе с ресурсами для онлайн-обучения, что сделало процесс подготовки учебных материалов более творческим и инновационным. Преподаватели могли воспринимать происходящие изменения как «организационный, творческий и даже экзистенциальный вызов» (Абрамов и др., 2021; Нарбут и др., 2020).

Заметную роль в общей успешности перехода к «новой реальности» сыграла способность к самоорганизации академического сообщества. Участники ряда исследований (Amaechi et al., 2022; Абрамов и др., 2021; Егоров, 2020; Осипова, 2021) отмечали, что в условиях общей неопределенности значительно активизировалась горизонтальная коммуникация между сотрудниками университета, присутствовала коллективная солидарность на уровне отдельной низовой организационной единицы – кафедры, факультета, образовательной программы и т. п.

Таким образом, очевидны положительные эффекты дистанционного обучения для преподавателей, что, в свою очередь, вносит вклад в развитие социально устойчивого дистанционного обучения.

Заключение

Новизна и значимость полученных результатов определяется комплексным анализом как русскоязычных, так и англоязычных исследований последних нескольких лет, затрагивающих конструктивные изменения, связанные с онлайн-образованием в период пандемии. В настоящее время можно говорить о «постпандемийном сценарии» развития высшей школы, в котором определенную роль играет именно позитивный опыт основных стейкхолдеров ВО того периода, способствующий популяризации смешанного и гибридного форматов обучения и оптимистичному отношению к новым цифровым форматам взаимодействия.

Анализ основных групп образовательных участников позволил выявить и систематизировать данные, касающиеся качественных сдвигов в жизни студентов и педагогов.

Очевидно, что пандемия COVID-19 привела к преобразованиям глобального масштаба, которые охватывают широкий спектр социальных, экономических и культурных изменений (Sułkowski, 2020). В высшем образовании

главным изменением явилась очень быстрая виртуализация учебного процесса, проявляющаяся во внедрении электронного обучения в беспрецедентных масштабах (Chang, Fang, 2020). Несмотря на ярко выраженное в научной литературе критическое восприятие новой реальности высшего образования, стоит обратить внимание и на положительный опыт перехода к онлайн-обучению и новые перспективы. Безусловно, не являясь всеобъемлющим, обзор публикаций по данной проблематике позволил выявить преимущества только для основных групп заинтересованных лиц.

Анализ российских и зарубежных исследований продемонстрировал, что дистантное обучение, как это ни парадоксально, способствовало (в определенной степени) сближению участников образовательного процесса; а его во многом экстремальный характер позволил активизировать дополнительные ресурсы, которые помогли не просто пережить тяжелые времена, но получить новые возможности для развития и наметить новые точки роста.

Ограничения исследования. Среди ограничений исследования следовало бы выделить невозможность охватить исчерпывающий перечень работ, а также отсутствие в рассмотренных материалах статей на остальных мировых языках.

Практическая значимость исследования. Настоящий обзор может быть полезен всем заинтересованным сторонам образовательного процесса. С практической точки зрения внимание к положительным сторонам дистанционного обучения позволило бы в будущем целенаправленно подойти к их развитию и укреплению. Сочетание традиционных занятий в аудитории с возможностями, которые привносят в обучение информационные технологии, видится закономерным шагом к трансформации высшего образования в «новой реальности». Влияние пандемии на образовательный сектор невозможно «отменить»: процессы цифровизации и их воздействие на поведенческие и ценностные установки участников образовательного процесса были интенсифицированы и в настоящее время продолжают наращивать обороты (Zancajo et al., 2022).

Список литературы

- Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Захарова У.С., Терентьев Е.А. Преподаватели российских вузов в условиях пандемийной цифровизации: между автономией и контролем // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2021. № 3. С. 134–154. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1985>
- Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А., Захарова У.С., Григорьева А.В. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форса-мажора // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24. № 2. С. 59–74. <https://doi.org/10.15826/umpa.2020.02.014>
- Абрамова М.О., Баранников К.А., Груздев И.А., Жихарев Д.А., Лешуков О.В., Отт М.А., Rogozin Д.М., Сандлер Д.Г., Суханова Е.А., Терентьев Е.А., Фрумин И.Д. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию: аналитический доклад / науч. ред. Е.А. Суханова, И.Д. Фрумин. Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2021. 46 с.
- Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.В., Нарбут Н.П., Савина Н.Е. Студенты России об обучении в период пандемии COVID-19: ресурсы, возможности

- и оценка учебы в удаленном режиме // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. Т. 21. № 2. С. 211–224. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-2-211-224>
- Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.В., Нарбут Н.П., Савина Н.Е. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>
- Банищикова Т.Н., Соколовский М.Л., Коростелёва, Т.В. Саморегуляция и толерантность к неопределенности как ресурсы субъективного благополучия современной молодежи: кросс-культурный аспект // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19. № 4. С. 717–743. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-717-743>
- Бекова С.К., Груздев И.А., Калинин Р.Г., Камальдинова Л.Р., Малошонок Н.Г., Терентьев Е.А. Год на дистанте: с какими трудностями столкнулись студенты и чему нас научил массовый переход в онлайн. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 60 с.
- Воронина Е.А., Курьян М.Л. Взаимосвязь принятия студентами информационных технологий в обучении и удовлетворенности онлайн-дисциплинами в условиях тотального перехода на удаленное образование // Педагогика и психология образования. 2022. № 2. С. 144–160. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-2-144-160>
- Грунт Е.В., Беляева Е.А., Лисситса С. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию // Перспективы науки и образования. 2020. № 5. С. 45–58. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.3>
- Егоров П.А. Развитие дистанционного образования в России (опыт пандемии COVID-19) // Профессиональное образование и общество. 2020. № 3. С. 9–15.
- Клягин А.В., Абалмасова Е.С., Гарев К.В., Груздев И.А., Егоров А.А., Захарова У.С., Калинин Р.Г., Камальдинова Л.Р., Карлов И.А., Корнеева И.Е., Макарьева А.Ю., Минаева Е.А., Платонова Д.П., Семенова Т.В., Скокова Ю.А., Терентьев Е.А., Фрумин И.Д., Швиндт А.Н., Шибанова Е.Ю. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 112 с.
- Нагапетян К.В., Озерникова Т.Г. Опыт организации удаленной работы в условиях пандемии и перспективы его дальнейшего использования // Экономика труда. 2021. Т. 8. № 2. С. 201–218. <http://doi.org/10.18334/et.8.2.111779>
- Нарбут Н.П., Алешковский И.А., Гаспаршвили А.Т., Крухмалева О.В. Вынужденное дистанционное обучение как стимул технологических изменений высшей школы России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2020. Т. 20. № 3. С. 611–621. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621>
- Неборский Е.В., Богуславский М.В., Ладыжец Н.С., Наумова Т.А., Анисимов А.Е. Переход на дистанционное обучение в условиях COVID-19 в оценках профессорско-преподавательского состава // Перспективы науки и образования. 2020. № 4. С. 99–110. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.6>
- Осинова Л.Б. Трансформация процесса обучения студентов в условиях пандемии // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2021. № 5. С. 138–144. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2021.94.16.010>
- Радина Н.К., Балакина Ю.В. Вызовы образованию в условиях пандемии: обзор исследований // Вопросы образования. 2021. № 1. С. 178–194. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-178-194>
- Радчикова Н.П., Одицова М.А., Сорокова М.Г. Отношение преподавателей российских вузов к цифровой образовательной среде // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 2. С. 311–330. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-2-311-330>
- Almahasees Z., Mohsen K., Amin M.O. Faculty's and students' perceptions of online learning during COVID-19 // Frontiers in Education. 2021. Vol. 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.638470>

- Amaechi C.V., Amaechi E.C., Oyetunji A.K., Kgosiemang I.M.* Scientific review and annotated bibliography of teaching in higher education academies on online learning: adapting to the COVID-19 pandemic // *Sustainability*. 2022. Vol. 14. No. 19. <https://doi.org/10.3390/su141912006>
- Bao W.* COVID-19 and online teaching in higher education: a case study of Peking University // *Human Behavior and Emerging Technologies*. 2020. Vol. 2. No. 2. Pp. 113–115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Blonder R., Feldman-Maggor Y., Rap S.* What can be learned from lecturers' knowledge and self-efficacy for online teaching during the COVID-19 pandemic to promote online teaching in higher education // *PLoS ONE*. 2022. Vol. 17. No. 10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275459>
- Chang C.L., Fang M.* E-learning and online instructions of higher education during the 2019 novel coronavirus diseases (COVID-19) epidemic // *Journal of Physics: Conference Series*. 2020. Vol. 1574. No. 1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1574/1/012166>
- Chapleo C., Simms C.* Stakeholder analysis in higher education: a case study of the University of Portsmouth // *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*. 2010. Vol. 14. No. 1. Pp. 12–20. <https://doi.org/10.1080/13603100903458034>
- Chaturvedi S., Purohit S., Verma M.* Effective teaching practices for success during COVID-19 pandemic: towards phygital learning // *Frontiers in Education*. 2021. Vol. 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.646557>
- Cofini V., Perilli E., Moretti A., Bianchini V., Perazzini M., Muselli M., Lanzi S., Tobia L., Fabiani L., Necozone S.* E-learning satisfaction, stress, quality of life, and coping: A cross-sectional study in Italian university students a year after the COVID-19 pandemic began // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. No. 13. <https://doi.org/10.3390/ijerph19138214>
- Cranfield D.J., Tick A., Venter I.M., Blignaut R.J., Renaud K.* Higher education students' perceptions of online learning during COVID-19 – a comparative study // *Education Sciences*. 2021. Vol. 11. No. 8. <https://doi.org/10.3390/educsci11080403>
- Daunorienė A., Bučinskienė A.* Stakeholders impact analysis in higher education study projects // *Project Management Development – Practice and Perspectives: Conference Proceedings*. Riga: University of Latvia, 2016. Pp. 54–66.
- El Masri A., Sabzalieva E.* Dealing with disruption, rethinking recovery: policy responses to the COVID-19 pandemic in higher education // *Policy Design and Practice*. 2020. Vol. 3. No. 3. Pp. 312–333. <https://doi.org/10.1080/25741292.2020.1813359>
- Freeman R.E.* *Strategic management: a stakeholder approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 292 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139192675>
- Freitas Langrafe T. de, Barakat S.R., Stocker F., Boaventura J.M.G.* A stakeholder theory approach to creating value in higher education institutions // *The Bottom Line*. 2020. Vol. 33. No. 4. Pp. 297–313. <https://doi.org/10.1108/bl-03-2020-0021>
- Gonzalez T., de la Rubia M.A., Hincz K.P., Comas-Lopez M., Subirats L., Fort S., Sacha G.M.* Influence of COVID-19 confinement on students' performance in higher education // *PLOS ONE*. 2020. Vol. 15. No. 10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239490>
- Kizilcec R.F., Reich J., Yeomans M., Dann C., Brunskill E., Lopez G., Turkay S., Williams J.J., Tingley D.* Scaling up behavioral science interventions in online education // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2020. Vol. 117. No. 26. Pp. 14900–14905. <https://doi.org/10.1073/pnas.1921417117>
- Koehler M.J., Mishra P.* What is technological pedagogical content knowledge? // *Contemporary issues in technology and teacher education*. 2009. Vol. 9. No. 1. Pp. 60–70.
- König J., Jäger-Biela D.J., Glutsch N.* Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany // *European Journal of Teacher Education*. 2020. Vol. 43. No. 4. Pp. 608–622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Kulikowski K., Przytuła S., Sulkowski L.* E-learning? Never again! On the unintended consequences of COVID-19 forced e-learning on academic teacher motivational job

- characteristics // *Higher Education Quarterly*. 2022. Vol. 76. No. 1. Pp. 174–189. <https://doi.org/10.1111/hequ.12314>
- Labanauskis R., Ginevičius R.* Role of stakeholders leading to development of higher education services // *Engineering Management in Production and Services*. 2017. Vol. 9. No. 3. Pp. 63–75. <https://doi.org/10.1515/emj-2017-0026>
- Li M., Yu Z.* Teachers' satisfaction, role, and digital literacy during the COVID-19 pandemic // *Sustainability*. 2022. Vol. 14. No. 3. <https://doi.org/10.3390/su14031121>
- Ly T.N.L., Nguyen T.L., Nguyen H.N.* Using e-learning platforms in online classes: a survey on tertiary English teachers' perceptions // *AsiaCALL Online Journal*. 2021. Vol. 12. No. 5. Pp. 34–53.
- Mehta P.* Teachers' readiness to adopt online teaching amid COVID-19 lockdown and perceived stress: pain or panacea? // *Corporate Governance: The International Journal of Business in Society*. 2021. Vol. 21. No. 6. Pp. 1229–1249. <https://doi.org/10.1108/cg-09-2020-0385>
- Mishra P., Koehler M.J.* Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge // *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*. 2006. Vol. 108. No. 6. Pp. 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Mounjid B., El Hilali E., Amrani F., Moubtassime M.* Teachers' perceptions and the challenges of online teaching/learning in Morocco during COVID-19 crisis // *Arab World English Journal*. 2021. Vol. 7. No. 1. Pp. 38–52. <https://doi.org/10.24093/awej/call7.3>
- Mulyadi D.* EFL student teachers' perception and challenges toward online platforms in language pedagogy // *2nd English Language and Literature International Conference (ELLiC): Conference Proceedings*. Semarang: Universitas Muhammadiyah Semarang, 2018. Vol. 2. Pp. 321–323.
- Murphy M.P.A.* COVID-19 and emergency eLearning: consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy // *Contemporary Security Policy*. 2020. Vol. 41. No. 3. Pp. 492–505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>
- Nashir M., Laili R.N.* English teachers' perception toward the switch from offline to online teaching during lockdown in the midst of COVID-19 outbreak // *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*. 2021. Vol. 3. No. 2. Pp. 250–260. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i2.287>
- Nazari F., Ghanizadeh A., Mirzaee S.* EFL teachers' coping strategies amidst the COVID-19 virtual education and their association with work engagement and teacher apprehension // *Educational Research for Policy and Practice*. 2023. Vol. 22. No. 1. Pp. 1–22. <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09317-0>
- Ní Fhloinn E., Fitzmaurice O.* Challenges and opportunities: experiences of mathematics lecturers engaged in emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic // *Mathematics*. 2021. Vol. 9. No. 18. <https://doi.org/10.3390/math9182303>
- Panisoara I.O., Lazar I., Panisoara G., Chirca R., Ursu A.S.* Motivation and continuance intention towards online instruction among teachers during the COVID-19 pandemic: the mediating effect of burnout and technostress // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17. No. 21. <https://doi.org/10.3390/ijerph17218002>
- Peters M.A., Rizvi F., McCulloch G., Gibbs P., Gorur R., Hong M., Hwang Y., Zipin L., Brennan M., Robertson S., Quay J., Malbon J., Taglietti D., Barnett R., Chengbing W., McLaren P., Apple R., Papastephanou M., Burbules N., Jackson L., Jalote P., Kalantzis M., Cope B., Fataar A., Conroy J., Misiaszek G., Biesta G., Jandrić P., Choo S.S., Apple M., Stone L., Tierney R., Tesar M., Besley T., Misiaszek L.* Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-COVID-19 // *Educational Philosophy and Theory*. 2022. Vol. 54. No. 6. Pp. 717–760. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1777655>
- Rahim M.N., Sandaran S.C.* EFL teachers' perceptions of the barriers and opportunities for implementing eLearning at Afghanistan universities // *Universal Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 8. No. 11. Pp. 97–104. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082311>
- Reimers F.M., Marmolejo F.* Conclusions: what innovations resulted from university – school collaborations during the COVID-19 pandemic? // *University and School Collaborations*

during a Pandemic. *Knowledge Studies in Higher Education* / ed. by F.M. Reimers, F.J. Marmolejo. Cham: Springer, 2022. Vol. 8. Pp. 333–357. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82159-3_22

Rodríguez-Muñiz L.J., Burón D., Aguilar-González Á., Muñiz-Rodríguez L. Secondary mathematics teachers' perception of their readiness for emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: a case study // *Education Sciences*. 2021. Vol. 11. No. 5. <https://doi.org/10.3390/educsci11050228>

Skulmowski A., Rey G.D. COVID-19 as an accelerator for digitalization as a German university: establishing hybrid campuses in times of crisis // *Human Behavior and Emerging Technologies*. 2020. Vol. 2. No. 3. Pp. 212–216. <https://doi.org/10.1002/hbe2.201>

Sulkowski Ł. COVID-19 pandemic: recession, virtual revolution leading to de-globalization? // *Journal of Intercultural Management*. 2020. Vol. 12. No. 1. Pp. 1–11. <https://doi.org/10.2478/joim-2020-0029>

United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014): international implementation scheme. Paris: UNESCO, 2005. 32 p.

Wijanto M.C., Karnalim O., Ayub M., Toba H., Tan R. Transitioning from offline to online learning: issues from computing student perspective // 2021 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). Vienna: IEEE, 2021. Pp. 1137–1142. <https://doi.org/10.1109/educon46332.2021.9453996>

Yeh Y.-F., Chan K.K.H., Hsu Y.-S. Toward a framework that connects individual TPACK and collective TPACK: a systematic review of TPACK studies investigating teacher collaborative discourse in the learning by design process // *Computers & Education*. 2021. Vol. 171. Pp. 104238. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104238>

Zancajo A., Verger A., Bolea P. Digitalization and beyond: the effects of Covid-19 on post-pandemic educational policy and delivery in Europe // *Policy and Society*. 2022. Vol. 41. No 1. Pp. 111–128. <https://doi.org/10.1093/polsoc/puab016>

Zhou J., Zhang Q. A survey study on US college students' learning experience in COVID-19 // *Education Sciences*. 2021. Vol. 11. No. 5. <https://doi.org/10.3390/educsci11050248>

История статьи:

Поступила в редакцию 15 мая 2023 г.

Принята к печати 10 сентября 2023 г.

Для цитирования:

Курьян М.Л., Воронина Е.А. Форсированный переход на онлайн-обучение и новые возможности для участников образовательного процесса: обзор исследований // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2023. Т. 20. № 4. С. 772–790. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-772-790>

Вклад авторов:

М.Л. Курьян – концепция, дизайн исследования, написание текста статьи. Е.А. Воронина – сбор, обработка, анализ данных, написание текста статьи.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Курьян Мария Львовна, кандидат филологических наук, доцент департамента иностранных языков, факультет гуманитарных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Нижний Новгород, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-1758-6373, Scopus ID: 57210809557, Researcher ID: J-8832-2015, SPIN-код: 9379-0432. E-mail: mkuryan@hse.ru

Воронина Елена Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент департамента иностранных языков, факультет гуманитарных наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Нижний Новгород, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-4323-7409, Scopus ID: 56047389400, Researcher ID: J-9155-2015, SPIN-код: 9532-8971. E-mail: evoronina@hse.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-772-790

EDN: VYIWZL

UDC 378.4

Review article

Emergency Transition to Online Learning and New Opportunities for Educational Stakeholders: Review of Publications

Maria L. Kuryan  , Elena A. Voronina 

HSE University,
25/12 Bolshaya Pecherskaya St, Nizhny Novgorod, 603005, Russian Federation
 mkuryan@hse.ru

Abstract. The authors review the results of scientific research on the impact of the emergency transition to e-learning in higher education institutions caused by the COVID-19 pandemic. Despite a noticeable number of publications considering the disadvantages of this translation, a comprehensive analysis of the possible advantages and new opportunities associated with e-learning in an emergency has not yet been carried out. The purpose of this review is to systematize Russian- and English-language empirical studies (2020–2022), addressing a number of favorable aspects of the transition to online learning. The analysis is focused on two main groups of stakeholders in the educational process: university students and university teachers. The results show that the main positive changes in student life have led to: reduced resource costs, improved quality of academic life and new opportunities for personal development. Teachers reported an increased willingness to innovate and take advantage of new opportunities for professional development and interaction. The analysis provides a holistic view of the effects of the emergency transition to e-learning in higher education. This information can be helpful for organizing a modern blended learning format, the quality of which is largely determined by the vectors inherent in the COVID-2019 pandemic. In addition, a comprehensive understanding of past experience can contribute to the development of readiness for possible future transformations of the educational format in response to new challenges.

Key words: COVID-19, e-learning, educational stakeholders, university students, university teachers, higher education

References

Abramov, R.N., Gruzdev, I.A., Terentev, E.A., Zakharova, U.S., & Grigoryeva, A.V. (2020). University professors and the digitalization of education: on the threshold of force majeure transition to studying remotely. *University Management: Practice and Analysis*, 24(2), 59–74. (In Russ.) <https://doi.org/10.15826/umpa.2020.02.014>

- Abramov, R.N., Gruzdev, I.A., Zakharova, U.S., & Terentev, E.A. (2021). Professional autonomy and administrative control during the pandemic digitalization: the perspective of university teachers. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal*, (3), 134–154 (In Russ.) <https://doi.org/10.14515/monitoring.2021.3.1985>
- Abramova, M.O., Barannikov, K.A., Gruzdev, I.A., Zhikharev, D.A., Leshukov, O.V., Ott, M.A., Rogozin, D.M., Sandler, D.G., Sukhanova, E.A., Terentyev, E.A., & Frumin, I.D. (2021). *Quality of education in Russian universities: What we understood during the pandemic: Analytical report*. Tomsk: Tomsk State University. (In Russ.)
- Aleshkovski, I.A., Gasparishvili, A.T., Krukhmaleva, O.V., Narbut, N.P., & Savina, N.E. (2021). Russian students about learning under the COVID-19 pandemic: Resources, opportunities and assessment of the distance learning. *RUDN Journal of Sociology*, 21(2), 211–224. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2021-21-2-211-224>
- Aleshkovskiy, I.A., Gasparishvili, A.T., Krukhmaleva, O.V., Narbut, N.P., Savina, N.E. (2020). Russian university students about distance learning: Assessments and opportunities. *Higher Education in Russia*, 29(10), 86–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>
- Almahasees, Z., Mohsen, K., & Amin, M.O. (2021). Faculty's and students' perceptions of online learning during COVID-19. *Frontiers in Education*, 6, 638470. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.638470>
- Amaechi, C.V., Amaechi, E.C., Oyetunji, A.K., & Kgosiemang, I.M. (2022). Scientific review and annotated bibliography of teaching in higher education academies on online learning: Adapting to the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 14(19), 12006. <https://doi.org/10.3390/su141912006>
- Banshchikova, T.N., Sokolovskii, M.L., & Korosteleva, T.V. (2022). Self-regulation and tolerance for uncertainty as resources for the subjective well-being of modern youth: A cross-cultural aspect. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(4), 717–743. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-717-743>
- Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(2), 113–115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
- Bekova, S., Gruzdev, I., Kalinin, R., Kamaldinova, L., Maloshonok, N., & Terentev, E. (2021). *A year online: What difficulties students faced and what we learned from the massive transition to the remote education*. Moscow: HSE University. (In Russ.)
- Blonder, R., Feldman-Maggor, Y., & Rap, S. (2022). What can be learned from lecturers' knowledge and self-efficacy for online teaching during the COVID-19 pandemic to promote online teaching in higher education. *PLOS ONE*, 17(10), e0275459. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0275459>
- Chang, C.-L., & Fang, M. (2020). E-learning and online instructions of higher education during the 2019 novel coronavirus diseases (COVID-19) epidemic. *Journal of Physics: Conference Series*, 1574(1), 012166. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1574/1/012166>
- Chapleo, C., & Simms, C. (2010). Stakeholder analysis in higher education. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 14(1), 12–20. <https://doi.org/10.1080/13603100903458034>
- Chaturvedi, S., Purohit, S., & Verma, M. (2021). Effective teaching practices for success during COVID-19 pandemic: Towards phygital learning. *Frontiers in Education*, 6, 646557. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.646557>
- Cofini, V., Perilli, E., Moretti, A., Bianchini, V., Perazzini, M., Muselli, M., Lanzi, S., Tobia, L., Fabiani, L., & Necozone, S. (2022). E-learning satisfaction, stress, quality of life, and coping: A cross-sectional study in Italian university students a year after the COVID-19 pandemic began. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(13), 8214. <https://doi.org/10.3390/ijerph19138214>
- Cranfield, D.J., Tick, A., Venter, I.M., Blignaut, R.J., & Renaud, K. (2021). Higher education students' perceptions of online learning during COVID-19 – a comparative study. *Education Sciences*, 11(8), 403. <https://doi.org/10.3390/educsci11080403>

- Daunorienė, A., & Bučinskienė, A. (2016). Stakeholders impact analysis in higher education study projects. *Project Management Development – Practice and Perspectives: Conference Proceedings* (pp. 54–66). Riga: University of Latvia.
- Egorov, P.A. (2020). Development of distance learning in Russia (experiences gained during the COVID-19). *Professional'noe Obrazovanie i Obshchestvo*, (3), 9–15. (In Russ.)
- El Masri, A., & Sabzalieva, E. (2020). Dealing with disruption, rethinking recovery: Policy responses to the COVID-19 pandemic in higher education. *Policy Design and Practice*, 3(3), 312–333. <https://doi.org/10.1080/25741292.2020.1813359>
- Freeman, R.E. (2010). *Strategic management: A stakeholder approach*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9781139192675>
- Freitas Langrafe, T. de, Barakat, S.R., Stocker, F., & Boaventura, J.M.G. (2020). A stakeholder theory approach to creating value in higher education institutions. *The Bottom Line*, 33(4), 297–313. <https://doi.org/10.1108/bl-03-2020-0021>
- Gonzalez, T., de la Rubia, M.A., Hincz, K.P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S., & Sacha, G.M. (2020). Influence of COVID-19 confinement on students' performance in higher education. *PLOS ONE*, 15(10), e0239490. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239490>
- Grunt, E.V., Belyaeva, E.A., & Lissitsa, S. (2020). Distance education during the pandemic: New challenges to Russian higher education. *Perspectives of Science and Education*, (5), 45–58. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2020.5.3>
- Kizilcec, R.F., Reich, J., Yeomans, M., Dann, C., Brunskill, E., Lopez, G., Turkay, S., Williams, J.J., & Tingley, D. (2020) Scaling up behavioral science interventions in online education. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(26), 14900–14905. <https://doi.org/10.1073/pnas.1921417117>
- Klyagin, A.V., Abalmasova, E.S., Garev, K.V., Gruzdev, I.A., Egorov, A.A., & Zakharova, U.S., Kalinin, R.G., Kamaldinova, L.R., Karlov, I.A., Korneeva, I.E., Makaryeva, A.U., Minayeva, E.A., Platonova, D.P., Semenova, T.V., Skokova, U.A., Terentyev, E.A., Frumin, I.D., Schvindt, A.N., & Shibanova, E.U. (2020). First weeks storm: How higher education entered into reality of pandemic. Moscow: HSE University. (In Russ.)
- Koehler, M.J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70.
- König, J., Jäger-Biela, D.J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608–622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Kulikowski, K., Przytuła, S., & Sułkowski, Ł. (2022). E-learning? Never again! On the unintended consequences of COVID-19 forced e-learning on academic teacher motivational job characteristics. *Higher Education Quarterly*, 76(1), 174–189. <https://doi.org/10.1111/hequ.12314>
- Labanauskis, R., & Ginevičius, R. (2017). Role of stakeholders leading to development of higher education services. *Engineering Management in Production and Services*, 9(3), 63–75. <https://doi.org/10.1515/emj-2017-0026>
- Li, M., & Yu, Z. (2022). Teachers' satisfaction, role, and digital literacy during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 14(3), 1121. <https://doi.org/10.3390/su14031121>
- Ly, T.N.L., Nguyen, T.L., & Nguyen, H.N. (2021). Using e-learning platforms in online classes: A survey on tertiary English teachers' perceptions. *AsiaCALL Online Journal*, 12(5), 34–53.
- Mehta, P. (2021). Teachers' readiness to adopt online teaching amid COVID-19 lockdown and perceived stress: pain or panacea? *Corporate Governance: The International Journal of Business in Society*, 21(6), 1229–1249. <https://doi.org/10.1108/cg-09-2020-0385>
- Mishra, P., & Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>

- Mounjid, B., El Hilali, E., Amrani, F., & Moubtassime, M. (2021). Teachers' perceptions and the challenges of online teaching/learning in Morocco during COVID-19 crisis. *Arab World English Journal*, 7(1), 38–52. <https://doi.org/10.24093/awej/call7.3>
- Mulyadi, D. (2018). EFL student teachers' perception and challenges toward online platforms in language pedagogy. *2nd English Language and Literature International Conference (ELLiC): Conference Proceedings* (vol. 2; pp. 321–323). Semarang: Universitas Muhammadiyah Semarang.
- Murphy, M.P.A. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492–505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>
- Nagapetyan, K.V., & Ozernikova, T.G. (2021). Remote work experience in the context of a pandemic and prospects for its further implementation. *Russian Journal of Labor Economics*, 8(2), 201–218. (In Russ.) <http://doi.org/10.18334/et.8.2.111779>
- Narbut, N.P., Aleshkovski, I.A., Gasparishvili, A.T., & Krukhmaleva, O.V. (2020). Forced shift to distance learning as an impetus to technological changes in the Russian higher education. *RUDN Journal of Sociology*, 20(3), 611–621. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2020-20-3-611-621>
- Nashir, M., & Laili, R.N. (2021). English teachers' perception toward the switch from offline to online teaching during lockdown in the midst of COVID-19 outbreak. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(2), 250–260. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i2.287>
- Nazari, F., Ghanizadeh, A., & Mirzaee, S. (2023). EFL teachers' coping strategies amidst the COVID-19 virtual education and their association with work engagement and teacher apprehension. *Educational Research for Policy and Practice*, 22(1), 1–22. <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09317-0>
- Neborsky, E.V., Boguslavsky, M.V., Ladyzhets, N.S., Naumova, T.A., & Anisimov, A.E. (2020). Transition to distance learning under COVID-19 in assessments by professors. *Perspectives of Science and Education*, (4), 99–110. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.6>
- Ní Fhloinn, E., & Fitzmaurice, O. (2021). Challenges and opportunities: Experiences of mathematics lecturers engaged in emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic. *Mathematics*, 9(18), 2303. <https://doi.org/10.3390/math9182303>
- Osipova, L.B. (2021). Transformation of the student training process in the conditions of the pandemic. *Bulletin of Surgut State Pedagogical University*, 5, 138–144. (In Russ.) <https://doi.org/10.26105/SSPU.2021.94.16.010>
- Panisoara, I.O., Lazar, I., Panisoara, G., Chirca, R., & Ursu, A.S. (2020). Motivation and continuance intention towards online instruction among teachers during the COVID-19 pandemic: The mediating effect of burnout and technostress. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 8002. <https://doi.org/10.3390/ijerph17218002>
- Peters, M.A., Rizvi, F., McCulloch, G., Gibbs, P., Gorur, R., Hong, M., Hwang, Y., Zipin, L., Brennan, M., Robertson, S., Quay, J., Malbon, J., Taglietti, D., Barnett, R., Chengbing, W., McLaren, P., Apple, R., Papastephanou, M., Burbules, N., Jackson, L., Jalote, P., Kalantzis, M., Cope, B., Fataar, A., Conroy, J., Misiaszek, G., Biesta, G., Jandrić, P., Choo, S.S., Apple, M., Stone, L., Tierney, R., Tesar, M., Besley, T., & Misiaszek, L. (2022). Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-COVID-19. *Educational Philosophy and Theory*, 54(6), 717–760. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1777655>
- Radchikova, N.P., Odintsova, M.A., & Sorokova, M.G. (2023). The attitude of Russian university teachers towards the digital educational environment. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(2), 311–330. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-2-311-330>
- Radina, N.K., & Balakina, Ju.V. (2021). Challenges for education during the pandemic: An overview of literature. *Educational Studies Moscow*, (1), 178–194. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-178-194>

- Rahim, M.N., & Sandaran, S.C. (2020). EFL teachers' perceptions of the barriers and opportunities for implementing eLearning at Afghanistan universities. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11C), 97–104. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082311>
- Reimers, F.M., & Marmolejo, F. (2022). Conclusions: What innovations resulted from university – school collaborations during the COVID-19 pandemic? In F.M. Reimers & F.J. Marmolejo (Eds.), *University and School Collaborations during a Pandemic. Knowledge Studies in Higher Education* (vol. 8, pp. 333–357). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82159-3_22
- Rodríguez-Muñiz, L.J., Burón, D., Aguilar-González, Á., & Muñiz-Rodríguez, L. (2021). Secondary mathematics teachers' perception of their readiness for emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: A case study. *Education Sciences*, 11(5), 228. <https://doi.org/10.3390/educsci11050228>
- Skulmowski, A., & Rey, G.D. (2020). COVID-19 as an accelerator for digitalization at a German university: Establishing hybrid campuses in times of crisis. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(3), 212–216. <https://doi.org/10.1002/hbe2.201>
- Sułkowski, Ł. (2020). COVID-19 pandemic: Recession, virtual revolution leading to de-globalization? *Journal of Intercultural Management*, 12(1), 1–11. <https://doi.org/10.2478/joim-2020-0029>
- United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014): International implementation scheme.* (2005). Paris: UNESCO.
- Voronina, E.A., & Kuryan, M.L. (2022). Relationship between students' acceptance of e-learning tools and their satisfaction with online courses in the conditions of the complete shift to distance learning. *Pedagogy and Psychology of Education*, (2), 144–160. (In Russ.) <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-2-144-160>
- Wijanto, M.C., Karnalim, O., Ayub, M., Toba, H., & Tan, R. (2021). Transitioning from offline to online learning: Issues from computing student perspective. *2021 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)* (pp. 1137–1142). Vienna: IEEE. <https://doi.org/10.1109/educon46332.2021.9453996>
- Yeh, Y.-F., Chan, K.K.H., & Hsu, Y.-S. (2021). Toward a framework that connects individual TPACK and collective TPACK: A systematic review of TPACK studies investigating teacher collaborative discourse in the learning by design process. *Computers & Education*, 171, 104238. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104238>
- Zancajo, A., Verger, A., & Bolea, P. (2022). Digitalization and beyond: The effects of COVID-19 on post-pandemic educational policy and delivery in Europe. *Policy and Society*, 41(1), 111–128. <https://doi.org/10.1093/polsoc/puab016>
- Zhou, J., & Zhang, Q. (2021). A survey study on U.S. college students' learning experience in COVID-19. *Education Sciences*, 11(5), 248. <https://doi.org/10.3390/educsci11050248>

Article history:

Received 15 May 2023

Revised 7 September 2023

Accepted 10 September 2023

For citation:

Kuryan, M.L., & Voronina, E.A. (2023). Emergency transition to online learning and new opportunities for educational stakeholders: Review of publications. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 772–790. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-772-790>

Author's contribution:

Maria L. Kuryan – concept and design of the research, text writing, text editing. Elena A. Voronina – data collection, processing and analysis, text editing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Maria L. Kuryan, PhD in Philology, is Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Faculty of Humanities, HSE University (Nizhniy Novgorod, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-1758-6373, Scopus ID: 57210809557, Researcher ID: J-8832-2015, SPIN-code: 9379-0432. E-mail: mkuryan@hse.ru

Elena A. Voronina, PhD in Philology, is Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Faculty of Humanities, HSE University (Nizhniy Novgorod, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-4323-7409, Scopus ID: 56047389400, ResearcherID: J-9155-2015, SPIN-code: 9532-8971. E-mail: evoronina@hse.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814

EDN: VZZXSA

УДК 378.14

Исследовательская статья

Признаки принятия обучения с применением дистанционных образовательных технологий студентами различных форм обучения в условиях пандемии

А.В. Пеша¹, М.Н. Шавровская¹,
М.А. Николаева², Т.А. Камарова¹

¹Уральский государственный экономический университет,
Российская Федерация, 620144, Екатеринбург, ул. 8 Марта, д. 62

²Уральский государственный педагогический университет,
Российская Федерация, 620017, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26

 myrabota2011@gmail.com

Аннотация. Представлены результаты исследования принятия студентами различных форм обучения в вузе новых условий образовательного процесса в период пандемии COVID-19. Актуальность проблемы обусловлена существенными качественными изменениями в образовательном процессе, связанными с экстренным переходом во время пандемии на формат обучения с применением дистанционных образовательных технологий и важностью оценки динамики личностного принятия студентами произошедших трансформаций. Выборку составили 1571 студент бакалавриата и магистратуры из вузов 8 федеральных округов РФ (очная форма – 79,2 %, очно-заочная – 4,2 % и заочная – 16,6 % респондентов). Анкетирование стало основным методом, примененным для анализа уровня принятия новых условий организации образовательного процесса в вузе студентами различных форм обучения. Вопросы анкетирования сформированы на основе проведенных фокус-групповых интервью со студентами всех трех форм обучения в вузе ($n = 26$). С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена показана вероятная связь фазы принятия формата обучения с применением дистанционных образовательных технологий с формой получения образования. Выявлено, что процесс принятия изменений у студентов заочной формы обучения прошел быстрее, чем у студентов очной и очно-заочной форм. Качественный анализ признаков принятия изменений, связанных с применением формата обучения с использованием дистанционных образовательных технологий, позволил установить, что «отрицание» и «агрессия», выраженные в начале пандемии, сменились у большинства студентов стадией их принятия. Полученные данные могут быть полезны для понимания того, как студенты различных форм обучения в вузах переживают существенные качественные изменения в образовательном процессе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, надпрофессиональные компетенции, онлайн-обучение, смешанное обучение, пандемия COVID-19

© Пеша А.В., Шавровская М.Н., Николаева М.А., Камарова Т.А., 2023



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

Введение

Развитие высшего образования в мире неразрывно связано последние десятилетия с распространением цифровых технологий, которые открывают новые горизонты для совершенствования стратегии, тактики и ежедневной практики реализации программ подготовки бакалавриата и магистратуры. Пересматриваются ключевые компетенции педагогов высшей школы, модернизируются бизнес-процессы и расширяются возможности цифровой образовательной среды. Раскрытию различных аспектов цифровой трансформации дидактики посвящены работы целого ряда ученых. Например, данный факт отражен в статье Р. Бриджсток, где фиксируется идея о формировании новой образовательной модели университетского образования, ориентированной на развитие у студентов способностей, которые потребуются им в настоящем и будущем (Bridgstock, 2017). В работах С.А. Попенци и С. Керр, К. Свонсон изучается влияние применения цифровых технологий на передачу знаний в системе высшего образования (Popenci, Kerr, 2017; Swanson, 2013), а К. Буабенг-Андо делает акцент на анализе факторов, побуждающих преподавателей применять цифровые технологии в обучении студентов (Buabeng-Andoh, 2012). Трансформации моделей реализации образовательных программ в условиях цифровой экономики посвящены работы Л.А. Данченко (2019) и О.И. Поповой (2018).

Существует широкий спектр терминов, так или иначе имеющих отношение к дистанционному обучению и образованию, в том числе электронное обучение (e-learning), онлайн-обучение, смешанное обучение (blended learning). В нашей работе мы будем придерживаться подхода С. Гури-Розенблит, который заключается в том, что дистанционное обучение – это все виды обучения, когда преподавание и учебная деятельность распределены во времени и пространстве, что не требует нахождения учителя и ученика в одном месте в одно время (Guri-Rozenblit, 2009). Обучение в онлайн-формате – одна из форм дистанционного обучения, которая реализуется с применением цифровых образовательных технологий. Еще один термин, характеристику которого дают И.Э. Аллен, С. Джефф, Г. Ричард, являющийся одним из важных в нашем исследовании, – это смешанное обучение (Allen et al., 2007). По мнению исследователей, смешанное обучение – форма организации учебной среды, при которой 30–80 % обучения реализуются с применением информационно-коммуникационных технологий через интернет (Allen et al., 2007).

Несмотря на различные социальные, экономические и технологические реалии о проблемах и возможностях дистанционного образования и образования с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в университетах говорят ученые из разных стран. Например, П. Грегори, В. Мартинес, Х.Дж. Морено-Фернандес проводят анализ возможных действий, которые помогут снизить процент «отсева» студентов при дистанционном обучении в Испании (Gregori et al., 2018), А.Т. Рагуза, А. Крэмpton исследуют чувство изолированности студентов Австралии при получении образования в онлайн-формате (Ragusa, Crampton, 2018), эффективность обучения в онлайн-формате в Румынии изучают М. Роман, А.П. Плопяну (Roman, Ploeanu, 2021), критические вопросы дистанционного обучения в России поднимаются в исследовании Д.А. Штыхно, Л.В. Константиновой, Н.Н. Гагиева (2020). В 2020 г.

внимание к тематике обучения с применением ДОТ возросло под воздействием глобального внешнего фактора – пандемии COVID-19, которая внесла существенные изменения в образование всех стран и уровней.

Характеристики качества обучения с применением дистанционных образовательных технологий в вузах в условиях пандемии COVID-19.

Характер дистанционного образования в период возникновения и протекания COVID-19 ускорил процессы цифровой модернизации высшего образования и выявил ряд проблем, препятствующих поддержанию высокого качества трансляции знаний, развития навыков и умений студентов, отраженных в большом количестве эмпирических исследований ученых во всем мире (Пеша, Камарова, 2020; El Firdoussi et al., 2020; Багдасарьян и др., 2020; Butnaru et al., 2021; Shambour, Abu-Hashem, 2022).

Относительно понятия «качество образования» в работе авторского коллектива М.О. Абрамовой, К.А. Баранникова, И.А. Груздева и их коллег указывается, что «качество может определяться через „условия“, в которых происходит образовательный процесс, и достигнутые студентами „образовательные результаты“» (Качество образования... 2021). Представленная в обозначенном докладе точка зрения авторов коррелирует с задачами проводимого нами исследования и раскрываемой темой, поэтому понятие качества образования и его составляющих используются как базовый конструкт при проведении эмпирической части работы относительно принятия студентами обучения с применением ДОТ.

Условия реализации образовательных задач в вузе мы объединили в три основные группы.

1. *Удобство использования образовательного контента.* В онлайн-обучении данное условие определяется владением и доступностью цифровых инструментов и сервисов, с помощью которых реализуются учебные цели. При исследовании ключевых факторов эффективности онлайн-обучения в период пандемии и после в работах ученых из Индонезии (Hamid et al., 2020), Польши (Rizun, Strzelecki, 2020), Чехии (Kohout et al., 2022), Арабских Эмиратов (El Refae et al., 2021) наиболее часто упоминаются те, которые связаны с развитием цифровых компетенций всех стейкхолдеров образовательного процесса, организацией взаимодействия «преподаватель – студент», институциональной готовностью перехода на обучение с применением ДОТ. Личностные черты и мотивация как предикторы отношения студентов к цифровым образовательным технологиям подробно обсуждаются в работе И.А. Новиковой с коллегами (Novikova et al., 2022).

2. *Эмоциональная удовлетворенность.* Принятие формата реализации учебных мероприятий, организация взаимодействия между стейкхолдерами образования, культура коммуникаций в процессе передачи и получения знаний и развития навыков являются слагаемыми эмоциональной удовлетворенности, благополучия и даже основой сохранения психологического здоровья студентов, что подтверждается рядом работ ученых. Так, в мировых исследованиях ключевой проблемой дистанционного обучения определяется отсутствие общения друг с другом и преподавателями среди студентов всех форм обучения (Lim et al., 2022; Demirtaş, Türk, 2022 и др.). Результаты еще одного

исследования группы ученых показали, что пандемия COVID-19 сильно повлияла на психическое здоровье студентов и качество их обучения, а наиболее серьезные проблемы, с которыми сталкивались учащиеся в основном связаны с отсутствием коммуникации и физического взаимодействия (Abuhassna et al., 2022). В российском исследовании М.О. Абрамовой, К.А. Баранникова, И.А. Груздева отмечается, что в онлайн-формате не хватает личного общения с одногруппниками и преподавателями (Качество образования в российских университетах, 2021).

3. *Комплексное развитие профессиональных и надпрофессиональных компетенций.* В исследовании о качестве образования в российских университетах отмечается, что «важными преимуществами онлайн-обучения значительная часть родителей считают развитие навыков самостоятельного поиска знаний, коммуникаций в разных форматах и умения решать проблемы» (Качество образования... 2021). Онлайн-обучение дает возможность приобретения цифровых компетенций, повышения компьютерной грамотности (Ендовицкий и др., 2022), совершенствования умений студентов планировать свою жизнь и мотивировать себя на обучение (Hong et al., 2021).

Обращаясь к образовательным результатам, отметим, что в литературе нет четкого представления об их структуре, списках, факторах их достижения (Качество образования... 2021), и сложность их оценивания заключается в том, что они могут быть отложенными. Есть отдельные труды, касающиеся одного из аспектов образовательных результатов во время пандемии – успеваемости. Например, исследование, охватывающее 88 % территории Китая, показало, что режим онлайн-обучения с большей вероятностью снижает академическую успеваемость учащихся младших курсов и влияние среды обучения на успеваемость (учеба дома или в общежитии коррелирует со снижением успеваемости) (Li, Che, 2022).

В своем исследовании мы не проводим корреляцию показателей изменившихся в период пандемии условий образовательной среды и образовательных результатов, оставляя данный вопрос для дальнейших глубинных изысканий. Акцент делается на эмоциональном принятии качественных изменений образовательной среды студентами вузов.

Анализ предыдущих работ по тематике качества, проблем и возможностей онлайн-образования и обучения с применением ДОТ показал, что авторы акцентировали свое внимание на инструментах – эмоциональных, технических, социальных, затрагивали проблемы перехода на дистанционное обучение, компетенции преподавателей, личностные особенности и техническую готовность персонала и вузов к новому формату передачи знаний, развития умений и навыков. Новизна нашего исследования заключается в акценте на принятии студентами изменений, связанных с переходом на обучение с применением ДОТ, в зависимости от формы их обучения в вузе: очной, заочной, очно-заочной. Исследовательский интерес состоит в том, чтобы понять, одинаково ли остро и быстро проходит процесс принятия нового формата студентами различных форм обучения. Различия уровня принятия могут объясняться несколькими обстоятельствами: возраст студентов очной формы обучения по данным статистики в среднем на 6 лет ниже возраста студентов заочной

формы (в бакалавриате, а в магистратуре – на 3 года) (Выпускники высшего образования... 2022, с. 29), у большинства студентов заочного отделения есть опыт трудовой деятельности (Варшавская, 2018), мотивационные профили студентов очного и заочного отделений отличаются (Тихомирова, Кочетков, 2017; Клепикова, 2019), имеет место зависимость от количества часов синхронного обучения.

Целью проведенного эмпирического исследования выступило изучение динамики принятия студентами различных форм обучения в вузах нового формата обучения с применением ДОТ в начале пандемии и через год.

Для реализации цели были поставлены следующие **задачи**: 1) выявить признаки принятия изменений формата обучения в вузе студентами; 2) определить взаимосвязь показателей принятия обучения с применением ДОТ и формы обучения в вузе через анализ представлений студентов в период вынужденной изоляции (2020 г.) и ровно через год; 3) провести качественный анализ ответов респондентов по признакам принятия изменений для определения динамики личностного принятия студентами обучения с применением ДОТ спустя месяц начала экстренного перехода на новые условия образования и ровно через год.

В качестве первой **гипотезы** исследования выдвинуто предположение, что выраженное отрицание и агрессивное непринятие формата обучения с использованием ДОТ преобладающей частью респондентов весной 2020 г. к весне 2021 г. перешло для большинства участников в стадию постепенного принятия. Вторым предположением работы является представление о том, что существует взаимосвязь показателей признаков принятия обучения с применением ДОТ и формы обучения студентов в вузе.

Процедура и методы

Процедура. Для получения ответов на вопросы и подтверждения гипотез исследование проводилось в две волны в период с апреля 2020 г. по май 2021 г.

1. **Первая волна исследования (апрель 2020 г.).** Цель: собрать данные об удовлетворенности студентов качеством образования в период резкого перехода на формат обучения с применением ДОТ и ожиданиях относительно возможностей принятия учащимися данного формата. На основании этого этапа сформировано проблемное поле и гипотезы дальнейшего исследования, определены признаки оценки будущего для сопоставления с целевым параметром – представлением студентов различных форм обучения относительно обучения с применением ДОТ.

Основой проведения первой волны исследования послужило применение метода фокусированного интервью с группами студентов по трем формам обучения для формирования пула признаков принятия дистанционного формата обучения (три фокус-группы со студентами трех различных форм обучения), а также письменный онлайн-опрос ($n = 242$). Формирование выборки рекомендательное («снежный ком») и таргетированное (размещение информации об опросе в социальных сетях).

2. *Вторая волна исследования (март – май 2021 г.)*. Цель: проверить гипотезы исследования по определенному на первой волне целевому параметру.

Данные получены в период постепенного перехода к допандемийному формату обучения, что позволило собрать мнения студентов после истечения адаптационного периода и прогнозировать более высокие показатели удовлетворенности в сравнении с первыми месяцами обучения в онлайн формате (Пеша, Камарова, 2020).

Методика. Методами сбора эмпирического материала послужили фокус-групповые интервью и метод анкетного опроса. Для проведения фокусированных интервью сформирован гайд, включающий четыре ключевых вопроса, которые в дальнейшем применялись в опросе:

1. Что в получении образования для вас является главным? Изменилось ли, на ваш взгляд, качество обучения в вузе в период пандемии?

2. С какими проблемами работы в цифровой образовательной среде вы столкнулись?

3. Какие, на ваш взгляд, есть перспективы у обучения в цифровой образовательной среде?

4. На сколько вы готовы к обучению с применением цифровых технологий?

Фокусированные интервью проводились онлайн, с применением ряда цифровых инструментов коллаборации и организации конференцсвязи.

Анкета при проведении письменного опроса на обеих волнах исследования состояла из четырех вопросов с вариантами ответов, одного открытого вопроса и трех вопросов по портфолио респондента (вуз, курс, форма обучения). Набор представлений о качественных характеристиках дистанционного образования основан на материалах, проведенных фокус-групповых интервью со студентами трех форм обучения УрГЭУ. Представленные результаты анализа признаков проблем и возможностей дистанционного обучения имеют ограничение, связанное с тем, что от респондентов требовалось лишь согласиться или нет с предлагаемым выбором, а также дописать свой. Одновременно с этим простота механизма построения данных на основе закрытых и полузакрытых вопросов позволяют снизить нагрузку на респондентов и вовлечь большее количество участников за счет сокращения времени прохождения опроса.

Участники. В первой волне исследования приняли участие 268 человек (242 участника опроса, 26 респондентов сфокусированного интервью). Из них студентов очного отделения 197 человек, заочной формы – 58 респондентов и 13 человек, обучающихся на очно-заочной форме получения образования.

При формировании выборочной совокупности второй волны исследования применялась стихийная выборка, при которой приглашение к участию в исследовании направлялось студентам соответствующих направлений и форм обучения посредством социальных сетей, студенческих групп и сообществ, а также путем размещения анкеты на платформе anketolog.ru. Участие в анкетировании было добровольным.

Таблица 1 / Table 1

Признаки принятия студентами вузов изменений в образовательном процессе при переходе на обучение с применением дистанционных технологий / Signs of university students' acceptance of changes in the educational process during the transition to distance learning

Стадии / Stages	Признаки принятия изменений по стадиям / Signs of acceptance of changes by stages
Отрицание / Denial	Использование фраз «Мне ничего не нравится», «Это неудобно и неэффективно», «Я не понимаю, зачем это нужно?», «Что делать с этими цифровыми инструментами?», «Чего от меня ждут?» / Using phrases "I don't like anything", "It's inconvenient and ineffective", "I don't understand why this is needed", "What should I do with these digital tools?", "What am I expected to do?" Пропуск занятий / Missing classes. Отказ от попыток подключения при столкновении с неудачами / Refusing to engage when faced with failures. Ожидание, когда пандемия закончится и нежелание принимать новую реальность / Waiting for the pandemic to end and expressing reluctance to accept the new reality
Агрессия / Aggression	Использование негативных фраз и слов «Ужасно», «Плохо», «Мы не понимаем зачем...», «Верните деньги», «Невозможно получить навыки в таком формате» / Using negative phrases and words "Awful", "Bad", "We don't understand why...", "Give us our money back", "It's impossible to get skills in this format". Обвинение преподавателей в неправильной подаче материала, слабом владении цифровыми инструментами / Accusing teachers of incorrect presentation of material and poor command of digital tools. Ссоры с тем, с кем проживаешь (родителями, соседями по комнате и т. д.) / Quarreling with those you live with (parents, roommates, etc.)
Торг / Auction	Использование фраз «Мы считаем, что это временно», «Пандемия закончится и все будет по-прежнему», «Лекции вести в онлайн, практики оффлайн» / Using phrases "We believe that this is temporary", "The pandemic will end and everything will be as before", "Lectures should be held online, practices should be face to face"
Депрессия / Depression	«Уход в себя» и отказ от участия в обсуждениях группы в чатах и социальных сетях / "Withdrawing" and refusing to participate in group discussions in chats and social networks. Системный пропуск занятий, отчисление / Missing classes systematically, being expelled. Использование фраз «Очень трудно», «Не понимаю» / Using phrases "It's very difficult", "I don't understand"
Принятие / Acceptance	Поиск инструментов развития надпрофессиональных компетенций (цифровых навыков, навыков тайм-менеджмента, поиска информации и других) / Searching for tools for the development of supra-professional competences (digital skills, time management skills, information retrieval and others). Фокусирование на позитивных сторонах обучения в онлайн (экономию времени и денег, возможность просмотра занятий в любое время) / Focusing on the positive aspects of online learning (saving time and money, being able to view classes at any time). Поиск возможностей общаться с другими, получать обратную связь от преподавателей / Looking for opportunities to communicate with peers, receiving feedback from teachers. Использование позитивных фраз «Классно», «Интересно», «Перспективно» / Using positive phrases "It's cool", "It's interesting", "It's promising". Изучение открытых образовательных сервисов и инструментов (помимо тех, что применяются в вузе) / Studying open educational services and tools (in addition to those used at the university)

Всего поступило 1350 откликов на анкету. После проверки результатов второго этапа исследования 21 ответ был отклонен (20 ответов студентов средних специальных учебных заведений и 1 студента Китайского университета). Таким образом, на втором этапе исследования было отобрано 1329 анкет респондентов, обучающихся в вузах 8 федеральных округов России на очной ($n = 1068$), заочной ($n = 207$) и очно-заочной ($n = 54$) формах. Уровень достоверности выборки составил 95 % ($p < 0,05$). Необходимый объем выборочной

совокупности по формам обучения: очное обучение $n = 235$, заочное $n = 124$, очно-заочное $n = 25$ ¹. Численность студентов уровня магистратуры в выборочной совокупности исследования составила 2,6 %, остальные – студенты бакалавриата.

Анализ данных. Вначале был проведен анализ процентного соотношения выборов вариантов ответов респондентами. Затем для проверки гипотезы о наличии связи формы обучения респондентов с восприятием ими изменения качества онлайн-обучения в период пандемии и через год после нее применен метод ранжирования данных двух волн исследования с определением коэффициента ранговой корреляции Спирмена, полученных в трех группах респондентов по фактору «Форма обучения», определена межгрупповая дисперсия. Наконец, проведен качественный анализ принятия студентами вузов изменений в образовательном процессе. Для реализации данного аспекта предпринята попытка структурирования индикаторов принятия студентами изменений в образовательном процессе в пандемийный и постпандемийный периоды, опираясь на стадии принятия изменений Э. Кюблер-Росс (Кюблер-Росс, Кесслер, 2015). Описание пяти фаз принятия (отрицание, агрессия, торг, депрессия, принятие), представленных в теории Э. Кюблер-Росс, применяется для анализа того, как студенты справляются с изменениями условий, в которых происходит образовательный процесс в период пандемии и через год после ее начала (см. табл. 1).

Результаты

Министерством науки и высшего образования Российской Федерации 21 марта 2020 г. было рекомендовано перейти на обучение с использованием только дистанционных образовательных технологий в условиях острой эпидемиологической обстановки². Спустя месяц реализации образовательных программ в рекомендуемом формате нами было инициировано проведение первой волны исследования мнений студентов относительно проблем и возможностей перехода обучения в онлайн-формат. Подробные результаты первой части исследования представлены в работе А.В. Пеша и Т.А. Камаровой (2020). Через год было инициировано проведение второй волны исследования для анализа произошедших в восприятии студентов изменений проблем и возможностей обучения с применением ДОТ.

¹ Сведения о численности студентов образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/opendata/9710062939-svedeniya-o-chislennosti-studentov-obrazovatelnykh-organizatsiy-osushchestvlyayushchikh-obrazovatelnykh-programm-vyshego-obrazovaniya> (дата обращения: 15.06.2021).

² Рекомендации по организации образовательного процесса в рамках реализации приказа Минобрнауки России от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации». URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=23172 (дата обращения 16.06.2021)

Рассмотрим результаты второй волны исследования и корреляция полученных данных по ключевым исследовательским признакам с первой волной.

Спустя год опыта развития компетенций с применением дистанционных образовательных технологий 40,5 % респондентов очного отделения отметили негативное влияние изменения формата обучения. Большинство негативных ответов связано с незначительным отрицательным воздействием на качество обучения при переходе в онлайн-формат. Значительно меньшее число студентов заочной формы обучения дали негативную оценку влиянию перехода на обучение с применением дистанционных технологий (25,8 %). Что касается респондентов очно-заочной формы, количество ответов со знаком минус составило 40,8 % от числа участников опроса. Если сравнить эти данные с первой волной исследования в 2020 г., то негативное влияние отметили более половины участников опроса очного (54,3 %) и треть респондентов заочного (30,7 %) обучения, а также 66,7 % студентов очно-заочного отделения (Пеша, Камарова, 2020). Таким образом, относительный показатель респондентов, отметивших негативное изменение качества обучения при переходе на обучение с применением ДОТ, сократился в среднем на 13 %. Процент ответов «Нет, не изменилось» на вопрос о качестве обучения в вузе составил в среднем по выборке 31,8 %, а в первой части исследования процент респондентов, давших нейтральный ответ, равнялся 26,1 % (Пеша, Камарова, 2020).

Для проверки гипотезы о наличии связи формы обучения респондентов с принятием ими изменения качества онлайн-обучения в период пандемии и через год после нее применялся метод ранжирования данных двух волн исследования с определением коэффициента ранговой корреляции Спирмена, полученных в трех группах респондентов с различной формой обучения (табл. 2). При вычислении коэффициента ранговой корреляции Спирмена по данным первой волны исследования установлено наличие слабой и обратной связи оценок качества обучения с применением ДОТ групп студентов очного и заочного обучения, сильной и обратной связи оценок в группах студентов заочного и очно-заочного обучения и умеренной прямой взаимосвязи полученных рангов ответов респондентов очной и заочной форм. Наиболее выраженная прямая взаимосвязь определена и в ответах респондентов очной и очно-заочной форм обучения во второй волне исследования. В целом можно отметить, что корреляция значений оценки изменений качества обучения студентами различных форм подготовки значительно возросла в 2021 г. в сравнении с данными 2020 г.

В табл. 3 представлены результаты ранжирования выборов варианта ответов студентами разных форм обучения относительно изменения качества обучения с применением ДОТ.

Ранжирование данных показывает, что в 2020 г., в период вынужденного перехода на обучение с применением ДОТ, студенты очной и заочной форм обучения воспринимали ситуацию в основном как негативно и серьезно отражающуюся на качестве (ранг 1, табл. 3). В то же время студенты заочной формы обучения, как в 2020 г., так и в 2021 г., отмечали, что качество обучения не изменилось (ранг 1, табл. 3). Спустя год отношение к учебе

в новом формате у большинства стало иметь позитивный окрас (в первую очередь за счет роста числа нейтральных ответов «Не изменилось», «Изменилось незначительно»). Значительное снижение негативных ответов и рост количества мнений относительно позитивного влияния изменений на качество обучения во время пандемии может свидетельствовать об адаптации к цифровым технологиям стейкхолдеров процесса обучения, переход большей части студентов на стадию принятия изменений. Преподаватели и студенты освоили широкий спектр онлайн-инструментов, обучились эффективному взаимодействию в сети Интернет. Так, в комментариях 2020 г., студенты пишут:

«Качество вообще скатилось ниже минимума, преподаватели кидают задание и все, делайте как сами знаете, при этом только 1 преподаватель с нами занимается, и это английский, хотя для моей специальности он не самый основной» (студент очной формы обучения, 1 курс);

«Невозможно пересдать долги дистанционно. Преподавателей сложно найти и получить задание» (студент заочной формы обучения, 4 курс);

«Вся учеба сводится к техническому выполнению поставленных задач, которые развивают умение работать с информацией в Интернет. Не хватает общения, обратной связи. Инструменты технические совсем никакие!» (студент очной формы обучения, 3 курс).

Спустя год студенты также писали о сложностях в применении инструментов ДОТ, но в большинстве своем констатировали факт позитивных изменений и признаки фазы торга по кривой принятия изменений:

«Цифровое обучение хорошо, как дополнительное, но не основное + использование цифровых инструментов делает процесс обучение более увлекательным» (студент магистратуры, очная форма обучения);

«Это очень удобно на самом деле. Можно использовать интерактивные сайты в формате игр, тестов, кейсов» (студент 3-го курса, очная форма обучения);

«Мне очень понравилось обучение онлайн, есть с чем сравнить. Экономия времени, подача информации та же, что и в аудитории. Очень интересно» (студент магистратуры, очно-заочная форма обучения).

Таблица 2 / Table 2

Коэффициент ранговой корреляции между оценками изменений качества обучения с использованием дистанционных образовательных технологий в группах респондентов различных форм обучения / Spearman's rank correlation coefficient between the assessments of changes in the quality of education using distance learning technology in the groups of respondents of various forms of education

2020	О / F	З / З	ОЗ / E	2021	О / F	З / P	ОЗ / E
О / F	1,00	–	–	О / F	1,00	–	–
З / P	–0,029	1,00	–	З / P	0,60	1,00	–
ОЗ / E	0,551	–0,735	1,00	ОЗ / E	1,00	0,60	1,00

Примечание: О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.
Note: F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

Таблица 3 / Table 3

Ответы участников на вопрос «Изменилось ли, на ваш взгляд, качество обучения в вузе в период пандемии?» / The respondents' answers to the question "Has the quality of education at the university changed during the pandemic, in your opinion?"

Ответы / Answers	2020			2021		
	O / F	З / P	ОЗ / E	O / F	З / P	ОЗ / E
Да, изменилось в лучшую сторону и значительно / Yes, it has changed significantly for the better	5	3	5,5	5	2	5
Да, в лучшую сторону, незначительно / Yes, it has changed slightly for the better	4	4,5	2	3	3	3
Нет, не изменилось / No, it hasn't changed	3	1	5,5	1	1	1
Да, изменилось в худшую сторону, незначительно / Yes, it has changed slightly for the worse	2	2	3	2	4	2
Да, изменилось в худшую сторону и значительно / Yes, it has changed significantly for the worse	1	6	1	4	5	4
Мне сложно ответить / I cannot say.	6	4,5	4	6	6	6

Примечание: O – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки. Ранжирование ответов: 1 – наиболее часто отмечаемые респондентами, 6 – наименее часто выбираемые студентами.

Note: F – full-time; P – part-time; E – evening classes. The answers are ranked from 1 – most frequently noted to 6 – least frequently noted.

Качественный анализ ответов позволяет подтвердить гипотезу о том, что восприятие обучения с применением цифровых образовательных технологий может быть детерминировано формой обучения респондентов.

Для проверки ключевой гипотезы исследования о переходе большей части респондентов на стадию принятия изменений в условиях обучения с применением ДОТ к весне 2021 г. респондентам были заданы вопросы относительно проблем, возникающих в новых образовательных условиях и перспектив использования ДОТ в высшем образовании. Респонденты могли выбрать несколько вариантов ответов (табл. 4, 5). Ключевая проблема, отмеченная студентами всех форм обучения, связана с отсутствием «живого» общения друг с другом и с преподавателем (31,7 % – 2020, 47,2 % – 2021). Процент студентов, которым не хватает общения с преподавателями и коллегами по обучению при онлайн-формате, увеличился, особенно среди студентов очной формы обучения (с 32 до 49 %). Студенты очно-заочной формы обучения менее остальных склонны выделять проблему недостатка общения. В комментариях они отмечают, что обучение в основном проходит в смешанном формате – лекции ведутся в синхронном формате, а практическая работа чаще проводится в асинхронном, учащимся не хватает взаимодействия. Данная проблема является одним из индикаторов условий обеспечения качества образования и требует дополнительного внимания со стороны анализа возможностей решения. Студенты заочного отделения в значительно большей

степени, чем остальные группы респондентов, выбрали вариант «Не возникло проблем» (23 %).

В целом отмечается позитивная динамика количества выборов студентами варианта «Проблем не возникало» (0,4 % – 2020, 12,9 % – 2021), что может свидетельствовать об изменении отношения к сложившимся обстоятельствам, их принятию и осознанном отношении к обучению студентов.

Таблица 4 / Table 4

Ответы респондентов на вопрос «С какими проблемами работы в цифровой образовательной среде вы столкнулись?», % к общему числу респондентов / The respondents' answers to the question "What problems have you encountered working in the digital educational environment?", % of the total number of the respondents

Ответы / Answers	2020			2021			
	О / F	З / P	Итого / Total	О / F	З / P	ОЗ / E	Итого / Total
Отсутствие общения друг с другом и преподавателем / Lack of communication with groupmates and the teacher	32,0	32,0	31,7	49,0	43,8	26,8	47,2
Неадекватность заданий дисциплинам / Inconsistency between the assignments and disciplines	19,8	10,0	18,1	28,6	14,7	16,1	25,8
Проблемы с интернет-связью / Problems with Internet connection	16,8	12,0	15,7	49,8	28,1	35,7	45,7
Отсутствие оперативных консультаций по техническим проблемам / Lack of prompt consultations on technical problems	14,2	16,0	14,5	21,8	12,9	17,9	20,2
Слабая техническая подготовка преподавателей / Poorly technically trained teachers	15,7	10,0	14,5	30,1	13,8	14,3	26,8
Отсутствие необходимого и достаточного технического обеспечения / Lack of necessary and sufficient technical support	13,2	14,0	14,1	26,4	18,0	21,4	24,8
Отсутствие обратной связи от преподавателя / Lack of feedback from the teacher	8,1	14,0	9,6	19,4	12,0	19,6	18,2
Проблем не возникало / There have been no problems	0,5	0,0	0,4	11,2	23,0	5,4	12,9
Другое / Other	0,5	0,0	0,4	1,0	0,5	3,6	1,1

Примечание: О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.
Note: F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

Для анализа стадии принятия студентами обучения с применением ДОТ респондентам был задан вопрос относительно перспектив обучения в цифровой образовательной среде. Ответы участников демонстрируют рост популярности данного формата (табл. 5). Процент студентов всех форм обучения, отмечающих большие перспективы обучения в цифровой образовательной среде, значительно увеличился в 2021 г. в сравнении с первой волной исследования (67,55 % – 2020 г., 83,8 % – 2021 г.). По данным результатам можно говорить о том, что более половины респондентов находились в 2021 г. на стадии принятия новых условий организации образовательного процесса.

Выбирая вариант «Другое», респонденты в 2020 г. писали о том, что перспективы большие при условии высокого уровня заинтересованности университетов в развитии данного формата работы со студентами, а также четкого планирования учебной программы.

В то же время часть респондентов и спустя год введения значительных изменений в образовательный процесс транслируют первые стадии принятия изменений: агрессию и депрессию. Так, спустя год количество ответов в свободной форме повысилось, а их градус стал более отрицательным. Например, среди заочников получены ответы о низком качестве образования, желании, чтобы обучение с применением ДОТ отменили. Студенты очного отделения в ответах использовали суждения «Очень жаль», «Снижение уровня образования», «Очень надеюсь, что скоро отменят». Тем не менее, несмотря на количество негативно окрашенных ответов в свободной форме (8, или 0,6 % респондентов), количество выборов варианта «Никаких, скоро отменят» (стадия торга) в отношении перспектив онлайн-образования через год сократилось более чем в два раза (31,3 % в 2020 г., 15 % в 2021 г.). Студенты всех форм обучения перестраиваются и меняют свое отношение к применению ДОТ в образовательном процессе, чаще отмечают плюсы и возможности применения ДОТ, в том числе и при реализации традиционного формата обучения.

Таблица 5 / Table 5

Ответы респондентов на вопрос «Какие, на ваш взгляд, есть перспективы у обучения в цифровой образовательной среде?», % от общего числа респондентов / The respondents' answers to the question "What, in your opinion, are the prospects for learning in a digital educational environment?", % of the total number of the respondents

Ответы / Answers	2020			2021			
	О / F	З / С	Итого / Total	О / F	З / С	ОЗ / P	Итого / Total
Большие при условии совмещения цифровых ресурсов и оффлайн-общения в аудитории / Great prospects, provided that digital resources and face to face communication in the classroom are combined	41,1	44,0	41,4	57,6	42,9	32,1	54,1
Большие, скоро все обучение перейдет в онлайн-формат / Great ones, as soon all training will switch to online format	16,2	14,0	15,7	17,4	22,6	17,9	18,3
Большие, есть возможность равного подхода ко всем студентам / Great ones, since there is the possibility of an equal approach to all students	9,1	16,0	10,4	9,2	17,1	32,1	11,4
Никаких, скоро отменят / No prospects, because it will be banned soon	32,5	24,0	31,3	14,9	15,7	16,1	15,0
Другое / Other	1,0	2,0	1,2	0,9	1,8	1,8	1,1

Примечание: О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.
 Note: F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

В продолжение вопроса о перспективах, для аргументации подтверждения гипотезы о повышении уровня принятия студентами формата обучения с применением ДОТ был задан вопрос о готовности студентов к переходу в 2020 г. на онлайн-обучение и ее изменении за прошедший с этого момента

календарный и учебный год. На первой волне исследования большая часть респондентов всех форм обучения демонстрировала фазу торга, выбирая ответ о смешанном обучении как вариант готовности к новому формату получения образования (35,7 %). Анализ ответов демонстрирует увеличение числа принявших изменения формата обучения в два раза с момента экстренного перехода на обучение с применением ДОТ – 20,5 % в 2020 г. и 40,3 % в 2021 г. (табл. 6). Заметим, что потребность в личной коммуникации с коллегами и преподавателями в аудитории также снизилась в сравнении с 2020 г. по всем формам обучения (на 12 % в сравнении с опросом 2020 г.).

Таблица 6 / Table 6

Ответы респондентов на вопрос «Насколько вы готовы к обучению с применением цифровых технологий?», % от общего числа респондентов / The respondents' answers to the question "How ready are you for learning using digital technologies?", % of the total number of the respondents

Ответы / Answers	2020			2021			
	О / F	З / P	Итого / Total	О / F	З / P	ОЗ / E	Итого / Total
Готов на все 100 % / I am 100 percent ready	20,8	20,0	20,5	39,4	45,6	37,5	40,3
Готов при условии прохождения специального обучения в области ИКТ / I am ready, subject to special training in the field of ICT	6,1	4,0	5,6	4,6	5,5	12,5	5,1
Готов, но не считаю это необходимым для развития моих компетенций / I am ready, but I do not consider it necessary for the development of my competences	6,6	4,0	6,0	5,4	3,2	1,8	4,9
Готов в формате 50/50 с очным обучением / I am ready in a fifty-fifty format, subject to full-time training	34,0	44,0	35,7	35,0	32,7	32,1	34,5
Не готов, предпочитаю общаться с коллегами и преподавателем лично / I'm not ready, I prefer to communicate with my groupmates and the teacher personally	25,4	24,0	25,3	13,2	11,1	10,7	12,7
Не готов, снижается качество развития необходимых компетенций / I am not ready, the quality of the development of the necessary competences decreases	6,6	4,0	6,4	2,4	1,8	5,4	2,4

Примечание: О – очная форма; З – заочная форма; ОЗ – очно-заочная форма подготовки.
Note: F – full-time; P – part-time; E – evening classes.

В завершении для анализа признаков принятия формата обучения с применением ДОТ студентами различных форм обучения в начале пандемии и год спустя были изучены ответы респондентов на открытый вопрос, в котором они отразили личное мнение об изменении условий образовательного процесса. Проведен качественный анализ ключевых дефиниций, применяемых респондентами в ответах в свободной форме.

Свое отношение и пожелания относительно онлайн-обучения в 2021 г. написали 27 % студентов очной и 30 % студентов заочной форм обучения, в 2020 г. 45 и 34 % соответственно. Впечатления и эмоции через год стали менее сильными и яркими в плане демонстрации отрицания и агрессии, появилось больше идей относительно того, как сделать процесс онлайн-обучения эффективнее. Так, 30 % студентов очной и 8 % заочной форм обучения в 2021 г. сделали конкретные предложения (в 2020 г. таких студентов было 4 % очников и менее 1 % заочников) (табл. 7). Через год после начала пандемии треть студентов очной формы демонстрируют результаты анализа возможностей применения цифровых образовательных технологий и значительно активнее студенты других форм обучения вносят свои предложения.

Таблица 7 / Table 7

Комментарии студентов к вопросу об их отношении к обучению с применением дистанционных образовательных технологий, % от общего числа / The respondents' comments on the question of their attitude to learning with the use of distance learning technology, % of the total number

Год опроса / Survey year	Респонденты, написавшие крайне негативный комментарий / Respondents who wrote an extremely negative comment		Респонденты, написавшие позитивный комментарий / Respondents who wrote a positive comment		Респонденты, написавшие нейтральный комментарий / Respondents who wrote a neutral comment		Респонденты, написавшие конкретные предложения в комментариях / Respondents who wrote specific suggestions in the comments	
	О / F	З / P	О / F	З / P	О / F	З / P	О / F	З / P
2020	22	14	9	6	13	14	4	0,02
2021	3	5	6	11	18	14	30	8

Примечание: О – очная форма; З – заочная форма.
 Note: F – full-time; P – part-time.

С использованием смешанного обучения, предполагающего проведение лекций в дистанционном варианте, а семинарские занятия в очном, связаны 12 % предложений студентов очной формы в 2021 г. Также студенты указывают на важность составления удобного расписания, которое сочетало бы эти формы обучения (например, не делать пары очно и дистанционно в один день). Основными преимуществами такого варианта со слов студентов является гибкий график, возможность сочетания работы и учебы, просмотра лекций в записи.

Отрицание и агрессия в отношении изменений условий образовательного процесса преобладали среди студентов очной формы в сравнении с обучающимися заочной в самом начале перехода на обучение с применением ДОТ (22 и 14 % респондентов соответственно). В 2021 г. агрессивно и депрессивно окрашенных комментариев стало значительно меньше (3 и 5 % соответственно). Описывая свое отношение к обучению с применением ДОТ, студенты использовали слова «ужасно», «отвратительно», «не нравится». Среди основных недостатков респонденты выделяют отсутствие непосредственного общения и обратной связи, низкую техническую подготовку пре-

подавателей, неудобство и низкие характеристики качества образовательных платформ, высокую стоимость обучения в новых условиях.

Позитивные комментарии, демонстрирующие принятие изменений условий образовательного процесса, связанных с использованием ДОТ, такие как «удобно», «классно», «интересно», «здорово», «прикольно», в 2021 г. употребляли 6 % студентов очной и 11 % заочной форм обучения, а в 2020 г. 9 и 6 % соответственно.

Положительная динамика изменения мнений относительно проблем использования ДОТ в обучении, значительно возросший процент студентов всех форм обучения, отмечающих большие перспективы обучения с применением ДОТ и готовность к такому формату получения образования, позволяют подтвердить гипотезу о том, что большая часть респондентов за год учебы в новых образовательных условиях перешла от стадий отрицания и агрессии к стадии принятия изменений в условиях обучения с использованием ДОТ.

Обсуждение

Сопоставление распределения ответов на двух этапах исследования показывает, что через год после экстренного перехода на обучение с применением ДОТ студенты различных форм обучения в целом приняли возникшие изменения в условиях организации образовательного процесса.

Полученные результаты исследования согласуются с данными, представленными в работах исследователей 2020–2022 гг., в которых анализируется удовлетворенность новым форматом обучения в период пандемии, в том числе в динамике. Около 85 % опрошенных студентов России отмечают удовлетворенность переходом на онлайн-обучение в период пандемии (Гафуров и др., 2020). Исследование А.Г. Тюрикова и коллег, которое проводилось также в два этапа (апрель 2020 г. и ноябрь – декабрь 2020 г.) показывает, что разрыв оценок качества дистанционного образования сократился (Тюриков и др., 2022). Среди основных проблем, отмечаемых студентами, главные – чувство изоляции и недостаток коммуникаций с коллегами и преподавателями, а также неудовлетворительные технические условия, что отражено в работах, например, М.В. Марека, К.С. Чу, К.В. Ву, М.К.Ю. Шамбора, М.А. Абу-Хасана, С. Эль Фирдоуси, И.А. Алешковского (Marek et al., 2021; Shambour, Abu-Nashem, 2022; El Firdoussi et al., 2020; Алешковский и др., 2020). Относительно перспектив обучения с применением ДОТ в исследованиях аналогичной проблематики в 2020 г. лишь пятая часть студентов отмечает высокие перспективы и готовность к переходу на обучение с применением ДОТ (Алешковский и др., 2020), спустя время после перехода в формат онлайн-обучения в большом числе исследований показан высокий уровень субъективно обусловленной готовности студентов к обучению в онлайн-формате (Алешковский и др., 2020; Тюриков и др., 2022; El Refae et al., 2021).

Заключение

Представленное исследование сочетало в себе количественный и качественный подходы к изучению особенностей принятия обучения с применением ДОТ студентами различных форм обучения в вузе в начале пандемии

и ровно через год. Используемые процедуры и выборка позволяют проследить некоторые важные тенденции личностного принятия студентами изменения условий, в которых происходит образовательный процесс с начала пандемии COVID-19. На основе фокус-групповых интервью и анализа комментариев студентов первой волны исследования сформированы признаки принятия изменений, связанных с переходом на формат обучения с применением ДОТ. Анализ результатов позволяет подтвердить выдвинутые нами предположения: спустя год после резкого перехода на обучение с применением дистанционных образовательных технологий происходит постепенное принятие студентами образовательных условий новой реальности, сформировавшейся во время и после пандемии COVID-19. Важно отметить, что представленные итоги не исключают вероятности детерминации стадии принятия изменений формой обучения студентов, особенно с точки зрения скорости принятия, так как на первой волне исследования студенты заочной формы обучения показали, что быстрее адаптируются к изменениям.

Полученные результаты открывают перспективы для продолжения изучения вопроса принятия изменений качественных характеристик образовательного процесса в вузе в корреляции с формой обучения студентов. Важным остается вопрос об образовательных результатах студентов в период движения по кривой принятия изменений. В связи с чем одной из возможных перспектив данного исследования выступает оценка структуры и факторов достижения образовательных результатов студентов в период внедрения изменений в учебный процесс. Помимо этого, важным вопросом на будущее выступает необходимость разработки универсальных признаков принятия студентами изменений в образовательной среде вуза, что позволит проработать механизмы и методы реагирования и управления процессом внедрения изменений. Полученные результаты и сформированные выводы и смыслы могут быть полезны для понимания того, как студенты различных форм обучения в вузах переживают существенные качественные изменения в образовательном процессе.

Ограничения исследования связаны с региональной особенностью и спецификой выборки студентов, количественной разницей представителей различных федеральных округов РФ среди респондентов. Методологическим допущением в представленных данных исследования является отбор респондентов в выборочную совокупность по признаку формы обучения, без учета иных факторов.

Список литературы

- Алешковский И.А., Гаспаршивили А.Т., Крухмалева О.В., Нарбут Н.П., Савина Н.Е. Студенты вузов России о дистанционном обучении: оценка и возможности // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 86–100. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>
- Багдасарьян Н.Г., Мельникова Н.Е., Балуева Т.В. Онлайн-образование в региональном вузе до и после пандемии: мотивы, проблемы, потенциал // PRIMO ASPECTU. 2021. № 1 (45). С. 7–26. <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2021-1-45-7-26>
- Варшавская Е.Я. Заочное высшее образование в России: экономико-статистический анализ // Вопросы статистики. 2018. Т. 25. № 7. С. 31–39.

- Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы: доклады к XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2022. 160 с.
- Гафуров И.Р., Ибрагимов Г.И., Калимуллин А.М., Алишев Т.Б. Трансформация обучения в высшей школе во время пандемии: болевые точки // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 10. С. 101–112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>
- Данченко Л.А., Зайцева А.С., Комлева Н.В. Трансформация модели дополнительного образования в условиях цифровой экономики // Открытое образование. 2019. Т. 23. № 1. С. 34–45. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-1-34-45/>
- Ендовицкий Д.А., Рисин И.Е., Трещевский Ю.И., Руднев Е.А. Дистанционное обучение – дисбаланс возможностей и угроз // Высшее образование в России. 2022. Т. 1. № 1. С. 89–97. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-89-97>
- Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию: Аналитический доклад / науч. ред. Е. А. Суханова, И. Д. Фруммин. Томск: Издательство Томского государственного университета. 2021. 46 с.
- Клепикова Н.М. Особенности мотивации учебной деятельности студентов в зависимости от формы обучения // Baikal Research Journal. 2019. Т. 10. № 2. С. 5. <https://doi.org/10.17150/2411-6262.2019>
- Кюблер-Росс Э., Кесслер Д. Живи сейчас! Уроки жизни от людей, которые видели смерть. М.: Эксмо, 2015. 272 с.
- Пеша А.В. Развитие надпрофессиональных компетенций студентов в формате онлайн // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 3. С. 19.
- Пеша А.В., Шрамко Н.В., Николаева М.А. Образовательная среда вуза как фактор развития надпрофессиональных компетенций будущих педагогов // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. Т. 13. № 2 (52). С. 74–84. <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-2-74-84>
- Тихомирова Т.С., Кочетков Н.В. Мотивация к обучению и личностная рефлексия: особенности и взаимосвязь у студентов вузов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 3. С. 53–62. <https://doi.org/10.17759/pse.2017220306>
- Тюриков А.Г., Кунижеева Д.А., Фролова Е.В., Рогач О.В. Доверие к дистанционному обучению в условиях пандемии: оценки качества образования студентов и преподавателей российских вузов // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 6. С. 177–200. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-6-177-200>
- Штыхно Д.А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н. Переход вузов в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски // Открытое образование. 2020. Т. 24. № 5. С. 72–81. <http://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>
- Abuhassna H., Awae F., Alsharif A.H., Yahaya N., Alnawajha S. Understanding online learning engagement and challenges during COVID19: qualitative evidence // International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development. 2022. Vol. 11. No 1. Pp. 651–661. <https://doi.org/10.6007/IJARPEd/v11-i1/12229>
- Allen I.E., Jeff S., Richard G. Blending in. The extent and promise of blended education in the United States. Needham, MA: Sloan-C, 2007. 35 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf> (accessed: 10.02.2023).
- Bridgstock R. The university and the knowledge network: a new educational model for twenty-first century learning and employability // Graduate Employability in Context. London: Palgrave Macmillan, 2017. Pp. 339–358. https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7_16
- Buabeng-Andoh C. Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: a review of the literature // International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology. 2012. Vol. 8. No 1. Pp. 136–155.

- Butnaru G.I., Nită V., Anichiti A., Brînză G. The effectiveness of online education during COVID-19 pandemic – a comparative analysis between the perceptions of academic students and high school students from Romania // *Sustainability*. 2021. Vol. 13. No. 9. <https://doi.org/10.3390/su13095311>
- Demirtaş B.K., Türk U. Student performance under asynchronous and synchronous methods in distance education: a quasi-field experiment // *International Review of Economics Education*. 2022. Vol. 41. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2022.100244>
- El Firdoussi S., Lachgar M., Kabaili H., Rochdi A., Goujdami D., El Firdoussi L. Assessing distance learning in higher education during the COVID-19 pandemic // *Education Research International*. 2020. Vol. 2020. <https://doi.org/10.1155/2020/8890633>
- El Refae G.A., Kaba A., Eletter S. Distance learning during COVID-19 pandemic: satisfaction, opportunities and challenges as perceived by faculty members and students // *Interactive Technology and Smart Education*. 2021. Vol. 18. No. 3. Pp. 298–318. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2020-0128>
- Gregori P., Martínez V., Moyano-Fernández J.J. Basic actions to reduce dropout rates in distance learning // *Evaluation and Program Planning*. 2018. Vol. 66. Pp. 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.10.004>
- Guri-Rozenblit S. Digital technologies in higher Education: sweeping expectations and actual effects. New York: Nova Science Publishers Inc., 2009.
- Hamid R., SENTRYO I., Hasan S. Online learning and its problems in the COVID-19 emergency period // *Jurnal Prima Edukasia*. 2020. Vol. 8. No 1. Pp. 85–94. <https://doi.org/10.21831/jpe.v8i1.32165>
- Hong J.C., Lee Y.F., Ye J.H. Procrastination predicts online self-regulated learning and online learning ineffectiveness during the coronavirus lockdown // *Personality and Individual Differences*. 2021. Vol. 174. <https://doi.org/10.1016%2Fj.paid.2021.110673>
- Kohout J., Buršíková D., Frank J., Lukavský J., Masopust P., Motlíková I., Voltrová M. Predictors of the effectiveness of different approaches to pandemic distance learning // *Education Sciences*. 2022. Vol. 12. No 9. <https://doi.org/10.3390/educsci12090605>
- Li J., Che W. Challenges and coping strategies of online learning for college students in the context of COVID-19: a survey of Chinese universities // *Sustainable Cities and Society*. 2022. Vol. 83. <https://doi.org/10.1016/j.scs.2022.103958>
- Lim J., Ko H., Park J., Ihm J. Effect of active learning and online discussions on the academic performances of dental students // *BMC Medical Education*. 2022. Vol. 22. No. 1. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03377-9>
- Marek M.W., Chew C.S., Wu W.C.V. Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic // *International Journal of Distance Education Technologies*. 2021. Vol. 19. No 1. Pp. 40–60. <https://doi.org/10.4018/IJDET.20210101.0a3>
- Novikova I.A., Bychkova P.A., Novikov A.L., Shlyakhta D.A. Personality traits and academic motivation as predictors of attitudes towards digital educational technologies among Russian university students // *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2022. Vol. 19. No. 4. Pp. 689–16. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-689-716>
- Pesha A.V., Kamarova T.A. Online education: challenges and opportunities for developing key competencies of the 21st century during the COVID-19 pandemic // *Proceedings of the Research Technologies of Pandemic Coronavirus Impact (RTCOV 2020)*. Dordrecht: Atlantis Press, 2020. Pp. 155–160. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201105.029>
- Popenici S.A., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education // *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. 2017. Vol. 12. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
- Ragusa A.T., Crampton A. Sense of connection, identity and academic success in distance education: sociologically exploring online learning environments // *Rural Society*. 2018. Vol. 27. No 2. Pp. 125–142. <https://doi.org/10.1080/10371656.2018.1472914>
- Rizun M., Strzelecki A. Students' acceptance of the COVID-19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2020. Vol. 17. No 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186468>

- Roman M., Ploeanu A.P. The effectiveness of the emergency eLearning during COVID-19 pandemic. The case of higher education in economics in Romania // *International Review of Economics Education*. 2021. Vol. 37. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100218>
- Shambour M.K.Y., Abu-Hashem M.A. Analysing lecturers' perceptions on traditional vs. distance learning: a conceptual study of emergency transferring to distance learning during COVID-19 pandemic // *Education and Information Technologies*. 2022. Vol. 27. No. 3. Pp. 3225–3245. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10719-5>
- Swanson K. Professional learning in a digital age: the educator's guide to user-generated learning. New York: Routledge, 2013. 128 p. <https://doi.org/10.4324/9781315853529>

История статьи:

Поступила в редакцию 21 мая 2023 г.

Принята к печати 23 сентября 2023 г.

Для цитирования:

Пеша А.В., Шавровская М.Н., Николаева М.А., Камарова Т.А. Признаки принятия обучения с применением дистанционных образовательных технологий студентами различных форм обучения в условиях пандемии // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2023. Т. 20. № 4. С. 791–814. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814>

Вклад авторов:

А.В. Пеша – планирование исследования, постановка целей и задач, руководство проведением исследования, сбор информации, анализ данных, разработка методики исследования, визуализация и представление данных, написание текста. М.Н. Шавровская – сбор информации, анализ данных, разработка методики исследования, написание текста. М.А. Николаева – сбор информации, написание текста. Т.А. Камарова – сбор информации, разработка методики исследования.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Пеша Анастасия Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры экономики труда и управления персоналом, Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-7614-3118; SPIN-код: 6336-3980. E-mail: myrabota2011@gmail.com

Шавровская Марина Николаевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики труда и управления персоналом, Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0001-8137-4829; SPIN-код: 4980-8284. E-mail: marina_bel@list.ru

Николаева Марина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики, Институт общественных наук, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-0610-3874; SPIN-код: 4913-9433. E-mail: nikolaeva250381@list.ru

Камарова Татьяна Александровна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики труда и управления персоналом, Уральский государственный экономический университет (Екатеринбург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0003-0087-9310; SPIN-код: 4255-7664. E-mail: kta@usue.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814

EDN: VZZXSA

UDC 378.14

Research article

Signs of Acceptance of Distance Learning Technology by University Students of Various Forms of Education during the Pandemic

Anastasia V. Pesh¹, Marina N. Shavrovskaya¹,
Marina A. Nikolaeva², Tatiana A. Kamarova¹

¹Ural State University of Economics,

62 8 Marta St, Yekaterinburg, 620144, Russian Federation

²Ural State Pedagogical University,

26 Prospekt Kosmonavtov, Yekaterinburg, 620017, Russian Federation

 myrabota2011@gmail.com

Abstract. The results of a study of accepting new conditions in the educational process by students of various forms of university education during the COVID-19 pandemic are presented. The urgency of the problem is due to significant qualitative changes in the educational process associated with the emergency transition to the use of distance learning technology the importance of assessing the dynamics of students' personal acceptance of the transformations that have occurred. The sample consisted of 1,571 undergraduate and graduate students from universities in 8 federal districts of the Russian Federation, including full-time students (79.2%), part-time students (16.6%) and students of evening classes (4.2%). The main method of analyzing the levels of acceptance of new conditions in the organization of the educational process by among the respondents was a survey. The survey questions were compiled on the basis of focus group interviews with the students of all the three forms of university education ($n = 26$). Using Spearman's rank correlation coefficient, the probable association of the phase of 'acceptance' of the learning format using distance learning technology was shown. The results showed that the process of accepting changes among the part-time students was faster than among the full-time students and students of evening classes. A qualitative analysis of signs of acceptance of changes associated with the use of a learning format based on distance learning technology, made it possible to establish that the stages 'denial' and 'aggression' expressed at the beginning of the pandemic were replaced by the stage 'acceptance' for the majority of students. The data obtained can be useful for understanding how university students of various forms of education experience significant qualitative changes in the educational process.

Key words: distance learning, distance learning technology, supra-professional competencies, online learning, blended learning; COVID-19 pandemic

References

- Abuhassna, H., Awae, F., Alsharif, A.H., Yahaya, N., & Alnawajha, S. (2022). Understanding online learning engagement and challenges during COVID19: Qualitative evidence. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11(1), 651–661. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v11-i1/12229>
- Aleshkovsky, I.A., Gasparishvili, A.T., & Krukhmaleva, O.V. (2020). Students of Russian universities on distance learning: Assessment and opportunities. *Higher Education in Russia*, 29(10), 86–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-86-100>

- Allen, I.E., Seaman, J., & Garrett, R. (2007). *Blending in. The extent and promise of blended education in the United States*. Needham, MA: The Sloan Consortium. Retrieved February 10, 2023, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf>
- Bagdasariyan, N.G., Melnikova, N.E., & Balueva, T.V. (2021). Online education in a regional university before and after the pandemic: Motives, problems, potential. *PRIMO ASPECT*, (1), 7–26. (In Russ.) <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2021-1-45-7-26>
- Bridgstock, R. (2017). The university and the knowledge network: A new educational model for twenty-first century learning and employability. *Graduate Employability in Context* (pp. 339–358). Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-57168-7_16
- Buabeng-Andoh, C. (2012). Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 8(1), 136–155.
- Butnaru, G.I., Niță, V., Anichiti, A., & Brînză, G. (2021). The effectiveness of online education during COVID-19 pandemic – a comparative analysis between the perceptions of academic students and high school students from Romania. *Sustainability*, 13(9), 5311. <https://doi.org/10.3390/su13095311>
- Danchenok, L.A., Zaitseva, A.S., & Komleva, N.V. (2019). Transformation of the model of additional education in the digital economy. *Open Education*, 23(1), 34–45. (In Russ.) <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-1-34-45>
- Demirtaş, B.K., & Türk, U. (2022). Student performance under asynchronous and synchronous methods in distance education: A quasi-field experiment. *International Review of Economics Education*, 41, 100244. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2022.100244>
- El Firdoussi, S., Lachgar, M., Kabaili, H., Rochdi, A., Goujdami, D., & El Firdoussi, L. (2020). Assessing distance learning in higher education during the COVID-19 pandemic. *Education Research International*, 2020, 8890633. <https://doi.org/10.1155/2020/8890633>
- El Refae, G.A., Kaba, A., & Eletter, S. (2021). Distance learning during COVID-19 pandemic: Satisfaction, opportunities and challenges as perceived by faculty members and students. *Interactive Technology and Smart Education*, 18(3), 298–318. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2020-0128>
- Endovitsky, D.A., Risin, I.E., Treshchevsky, Yu.I., & Rudnev, E.A. (2022). Distance education: Imbalance between possibilities and threats. *Higher Education in Russia*, 31(1), 89–97. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-1-89-97>
- Gafurov, I.R., Ibragimov, G.I., Kalimullin, A.M., & Alishev, T.B. (2020). Transformation of education in higher education during a pandemic: Pain points. *Higher Education in Russia*, 29(10), 101–112. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-10-101-112>
- Graduates of higher education in the Russian labor market: Trends and challenges: Presentations to the XXIII Yasin's International Scientific Conference on Problems of Economic and Social Development*. (2022). Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics. (In Russ.)
- Gregori, P., Martínez, V., & Moyano-Fernández, J.J. (2018). Basic actions to reduce dropout rates in distance learning. *Evaluation and Program Planning*, 66, 48–52. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.10.004>
- Guri-Rozenblit, S. (2009). *Digital technologies in higher education: Sweeping expectations and actual effects*. Nova Science Publishers.
- Hamid, R., SENTRYO, I., & Hasan, S. (2020). Online learning and its problems in the COVID-19 emergency period. *Jurnal Prima Edukasia*, 8(1), 86–95. <https://doi.org/10.21831/jpe.v8i1.32165>
- Hong, J.C., Lee, Y.F., & Ye, J.H. (2021). Procrastination predicts online self-regulated learning and online learning ineffectiveness during the coronavirus lockdown. *Personality and Individual Differences*, 174, 110673. <https://doi.org/10.1016%2Fj.paid.2021.110673>
- Klepikova, N.M. (2019). Motivation features of students' learning activity depending on mode of study *Baikal Research Journal*, 10(2), 5. (In Russ.) <https://doi.org/10.17150/2411-6262.2019>

- Kohout, J., Buršíková, D., Frank, J., Lukavský, J., Masopust, P., Motlíková, I., & Voltrová, M. (2022). Predictors of the effectiveness of different approaches to pandemic distance learning. *Education Sciences*, 12(9), 605. <https://doi.org/10.3390/educsci12090605>
- Kubler-Ross, E., & Kessler, D. (2015). *Live now! Life lessons from people who have seen death*. Moscow: Eksmo Publ. (In Russ.)
- Lim, J., Ko, H., Park, J., & Ihm, J. (2022). Effect of active learning and online discussions on the academic performances of dental students. *BMC Medical Education*, 22(1), 312. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03377-9>
- Marek, M.W., Chew, C.S., & Wu, W.C.V. (2021). Teacher experiences in converting classes to distance learning in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies*, 19(1), 89–109. <https://doi.org/10.4018/IJDET.20210101.oa3>
- Novikova, I.A., Bychkova, P.A., Novikov, A.L., & Shlyakhta, D.A. (2022). Personality traits and academic motivation as predictors of attitudes towards digital educational technologies among Russian university students. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(4), 689–716. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-689-716>
- Pesha, A.V. (2020). Students supra-professional competencies development in online format. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 8(3), 19. (In Russ.)
- Pesha, A.V., & Kamarova, T.A. (2020). Online education: Challenges and opportunities for developing key competencies of the 21st century during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the Research Technologies of Pandemic Coronavirus Impact (RTCOV 2020)* (pp. 155–160). Dordrecht: Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201105.029>
- Pesha, A.V., Shramko, N.V., & Nikolaeva M.A. (2021), The educational environment of the university as a factor in the development of over-professional competencies of future teachers. *Modern Higher School: An Innovative Aspect*, 13(2), 74–84. (In Russ.) <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2021-13-2-74-84>
- Popenici, S.A., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12(1), 1–13. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
- Ragusa, A.T., & Crampton, A. (2018). Sense of connection, identity and academic success in distance education: Sociologically exploring online learning environments. *Rural Society*, 27(2), 125–142. <https://doi.org/10.1080/10371656.2018.1472914>
- Rizun, M., & Strzelecki, A. (2020). Students' acceptance of the COVID-19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6468. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186468>
- Roman, M., & Plopeanu, A.P. (2021). The effectiveness of the emergency eLearning during COVID-19 pandemic. The case of higher education in economics in Romania. *International Review of Economics Education*, 37, 100218. <https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100218>
- Shambour, M.K.Y., & Abu-Hashem, M.A. (2021). Analysing lecturers' perceptions on traditional vs. distance learning: A conceptual study of emergency transferring to distance learning during COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies*, 27(3), 3225–3245. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10719-5>
- Shtykhno, D.A., Konstantinova, L.V., & Gagiev, N.N. (2020). Transition of universities to distance mode during the pandemic: Problems and possible risks. *Open Education*, 24(5), 72–81. (In Russ.) <http://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>
- Sukhanova, E.A., & Frumin, I.D. (2021) (Eds.). *The quality of education in Russian universities: What we understood in the pandemic: An analytical report*. Tomsk: Tomsk State University Publishing House. (In Russ.)
- Swanson, K. (2013). *Professional learning in a digital age: The educator's guide to user-generated learning*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315853529>
- Tikhomirova, T.S., & Kochetkov, N.V. (2017). Motivation for learning and personal reflection: Features and interrelation among university students. *Psychological Science and Education*, 22(3), 53–62. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/pse.2017220306>
- Tyurikov, A.G., Kunizheva, D.A., Frolova, E.V., & Rogach, O.V. (2022). Trust in distance learning during the COVID-19 pandemic: Evaluation of the quality of education of

students and teachers of Russian universities. *The Education and Science Journal*, 24(6), 177–200. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-6-177-200>
Varshavskaya, E.Y. (2018). Part-time higher education in Russia: Economic and statistical analysis. *Voprosy Statistiki*, 25(7), 31–39. (In Russ.)

Article history:

Received 21 May 2023

Revised 20 September 2023

Accepted 23 September 2023

For citation:

Pesha, A.V., Shavrovskaya, M.N., Nikolaeva, M.A., & Kamarova, T.A. (2023). Signs of acceptance of distance learning technology by university students of various forms of education during the pandemic. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 791–814. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-791-814>

Author's contribution:

Anastasia V. Pesha – research planning, setting goals and objectives, research management, collection of information, data analysis, development of research methodology, visualization and presentation of data, text writing. *Marina N. Shavrovskaya* – information collection, data analysis, development of research methodology, text writing. *Marina A. Nikolaeva* – information collection, text writing. *Tatiana A. Kamarova* – information collection, development of research methodology.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Anastasia V. Pesha, PhD in Economics, Associate Professor, Department of Labor Economics and Personnel Management, Ural State University of Economics (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-7614-3118; SPIN-code: 6336-3980. E-mail: myrabota2011@gmail.com

Marina N. Shavrovskaya, PhD in Economics, Associate Professor, Department of Labor Economics and Personnel Management, Ural State University of Economics (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-8137-4829; SPIN-code: 4980-8284. E-mail: marina_bel@list.ru

Marina A. Nikolaeva, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy and Pedagogical Comparative Studies, Institute of Social Sciences, Ural State Pedagogical University (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-0610-3874; SPIN-code: 4913-9433. E-mail: nikolaeva250381@list.ru

Tatiana A. Kamarova, PhD in Economics, Associate Professor, Department of Labor Economics and Personnel Management, Ural State University of Economics (Yekaterinburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-0087-9310; SPIN-code: 4255-7664. E-mail: kta@usue.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-815-834

EDN: WLGCUE

УДК 378.048.2

Исследовательская статья

Основные параметры интегративной модели обучения русскому академическому дискурсу на базе современных цифровых технологий

Е.А. Орлов  , Т.П. Скорикова , Н.Н. Романова 

Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана,
Российская Федерация, 105005, Москва, ул. 2-я Бауманская, д. 5, стр. 1

 orlov_2006@yahoo.com

Аннотация. Представлено описание интегративной модели обучения иностранных магистрантов и аспирантов технического профиля русскому академическому дискурсу, основанной на интеграции традиционных и инновационных цифровых педагогических технологий. Цель исследования – охарактеризовать основные параметры данной модели и показать возможность ее реализации в авторском учебном курсе «Русский язык для академических целей», направленном на развитие устных и письменных навыков нефилологов в учебно-научной сфере общения. Наряду с описанием основных взаимосвязанных компонентов интегративной модели обучения академическому дискурсу дается характеристика межкультурного аспекта ее тематического наполнения. Практической базой послужил обширный корпус разножанровых печатных и электронных академических текстов, в том числе фрагменты аудио- и видеоресурсов актуальной научной тематики, функционирующие в сети Интернет. Использовались такие методы, как системный подход при формировании представлений о феномене виртуальной учебной языковой среды и при ее проектировании, теоретический анализ и синтез при обобщении и систематизации литературных источников и электронных учебных ресурсов, а также оценка эффективности предложенной модели по результатам опытного обучения. Выдвинута идея о создании нового типа профессионально ориентированного курса по русскому языку как иностранному, который представляет собой комплекс учебно-методических материалов, оформленных в виде статического (печатной версии пособия) и динамического (его онлайн-компонента) элементов курса для организации самостоятельной дистанционной работы студентов в виртуальной образовательной среде. Основными научными результатами, новизной и практической значимостью проведенного исследования являются в том, что в нем впервые спроектирована и апробирована интегративная лингводидактическая модель обучения иностранных магистрантов и аспирантов технического профиля русскоязычному академическому дискурсу с использованием учебных интернет-ресурсов и технологии QR-кода как востребованного педагогического инструмента в профессиональной лингводидактике русского языка как иностранного.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, академический дискурс, информационно-образовательная среда обучения, цифровые технологии, интегративная лингводидактическая модель, электронные средства обучения, смешанное обучение

© Орлов Е.А., Скорикова Т.П., Романова Н.Н., 2023



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/legalcode>

Введение

Обучение академическому дискурсу (АКД) как стилеобразующей разновидности научного дискурса осуществляется сегодня в рамках учебных курсов лингвокоммуникативного блока дисциплин, входящих в программы университетской подготовки магистрантов и аспирантов. Современная коммуникативистика, развивающая в отечественной науке и образовании идеи О.Я. Гойхмана и его соавторов¹, ориентирует профессиональную лингводидактику на формирование у субъектов обучения продуктивной речевой деятельности в актуальных для них сферах общения. Закономерно, что курсы обучения научному/академическому дискурсу строятся с учетом его коммуникативной природы.

В условиях цифровизации науки и образования приоритетным в лингводидактике становится проектирование и развитие виртуальной образовательной среды, функционирующей на базе компьютерных технологий. В связи с активным вовлечением учащихся во взаимодействие с информационным пространством сетевой среды на изучаемом языке, в том числе русском как иностранном (РКИ), на первый план выдвигается проблема создания образовательных ресурсов нового поколения, с помощью которых субъект обучения приобретает умение самостоятельно осуществлять данный процесс в широких пространственно-временных рамках с использованием информационно-компьютерных технологий (ИКТ).

Цель исследования – представить описание интегративной модели обучения русскоязычному АКД на основе применения современных цифровых технологий и показать возможности ее реализации в авторском курсе «Русский язык для академических целей», предназначенном для развития коммуникативных навыков в учебно-научной сфере общения у иностранных магистрантов и аспирантов технического профиля, владеющих РКИ в объеме уровней В2–В2+. Отличие названного учебного курса, подготовленного авторским коллективом кафедры «Русский язык» МГТУ им. Н.Э. Баумана, от существующих курсов по научному стилю речи (НСР) для иностранных учащихся состоит в том, что в основу его проектирования положена интегративная лингводидактическая модель, ориентированная на смешанный формат обучения как перспективный способ реализации образовательного процесса, гармонично соединяющий возможности осуществления учебной деятельности в онлайн- и офлайн-режимах (Амелина, 2022; Анциферова и др., 2022; Рублева, 2022; Лебедева, 2023). Соединение в данной модели традиционных и цифровых образовательных технологий с использованием актуальных веб-ресурсов научной направленности способно актуализировать и оптимизировать обучение иностранных магистрантов и аспирантов русскоязычному АКД².

¹ Гойхман О.Я., Гончарова Л.М., Лапина О.Н. Русский язык и культура речи: учебник / под ред. О.Я. Гойхмана. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2014. 240 с.; Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация: учебник / под ред. проф. О.Я. Гойхмана. 2-е изд., доп. и перераб. М.: ИНФРА-М, 2015. 272 с.

² Топ 25: величайшие научные открытия в истории человечества. URL: <https://bugaga.ru/interesting/1146760082-top-25-velichayshie-nauchnye-otkrytiya-v-istorii>

Методологические основы исследования

Академический дискурс, будучи основной разновидностью научного дискурса, рассматривается исследователями как продукт профессионального взаимодействия в академической среде и, следовательно, определяется как институциональный, научный или дисциплинарный, а также специализированный (Карасик, 2004; Попова, 2015; Сергеева, 2020; Хутиыз, 2015; Nyland, 2009 и др.).

Обучение АКД иностранных учащихся технического вуза базируется: 1) на понимании значимости этого типа дискурса для формирования профессионально-коммуникативной компетенции (ПКК) специалиста; 2) на признании важности интеграции традиционных и цифровых педагогических технологий в учебный процесс; 3) на учете фактора трансформации академического дискурса под воздействием ИКТ и распространения новых форм/жанров компьютерно-опосредованной коммуникации (Галичкина, 2012; Горошко, 2012; Интернет-коммуникация... 2012; Шестак, 2012; Crystal, 2004; Yates, 1996; Slater, 2002 и др.).

Методологическим основанием проектируемой модели обучения иностранных магистрантов и аспирантов технического профиля русскоязычному АКД на основе авторского курса «Русский язык для академических целей» послужила концепция интеграции в указанной модели всех составляющих каждого ее компонента:

– *содержательно-целевой* – интеграция требований предметной и иноязычной подготовки согласно установкам соответствующих образовательных стандартов и современных подходов к обучению;

– *организационно-технологический* – интеграция традиционных и цифровых образовательных технологий на основе учебных интернет-ресурсов в ходе практических занятий курса;

– *контрольно-оценочный* – интеграция заданий традиционных контрольных мероприятий (тестов, контрольных работ) с заданиями онлайн-тестирования при проведении текущего и итогового контроля.

Конкретизируя положение об интеграции подходов к обучению в проектируемой модели, отметим конвергенцию в ней таких подходов, как психодидактический, средовой, речедетельностный и технологический.

Так, *психодидактический подход* предполагает проектирование виртуальной образовательной среды через ее компоненты – электронные образовательные ресурсы, сетевые образовательные коммуникации субъектов и управление их самостоятельной образовательной деятельностью – с учетом влияния среды на психическое (само)развитие человека. Важно при этом создавать «рефлексивное поле деятельности», задавать вектор развития рефлекс-

chelovechestva.html (дата обращения: 25.07.2022); Великие ученые-политехники и их открытия, изменившие мир. URL: https://www.spbstu.ru/media/news/nauka_i_innovatsii/great-scientists-polytechnics/?ysclid=lcaq8n9vad802806058 (дата обращения: 10.08.2022); Техкульт. URL: <https://www.techcult.ru/> (дата обращения: 12.09.2022); Новая наука. URL: <https://new-science.ru/category/tehnologii/> (дата обращения: 17.09.2022).

сивного коммуникативного события (переход от педагогического администрирования к самоуправлению обучающихся)³ (Куликова, 2011).

Средовой подход означает перенос акцента в работе преподавателя с активного педагогического воздействия на обучающегося в область формирования виртуальной образовательной среды, посредством которой происходит (само)развитие и (само)обучение субъекта, когда он оказывается активно вовлеченными во взаимодействие со средой в процесс ее насыщения и развития, сетевое общение с другими субъектами. При этом включаются механизмы внутренней активности учащихся, что позволяет перейти от технологий массового обучения к более индивидуализированным образовательным траекториям, принимая во внимание склонности и интересы субъекта.

Речедейательностный подход ориентирован на формирование таких компетенций, которые позволяют обучающимся в дальнейшем эффективно приобретать новые знания и самостоятельно формировать новые умения для решения профессиональных задач. Сетевая коммуникация в этом случае рассматривается как вид деятельности, сопровождающий и обслуживающий другие виды образовательной деятельности.

Технологический подход подразумевает достижение образовательных целей за счет последовательного и планомерного решения широкого круга информационных и коммуникационных задач через активную субъектную позицию как преподавателя, так и обучающегося.

Академическая (и в целом научная) коммуникация функционирует как часть национальной культуры, определяющей своеобразные черты данного вида социального взаимодействия. В силу этого АКД, традиции которого сложились и развиваются в пространстве определенного этносоциума, обладает *этнокультурной спецификой*, что требует соответствующего лингвокультурологического комментария в процессе иноязычного обучения. Эффективная научная коммуникация зависит не только от знания этикетных речевых формул, владения стилем научного изложения и техникой выступления, но также и от знаний о культуре страны и носителей ее языка – участников коммуникации в академической среде, что определяет важность развития у учащихся социокультурной компетенции как составного элемента их общей ПКК.

Понимание этноспецифики АКД закономерно влечет за собой ее рассмотрение в аспекте *межкультурного аспекта* взаимодействия в академической среде. Прежде всего, данный аспект раскрывается в кросс-культурных различиях в обучении академическому письму (АП), существующих в разных национальных традициях. Описание таких различий содержит пособие Ю.Е. Бут⁴, в котором рассматривается специфика континентальной и англоамериканской традиций построения академических текстов, модели контрастив-

³ Носкова Т.Н. Психодидактика информационно-образовательной среды: учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 171 с.

⁴ Бут Ю.Е. Академическое письмо для историков: пособие для студентов вузов, обучающихся по программе магистратуры по направлению подготовки 46.04.01 – История. Екатеринбург: Издательский отдел УрГПУ, 2019. 224 с.

ной риторики, структурные, стилистические и синтаксические различия русско- и англоязычных академических текстов.

Понимание кросс-культурных различий АП, сформировавшееся в рамках контрастивной риторики⁵ (Kaplan, 1966), сформулировано нами ранее (Скорицова и др., 2022). В этой связи важно отметить, что академический текст строится в соответствии с нормами научного стиля, спецификой выбранного жанра и традициями, которые сложились в данном профессиональном сообществе на протяжении длительного времени. Профессиональные сообщества, принадлежащие к той иной языковой культуре, выработали определенные способы коммуникации и обмена мнениями, а также общие условные соглашения о нормах, стандартах и критериях передачи знаний в данной предметной области – так называемые академические конвенции, которые могут существенно различаться.

Этнокультурная специфика АКД свойственна, безусловно, и устным жанрам его реализации. Этот аспект исследуется в работе Л.И. Богдановой, где устная академическая коммуникация представлена в расширенном понимании: «Это не только совокупность различных форм профессионального общения ученых, но и коммуникация в академической среде между преподавателем и студентом, между магистрантами и аспирантами» (Богданова, 2019, с. 69). Обучение межкультурному общению в академической среде призвано развить у учащихся умения публичных выступлений как на родном, так и на русском языке с опорой на знание конструктивно-языковых особенностей АКД, правил аргументации, роли субъекта и адресата в коммуникации, а также умения самостоятельно создавать тексты разных жанров (анонс, научный доклад, выступление, участие в дискуссии и др.) и представлять их с опорой на электронную презентацию.

Материалы и методика исследования

Дидактической базой исследования послужили: обширный корпус печатных и электронных текстов академической/научной направленности разных жанров из учебников, журналов, периодических интернет-изданий; фрагменты аудио- и видеоресурсов актуальной научной тематики в сети Интернет. В качестве дополнительных источников привлекались видеозаписи вебинаров, онлайн-конференций, онлайн-занятий по АП и научной коммуникации; материалы образовательных веб-сайтов университета и сайтов, освещающих достижения современной науки и техники. Отбор онлайн-ресурсов осуществлялся по критериям их функциональности и дидактической ценности для практики преподавания РКИ учащимся, осваивающим профессиональную образовательную программу «Иностранный язык (русский язык для академических целей)».

В основу создания методической модели и реализующего ее учебного курса «Русский язык для академических целей» были положены следующие *лингвометодические принципы*: тематическое структурирование предметно-

⁵ Бут Ю.Е. Академическое письмо для историков: пособие для студентов вузов, обучающихся по программе магистратуры по направлению подготовки 46.04.01 – История. Екатеринбург: Издательский отдел УрГПУ, 2019. 224 с.

го содержания (модульное построение), ориентация на практические образовательные и профессиональные потребности учащихся, наличие постоянной онлайн-поддержки.

Построенные по тематическому принципу учебный курс и сопровождающие его пособия многогранно отражают лингвокультурную составляющую содержания обучения. Курс содержит 4 тематических блока, в рамках которых выделяются следующие речевые темы:

1. *Образование и карьера*: «МГТУ им. Н.Э. Баумана – ведущий технический вуз России»⁶; «Учеба в МГТУ: мой факультет, моя кафедра»; «Система образования в России и в родной стране»; «Обучение в аспирантуре в России и в родной стране»; «Проблемы образования и карьеры в подготовке инженера».

2. *Наука и технологии*: «Выдающиеся деятели в области науки, техники и инженерного дела в России и в родной стране»; «Мировые научные достижения»; «Новые технологии в науке и технике, технологии будущего»; «Роль информации в современном мире».

3. *Актуальные проблемы общества*: «Проблемы современного мегаполиса»; «Экологические проблемы и охрана природы»; «Социальные проблемы современного общества».

4. *История и культура*: «Знаменательные исторические события в России и в родной стране»; «Памятные места России и родной страны»; «Традиции и обычаи России и родной страны».

Непосредственно с межкультурной проблематикой связан четвертый раздел курса, освещающий знаменательные исторические события, традиции и обычаи, памятные места России и родной страны. Однако и первые три блока насыщены культурологическим содержанием. Так, в разделе «Образование и карьера» обучающиеся знакомятся с системой образования в России, материалами о ведущем техническом вузе России – МГТУ им. Н.Э. Баумана, историей его создания, факультетами и кафедрами, научно-образовательными центрами. Большую познавательную ценность имеют для иностранных учащихся тексты о знаменитом «русском методе обучения инженеров», особенностях учебы в аспирантуре российского вуза, открытиях и достижениях бауманских ученых, их вкладе в науку. Раздел «Наука и технологии» знакомит слушателей курса с выдающимися представителями русской инженерной школы, выпускниками МГТУ (А.Н. Туполевым, С.П. Королевым, В.Г. Шуховым и др.), российскими лауреатами Нобелевской премии в области естественных и инженерно-технических наук.

Не только содержательно-целевой компонент курса «Русский язык для академических целей», но и его организационно-технологический компонент, проецирующий тематическое наполнение пособий (тексты, задания и упражнения) на область практического применения, несет в себе весомый культурологический «заряд». Это проявляется как в отборе актуальных цифровых ресурсов сети Интернет по изучаемым речевым темам, так и в организации учебной деятельности с использованием данных ресурсов в рубриках «Это

⁶ Официальный сайт МГТУ им. Н.Э. Баумана: <http://www.bmstu.ru>

интересно», «Давайте обсудим», «Готовимся к беседе/обсуждению», «Задания для самостоятельной работы».

Реализация указанных ранее подходов и методических принципов в учебном курсе «Русский язык для академических целей» потребовала разработки специального *педагогического инструментария* (в частности, технологии QR-кода) для успешного внедрения интегративной модели обучения АКД в образовательный процесс. В целях охвата в рамках указанной модели и реализующего ее курса всех составляющих информационно-образовательной среды – образовательных ресурсов, образовательной коммуникации и управления образовательным взаимодействием (Павлова, 2012, с. 150) – и в развитие концепции построения дистанционного курса (Хромов и др., 2016) авторский проект профессионально ориентированного пособия с интегрированным онлайн-компонентом реализован в комплексе учебно-методических материалов, дидактически обеспечивающих работу студентов в виртуальной образовательной среде вуза.

Для достижения цели проекта использовались следующие *методы исследования*: системная оценка феномена виртуальной образовательной среды при ее проектировании; теоретический анализ и синтез с целью обобщения литературных источников, электронных ресурсов учебного назначения; наблюдение за процессом речевой деятельности учащихся в реальной и виртуальной учебной языковой среде; экспериментальная оценка эффективности интегративной модели по результатам опытного обучения. Использование комплексных научных методик обеспечивает такие параметры разрабатываемого курса, как технологичность и адаптивность к реалиям учебного процесса.

Результаты

Реализация инновационной модели обучения АКД в профессионально ориентированном пособии с онлайн-компонентом. Реализацией авторской лингвометодической модели и концепции учебного курса «Русский язык для академических целей» призван стать новый тип профессионально ориентированного пособия, в котором обучение АКД интегрировано в информационно-образовательную среду вуза при активном использовании интернет-технологий в самостоятельной работе студентов. Основой такого курса является печатная версия учебного пособия и его электронный аналог, размещенный в электронной библиотеке университета. Печатная версия пособия имеет «встроенный» онлайн-компонент, обеспечивающий выход в виртуальную образовательную среду. Доступ к учебным материалам курса, размещенным в электронной образовательной среде вуза и сети Интернет, осуществляется через систему гиперссылок и мобильных технологий QR-кодов.

В качестве примера организации учебной деятельности на основе пособия «Русский язык для академических целей. Часть 1. Образование и карьера» приведем фрагмент речевой темы «Учеба в МГТУ: мой факультет, моя кафедра». В данном фрагменте онлайн-компонента речевой темы ссылка на веб-ресурс «Специалисты для цифрового мира. Актуальное интервью

с деканом факультета ИУ»⁷, размещенный на сайте факультета «Информационные технологии» МГТУ им. Н.Э. Баумана, маркируется с помощью технологии QR-кода.



1 ► Прослушайте фрагмент интервью декана факультета ИУ «Специалисты для цифрового мира» из фильма о факультете «Информатика и системы управления». Скажите, чем занимаются кафедры факультета ИУ, каких специалистов готовит этот факультет?

Далее следует фрагмент интервью декана факультета ИУ.

Специалисты, подготавливаемые факультетом

Декан факультета ИУ: Все кафедры факультета «Информатика и системы управления (а их у нас 11) занимаются тем, что собирают информацию, обрабатывают информацию, передают информацию, структурируют информацию, то есть работают с разного рода информацией. А если есть информация, то в цифровом мире, вы прекрасно понимаете, возникают вопросы защиты информации и потребления информации. То есть это тоже является предметом факультета. [...]

2 ► Ответьте на вопросы:

1. Как вы понимаете следующие слова декана: «Знания по технологиям должен давать тот, кто этими технологиями обладает»?
2. Отличается ли образование иностранных студентов от образования наших российских студентов на факультете ИУ?
3. Какие специальности наиболее востребованы студентами факультета ИУ?

ДАВАЙТЕ ОБСУДИМ:

• **Согласны ли Вы с мнением декана факультета ИУ, что «подход, который мы используем, русский метод обучения инженеров – „Обучение через практику“, – очень важный»?** Как конкретно реализуется этот подход на факультете ИУ через проектное обучение?

• **Как вы понимаете слова декана факультета ИУ: «Я с уверенностью могу сказать, что то образование, которое мы даем, дается как образование вперёд».** Прокомментируйте эти слова.

Организация учебного материала, при которой, как было показано, лингвокультурогическая информация текстового фрагмента речевой темы

⁷ Специалисты для «цифрового мира». Актуальное интервью Андрея Пролетарского. URL: <https://yandex.ru/video/preview/12509726158509830327> (дата обращения: 02.03.2022).

используется для выполнения проблемно-коммуникативного диалогического задания, позволяет оптимально использовать образовательный потенциал интегративной модели обучения АКД.

Исходные параметры интегративной модели обучения АКД. Методическая организация учебного материала проекта включает разработку структуры курса с обоснованием интерактивных и инновационных методов обучения, сценария онлайн-компонента курса с учетом компетенций, которые должен приобрести студент по результатам обучения; подготовку текстовых материалов и графических объектов; сборку онлайн-компонента курса и его размещение в электронной образовательной среде вуза.

В состав размещаемых в виртуальной среде материалов входят фрагменты отобранных видео- и аудиозаписей, практикум для аудиторной и самостоятельной работы, тесты для проверки умений и навыков учащихся, минимизированные справочные материалы по курсу (грамматические таблицы), ссылки на открытые образовательные ресурсы, актуальные научные публикации и медиасообщения электронных СМИ по речевым темам курса и др.

Ожидаемым научно-практическим результатом проекта является представление курса в виде веб-сайта, включающего электронный практикум, блог преподавателя для публикации тематически актуальных научных сведений, страницы Wiki для организации совместной проектной деятельности студентов.

Оценка эффективности интегративной модели обучения АКД. Для проверки эффективности предлагаемой интегративной модели обучения в рамках учебного курса «Русский язык для академических целей» с использованием веб-ресурсов сети Интернет проведено экспериментальное исследование.

Эксперимент осуществлялся на базе ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана» (национальный исследовательский университет) в два этапа: в течение осеннего семестра 2021–2022 учебного года (традиционное аудиторное обучение) и весеннего семестра 2022–2023 учебного года (смешанное обучение). В нем принимали участие 50 иностранных аспирантов технических специальностей (по 25 человек на каждом этапе).

На первом этапе экспериментальное обучение проводилось в стандартных условиях учебного процесса: в объеме 4-часовых аудиторных занятий в течение 10 недель (42 часа в семестр); на втором этапе указанные 42 часа аудиторных занятий дополнялись внеаудиторной работой посредством сети Интернет (16 часов). Традиционное обучение велось в аудиторном формате под руководством преподавателя с использованием привычных педагогических технологий на основе печатной версии учебных материалов по изучаемым речевым темам. Экспериментальное обучение велось по авторскому курсу «Русский язык для академических целей» в формате смешанного обучения при активном использовании учащимися аудио- и видеоресурсов сети Интернет, отобранных в соответствии с тематикой изучаемых речевых тем и коммуникативными задачами обучения.

В качестве аудиовизуальных средств обучения использовались оригинальные веб-ресурсы различных жанров (онлайн-презентации, короткие видеofilмы научно-популярного характера⁸, фрагменты актуальных интервью и репортажей на канале ТВ МГТУ⁹, текстовые сообщения в цифровом формате на специализированных научных сайтах¹⁰ и др.).

Экспериментальное обучение включало в себя три фазы, отражающие известную в лингводидактике последовательность: предэкспериментальный срез, собственно обучение и постэкспериментальный срез.

С целью определения эффективности предложенной методики в конце семестра было проведено итоговое тестирование испытуемых (постэкспериментальный срез). Тест включал 8 заданий и был направлен на определение степени сформированности профессионально-коммуникативной компетенции (ПКК) аспирантов в сфере АКД. Задания основывались на материале авторских учебных пособий (включали лексику и грамматические явления, освоенные в течение семестра), при этом уровень их сложности значительно превосходил аналогичный параметр в предэкспериментальном срезе.

Следуя критериям оценивания итогового теста, принятым в университетской рабочей программе для аспирантов «Иностранный язык (русский язык для академических целей)», и подходу, предложенному в исследовании И.О. Амелиной (2019), выделялись следующие уровни сформированности ПКК специалистов: *репродуктивный* (36–44 балла, то есть 60–74 %); *адаптивный* (45–50 баллов, то есть 75–84 %); *продуктивный* (51–60 баллов, то есть 85–100 %).

Соотношение шкалы оценивания результатов итогового тестирования с уровнем ПКК представлено в табл. 1.

⁸ Из истории великих научных открытий. Альберт Эйнштейн: фильм. 2016, 16 февраля; Открытия, которые потрясли мир. Великие открытия топ-7: фильм. 2021, 2 сентября; Новейшие роботы и невероятные технологии будущего: фильм. 2020, 17 сентября; Корольев Сергей Павлович: фильм. 2015, 8 апреля; Андрей Туполев. Выдающиеся авиаконструкторы: фильм. 2011, 30 октября; Нобелевские лауреаты из России: фильм. 2011, 7 мая.

⁹ МГТУ им. Н.Э. Баумана. Презентационный ролик. URL: <https://yandex.ru/video/preview/16410769050090748318> (дата обращения: 00.00.0000); Бауманка. Встреча с будущим. URL: <https://yandex.ru/video/preview/16536149880085656015> (дата обращения: 00.00.0000); Аспирантура – третья ступень в науку. URL: <https://yandex.ru/video/preview/167903689824454606> (дата обращения: 12.05.2022); Кафедре ИУ-1 «Системы автоматического управления» 70 лет. URL: <https://yandex.ru/video/preview/4537098230464924071> (дата обращения: 17.05.2022); Факультет «Инженерный бизнес и менеджмент» МГТУ им. Н.Э. Баумана. URL: <https://yandex.ru/video/preview/9108779920512182479> (дата обращения: 23.05.2022).

¹⁰ Актуальные проблемы современной науки. URL: <http://naukarus.com/j/aktualnye-problemy-sovremennoy-nauki> (дата обращения: 20.01.2022); Датчики и системы. URL: <http://naukarus.com/j/datchiki-i-sistemy> (дата обращения: 12.02.2022); Известия Российской академии наук. Механика твердого тела. URL: <http://naukarus.com/j/izvestiya-rossiyskoj-akademii-nauk-mehnika-tverdogo-tela> (дата обращения: 14.03.2022); Известия Российской академии наук. Серия физическая. URL: <http://naukarus.com/j/izvestiya-rossiyskoj-akademii-nauk-seriya-fizicheskaya> (дата обращения: 27.04.2022); Известия Российской академии наук. Теория и системы управления. URL: <http://naukarus.com/j/izvestiya-rossiyskoj-akademii-nauk-teoriya-i-sistemy-upravleniya> (дата обращения: 16.04.2022); Молодой ученый. 2019. № 2 (240). URL: <https://moluch.ru/archive/240/?ysclid=lcapng544a399700813> (дата обращения: 09.04.2022).

Низкий уровень ПКК характеризуется слабым владением лексико-грамматическим материалом речевой темы, незнанием жанровых и структурно-содержательных особенностей научного текста; *репродуктивный* уровень ограничивается простым воспроизведением знаний с использованием лексико-грамматических единиц, имеющих в предложенных дидактических материалах; *адаптивный* уровень предполагает преобразование знаний в рамках новой, но похожей ситуации; *продуктивный* уровень предусматривает использование новых способов применения знаний в любых тематических ситуациях (Амелина, 2019, с.189).

Таблица 1 / Table 1

Соотношение шкалы оценивания результатов итогового тестирования с уровнем сформированности ПКК / Ratio of the final testing evaluation scale with the professional and communicative competence development level

Рейтинг, % / Rating, %	Оценка, баллы / Score, points	Уровень ПКК / Professional and communicative competence level
85–100	51–60	Продуктивный / Productive
75–84	45–50	Адаптивный / Adaptive
60–74	36–44	Репродуктивный / Reproductive
0–59	0–35	Низкий / Low

Сопоставление средних результатов постэкспериментального среза при традиционном и смешанном обучении представлено в табл. 2.

Таблица 2 / Table 2

Сравнительный анализ средних результатов постэкспериментального среза при традиционном и смешанном обучении, % / Comparative analysis of the average results of post-experimental cross-section in traditional and blended learning, %

Форма обучения / Learning format	Общий результат, % / Overall result, %	№ 1, %	№ 2, %	№ 3, %	№ 4, %	№ 5, %	№ 6, %	№ 7, %	№ 8, %
Традиционное обучение / Traditional learning	67,2	80	80	46	54	52	77,1	64	66,4
Смешанное обучение / Blended learning	85,7	86,7	95	80	76	80	84,3	84	88,8
Разница / Difference	18,5	6,7	15	34	22	28	7,2	20	22,4

Сравнительный анализ средних результатов постэкспериментального среза показывает, что общий результат итогового тестирования при традиционном обучении (67,2 %) лежит в пределах репродуктивного уровня сформированности ПКК (60–74 %), в то время как средний результат при смешанном обучении, равный 85,7 %, является показателем продуктивного уровня ПКК, находящегося в интервале 85–100 %.

Практически по всем видам заданий итогового теста отмечены более высокие результаты при смешанном обучении. Значительный прирост численных показателей (от 18 до 34 %) наблюдается при выполнении испытуемыми заданий № 2–5, 7–8, менее выраженный – при выполнении заданий № 1 (выбор варианта управления – на 6,7 %) и № 6 (определение жанра вторичного научного текста – на 7,2 %). Существенное повышение результатов

отмечено в заданиях № 7 (составление аннотации – на 20 %) и № 8 (ответы на вопросы по теме научной работы – на 22,4 %). На этом основании можно сделать вывод о том, что при смешанном обучении заметно совершенствуются навыки владения АП и продуктивными навыками АКД в целом. Аспиранты успешно справились с этими заданиями, продемонстрировав не только умение составить логически четкий текст аннотации, но и способность дать точные и грамматически корректные ответы на вопросы по теме исследования, принять участие в научной беседе и выразить собственное мнение по ее предмету.

Обсуждение

В настоящее время практикуются следующие способы интеграции ИКТ в аудиторное занятие: 1) электронная презентация учебного материала посредством соответствующей аппаратуры; 2) самостоятельная работа студентов с интернет-ресурсами в ходе выполнения домашних заданий и научных проектов; 3) использование учебных пособий, включающих элементы электронных технологий (например, гиперссылки или QR-коды). Выбор того или иного способа определяется анализом тематических научно-практических источников, выводы и рекомендации которых проецируются на конкретные задачи и условия осуществления образовательного процесса.

Дидактические свойства и функции современных ИКТ, вопросы отбора материалов в сети Интернет для целей иноязычного образования находятся в фокусе внимания многих исследователей (Жданова и др., 2012; Азимов и др., 2023; Баранова, Горбенко, 2023; Богомолов, Дунаева, 2023; Ндяй и др., 2020; Лебедева, 2023 и др.). Так, основные направления и перспективы информатизации лингвообразования, интернет-ресурсы в иноязычном обучении анализируются в следующих работах¹¹: Азимов, 2012; Богомолов, Ван, 2023; Вязовская и др., 2020; Фейзер, Дьякова, 2023; Родионова и др., 2023. В методическом пособии Э.Г. Азимова (2012) представлена жанровая классификация интернет-ресурсов, а также методика создания компьютерных учебных материалов на основе ресурсов, программных средств и инструментов интернета. Исследователь выделяет несколько типов электронных средств обучения (Азимов, 2020, с. 41): электронную версию печатного издания, сайт в интернете/интернет-ресурсе (электронное приложение к учебнику) и собственно онлайн-ресурс (вне связи с текстовым учебником самостоятельно моделирующий языковую среду).

Применительно к современным курсам по НСР, АП или научной коммуникации на русском языке следует отметить практическое отсутствие разработки первых двух типов. Большинство проанализированных нами электронных средств обучения НСР представляет собой онлайн-ресурс, самостоятельно моделирующий языковую среду, тематически ограниченную заявленными целями обучения.

¹¹ Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: учебное пособие. 2-е изд. М.: Либроком, 2015. 264 с.

В последние годы наряду с выходом печатных учебников и учебных пособий по АП и НСР¹² (Скорицова, 2017 и др.) разработан ряд онлайн-курсов, размещенных на платформе «Открытое образование» и других интернет-ресурсах и адресованных как носителям языка, так и иностранным учащимся: «Риторика: ключевые стратегии устной и письменной коммуникации»¹³; «Язык эффективной коммуникации в профессиональном общении»¹⁴; «Основы научного исследования»¹⁵; «Академическое письмо на русском и английском языках»¹⁶; «Русский язык как иностранный (научный стиль речи)»¹⁷. Названные онлайн-курсы реализуются в дистанционном формате и включают тематические видеолекции и тестовые задания с автоматизированной проверкой результатов; в ряде случаев предусмотрены практикумы в виде очных семинаров.

Нынешний этап в методике РКИ отмечен тенденцией к разработке нового типа профессионально ориентированного курса с использованием современных ИКТ. Так, предлагается внести в перечень электронных обучающих средств учебное пособие, печатная версия которого содержит электронные технологии, позволяющие создавать на занятии виртуальную образовательную среду (Шахова и др., 2022, с. 44). Данный тип пособия, на наш взгляд, может успешно применяться в обучении, так как обеспечивает развитие у студентов навыков самостоятельного поиска и отбора информации из профессионально значимых онлайн-ресурсов.

Отметим, что в отличие от имеющихся онлайн-курсов по АП и научной коммуникации, которые представлены на платформе «Открытое образование» и адресатом которых являются преимущественно носители русского языка, авторский учебный курс «Русский язык для академических целей», как уже говорилось, ориентирован на модель смешанного обучения инофонов, предусматривающую сочетание традиционных технологий обучения в аудиторном формате с использованием учащимися ИКТ на занятии и в са-

¹² Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: учебное пособие по развитию навыков письменной речи. 8-е изд. М.: Флинта: Наука, 2015. 288 с.; Короткина И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учебное пособие для вузов. 2-е изд., пер. и доп. М.: Юрайт, 2023. 349 с.; Кувшинская Ю.М., Зевахина Н.А., Ахапкина Я.Э., Гордиенко Е.И. Академическое письмо. От исследования к тексту: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Ю.М. Кувшинской. М.: Юрайт, 2019. 284 с.

¹³ Плисецкая А.Д., Кувшинская Ю.М. Онлайн-курс «Риторика: ключевые стратегии устной и письменной коммуникации». URL: https://openedu.ru/course/hse/RHET/?session=fall_2020 (дата обращения: 20.01.2022).

¹⁴ Гавра Д.П., Пивоваров А.М., Родионова Е.В., Быкова Е.В., Царева А.В. Онлайн-курс «Язык эффективной коммуникации в профессиональном общении». URL: https://openedu.ru/course/spbu/Effect_Communi/ (дата обращения: 20.01.2022).

¹⁵ Конявская С.В. Онлайн-курс «Основы научного исследования». URL: <https://openedu.ru/course/mipt/SRF/> (дата обращения: 20.01.2022).

¹⁶ Сицына-Кудрявцева А.Н., Бакланова И.И., Строилова А.Г., Алешинская Е.В., Барминова С.В., Комочкина Е.А., Курнаев А.А., Яремчук О.В., Маркевич Е.В., Макарова А.А., Арбатская О.А. Онлайн-курс «Академическое письмо на русском и английском языках». URL: https://openedu.ru/course/mephi/mephi_004_writing/ (дата обращения: 20.01.2022).

¹⁷ Сицына-Кудрявцева А.Н., Яремчук О.В., Барминова С.В., Арбатская О.А. Онлайн-курс «Русский язык как иностранный (научный стиль речи)». URL: https://openedu.ru/course/mephi/ephi_005_writing_tech/?session=fall_202 (дата обращения: 20.01.2022).

мостоятельной работе (Амелина, 2022; Лебедева, 2023 и др.). Интегрированный в пособия серии «Русский язык для академических целей» онлайн-компонент позволяет расширить традиционный формат обучения за счет использования оригинальных веб-ресурсов, отобранных по критериям ситуативно-тематической и лексико-грамматической значимости. Применение технологии QR-кодов в профессионально ориентированном учебном пособии по АКД оптимизирует и актуализирует лингвообразовательный процесс благодаря включению аутентичных аудиовизуальных интернет-ресурсов учебного назначения.

Практикоориентированность предложенной модели и реализующего ее курса определяются развитием таких компетенций учащихся, как умение работать с информационно-поисковыми и экспертными системами, владение современными методиками сбора, хранения и представления данных в интеллектуальных системах различного назначения, навыками рефлексии осуществляемой деятельности и ее результата¹⁸.

Заключение

Основные научные результаты и научная новизна проведенного исследования заключаются в том, что в нем впервые:

- спроектирована и апробирована интегративная лингводидактическая модель обучения иностранных учащихся технического профиля русскоязычному академическому дискурсу с использованием учебных веб-ресурсов и технологии QR-кода как востребованного педагогического инструмента в практике профессионально ориентированного обучения РКИ;

- доказана целесообразность применения в учебном процессе нового типа профессионально ориентированного учебного пособия, печатная версия которого содержит интегрированный онлайн-компонент, маркируемый в структуре речевой темы пособия с помощью технологии QR-кода.

Предлагаемая модель обучения русскому АКД и авторская методика использования актуальных веб-ресурсов на основе технологии QR-кодов расширяет возможности педагогического «портфеля» преподавателя РКИ, что, в свою очередь, повышает мотивацию и усиливает «знаниевый» компонент ПКК иностранных учащихся.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в реализации созданной интегративной лингводидактической модели обучения АКД в профессионально ориентированном пособии с интегрированным онлайн-компонентом на основе технологии QR-кода. Материалы курса «Русский язык для академических целей» могут быть положены в основу обучения АКД на продвинутом этапе в рамках профессионального модуля РКИ для учащихся технического профиля. Дидактический материал курса представляет профессионально значимый и содержательно актуальный контент обучения академическому (шире – научному) дискурсу и может быть размещен в цифровой образовательной среде любого нефилологического вуза.

¹⁸ Куликова С.С., Киселева М.В., Носкова Т.Н. Образование и профессиональное саморазвитие студента в сетевой среде: учебное пособие / науч. ред. проф. Т.Н. Носкова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. 80 с.

Список литературы

- Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2012. 352 с.
- Азимов Э.Г. Электронные учебники по русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы развития // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 39–53. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-39-53>
- Азимов Э.Г., Кулибина Н.В., Ван В. Лингводидактический потенциал социальных сетей в обучении русскому языку как иностранному // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 133–147. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147>
- Амелина И.О. Интегративная модель обучения иностранных студентов русской деловой коммуникации на основе кейс-технологии и медиаресурсов (направление «Экономика», уровни В1–В2): дис. ... канд. пед. наук. М.: РУДН, 2019, 266 с.
- Амелина И.О. Организация межкультурного диалога в рамках смешанного обучения русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. 2022. № 4. С. 33–40. <https://doi.org/10.37632/PI.2022.293.4.005>
- Анциферова О.В., Колосова Т.Н., Попова Т.И., Щукина К.А. Организация онлайн-урока в формате смешанного обучения в рамках педагогической практики // Русский язык за рубежом. 2022. № 4. С. 11–19. <https://doi.org/10.37632/PI.2022.293.4.002>
- Баранова И.И., Горбенко В.Д. Эволюция средств обучения РКИ в условиях цифровой трансформации образования: от бумаги к MOOK // Русский язык за рубежом. 2023. № 1. С. 4–11. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.296.1.001>
- Богданова Л.И. Устная коммуникация в сфере образования и науки как учебный предмет // Современная коммуникативистика: наука – практика – специальность: сборник докладов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 80-летию профессора О.Я. Гойхмана / отв. ред. Л.М. Гончарова. М.: Российский новый университет, 2020. С. 68–75.
- Богомолов А.Н., Ван Ю. Методическая модель обучения китайских учащихся говорению на русском языке с использованием интернет-ресурсов (уровень А2): структура, содержание, опыт экспериментального обучения // Русский язык за рубежом. 2023. № 1. С. 46–54. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.296.1.007>
- Богомолов А.Н., Дунаева Л.Л. Среда обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровой трансформации образования // Русский язык за рубежом. 2023. № 4 (299). С. 4–9. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.001>
- Вязовская В.В., Данилевская Т.А., Трубочанинова М.Е. Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному: ожидания vs реальность // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 69–84. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>
- Галичкина Е.Н. Общая характеристика компьютерно-опосредованного дискурса // Интернет-коммуникация как новая речевая формация: коллективная монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. М.: Флинта: Наука, 2012. С. 53–72.
- Горошко Е.И. Современная интернет-коммуникация: структура и основные параметры // Интернет-коммуникация как новая речевая формация: коллективная монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. М.: Флинта: Наука, 2012. С. 9–52.
- Жданова Е.В., Харитоновна О.В., Хромов С.С. К вопросу о критериях отбора и оценки веб-ресурсов в преподавании иностранных языков и русского языка как иностранного // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. 2012. № 3. С. 8–15.
- Интернет-коммуникация как новая речевая формация: коллективная монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. М.: Флинта: Наука, 2012. 328 с.
- Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. 389 с.
- Куликова С.С. Самоорганизация студентов в высокотехнологичной образовательной среде // Информатизация образования – 2011: материалы международной научно-практической конференции: в 2 томах. Том 2. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2011. С. 172–176.

- Лебедева М.Ю. Векторы цифровой трансформации лингводидактики // Русский язык за рубежом. 2023. № 1. С. 55–64. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.296.1.008>
- Ндая М., Нгуен В.Х.Т., Грунина Е.О. Инновационные технологии в преподавании русского языка как иностранного // Русистика. 2020. Т. 18. № 1. С. 7–38. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-7-38>
- Павлова Т.Б. Информационный ресурс коллективного педагогического сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы студентов // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве: сборник научных статей. СПб.: Лема, 2012. С. 147–152.
- Попова Т.П. Характеристики институционального дискурса // Историческая и социально-образовательная мысль. 2015. Т. 7. № 6–2. С. 295–300. <https://doi.org/10.17748/2075-9908-2015-7-6/2-295-300>
- Родионова И.П., Родионов В.В., Жидкова Ю.Б. Цифровые технологии новой образовательной среды в формировании языковых компетенций иностранных учащихся предвузовского этапа обучения: становление и развитие // Русский язык за рубежом. 2023. № 4. С. 24–29. <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.004>
- Рублева Е.В. Смешанное обучение как один из трендов цифровизации образования // Русский язык за рубежом. 2022. № 4 (293). С. 20–24. <https://doi.org/10.37632/PI.2022.293.4.003>
- Сергеева Ю.С. Конститутивные признаки академического дискурса: цифровые трансформации // Казанский лингвистический журнал. 2020. Т. 3. № 4. С. 361–372. <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2020.3.4.361-372>
- Скорикова Т.П. Культура устной и письменной научной речи: методические указания. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2017. 172 с.
- Скорикова Т.П., Романова Н.Н., Орлов Е.А. Кросс-культурные различия академического письма: принципы и правила организации текста // Филология в XXI веке. 2022. № 1. С. 73–83.
- Фейзер Ж.И., Дьякова Т.А. Этапы развития цифровой лингводидактики русского языка как иностранного // Русистика. 2023. Т. 21. № 2. С. 196–211. <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-196-211>
- Хромов С.С., Скорикова Т.П., Днепровская Н.В. Методология и методика дистанционного обучения в научно-профессиональной коммуникации (на примере разработки дистанционного магистерского курса по лингвистике) // Открытое образование. 2016. Т. 20. № 5. С. 68–76. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2016-5-68-76>
- Хутыз И.П. Академический дискурс: культурно-специфичная система конструирования и трансляции знаний. М.: Флинта: Наука, 2015. 176 с.
- Шахова Е.М., Паутова К.А., Паутов М.А., Шинкаренко А.А. Современные электронные технологии в профессионально ориентированном учебном пособии по РКИ // Русский язык в поликультурном мире: VI Международный симпозиум (8–12 июня 2022 г.): сборник научных статей: в 2 томах. Том 2. Симферополь: Издательский дом КФУ, 2022. С. 43–48.
- Шестак Л.А. Компьютерная лингвистика: теоретические и прикладные аспекты // Интернет-коммуникация как новая речевая формация: коллективная монография / науч. ред. Т.Н. Колокольцева, О.В. Лутовинова. М.: Флинта: Наука, 2012. С. 87–109.
- Crystal D. *The language revolution*. Cambridge: Polity Press, 2004. 152 p.
- Hyland K. *Academic discourse: English in a global context*. London: Continuum, 2009. 215 p. <https://doi.org/10.5040/9781474211673>
- Kaplan R.B. Cultural thought patterns in inter-cultural education // *Language Learning*. 1966. Vol. 16. No. 1–2. Pp. 1–20. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x>
- Slater D. Social relationships and identity online and offline // *Handbook of New Media: Social Shaping and Consequences of ICTs* / ed. by L. Lievrouw, S. Livingstone. London: Sage Publications, 2002. Pp. 533–546. <https://doi.org/10.4135/9781848608245>
- Yates S.J. Oral and written linguistic aspects of computer conferencing // *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social, and Cross-Cultural Perspectives* / ed. by S.C. Herring. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1996. Pp. 29–46. <https://doi.org/10.1075/pbns.39.05yat>

История статьи:

Поступила в редакцию 5 августа 2023 г.

Принята к печати 20 октября 2023 г.

Для цитирования:

Орлов Е.А., Скорицова Т.П., Романова Н.Н. Основные параметры интегративной модели обучения русскому академическому дискурсу на базе современных цифровых технологий // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 815–834. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-815-834>

Вклад авторов:

Все авторы внесли равный вклад в проведение исследования и подготовку статьи.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Орлов Евгений Александрович, старший преподаватель, кафедра русского языка, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0001-5132-3473; SPIN-код: 1274-6122. E-mail: orlov_2006@yahoo.com

Скорицова Татьяна Петровна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0003-2844-8571; SPIN-код: 6253-0813. E-mail: tpskorikova@mail.ru

Романова Нина Навична, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0001-7956-0868; SPIN-код: 9829-4837. E-mail: romanova-mgtu@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-815-834

EDN: WLGCUE

UDC 378.048.2

Research article

The Main Parameters of the Integrative Model of Teaching Russian Academic Discourse Based on Modern Digital Technologies

Evgeniy A. Orlov  , Tatyana P. Skorikova , Nina N. Romanova 

Bauman Moscow State Technical University,
5 Vtoraya Baumanskaya St, bldg 1, Moscow, 105005, Russian Federation
 orlov_2006@yahoo.com

Abstract. An integrative model of teaching foreign technical under- and postgraduate students to Russian academic discourse based on the integration of traditional and innovative digital pedagogical technologies is described. The purpose of the study is to characterize the main parameters of this model and show the possibilities of its implementation in the author's training course "Russian for academic purposes", aimed at developing the oral and written

skills of non-philologists in the educational and scientific field of communication. Along with the description of the main interrelated components (including the content-oriented, organizational-technological and control-evaluative ones) of this model, a description of the intercultural aspect of its thematic content is given. The practical basis of the research was an extensive corpus of multi-genre printed and electronic academic texts, including fragments of audio and video resources of relevant scientific topics functioning on the Internet. The following research methods were used: (1) a systematic approach in forming ideas about the phenomenon of a virtual learning language environment and in designing it; (2) theoretical analysis and synthesis in summarizing and systematizing literary sources and electronic learning resources; and (3) efficiency evaluation of the proposed model based on the results of experimental training. The authors put forward the idea of creating a new type of professionally oriented Russian as a foreign language course, which is conceived as a set of educational and methodological materials, designed in the form of a static (printed version of the manual) and a dynamic (its online component) elements of the course for organizing independent remote work of students in a virtual educational environment. The main scientific result, novelty and practical significance of the conducted research lies in the fact that it for the first-time designs and tests an integrative linguodidactic model of teaching foreign technical under- and post-graduate graduate students to Russian-language academic discourse using educational Internet resources and QR-code technology as a sought-after pedagogical tool in professional Russian as a foreign language linguodidactics.

Key words: Russian as a foreign language, academic discourse, information and educational learning environment, digital technologies, integrative linguodidactic model, electronic learning tools, blended learning

References

- Amelina, I.O. (2019). *Integrative model of teaching Russian business communication to foreign students on the basis of case technology and media resources (field of study "Economics", B1–B2 levels)*. Ph.D. in Pedagogics Thesis Moscow: RUDN University. (In Russ.)
- Amelina, I.O. (2022). Organization of intercultural dialogue within the framework of blended learning of Russian as a foreign language. *Russian Language Abroad*, (4), 33–40. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2022.293.4.005>
- Anciferova, O.V., Kolosova, T.N., Popova, T.I., & Shchukina, K.A. (2022). Organization of an online lesson in a mixed learning format within the framework of pedagogical practice. *Russian Language Abroad*, (4), 11–19. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2022.293.4.002>
- Azimov, E.G. (2012). *Information and communication technologies in teaching Russian as a foreign language*. Moscow: Russkii Yazyk. Kursy Publ. (In Russ.)
- Azimov, E.G. (2020). Russian as a foreign language e-textbooks: Current state and perspectives. *Russian Language Studies*, 18(1), 39–53. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-39-53>
- Azimov, E.G., Kulibina, N.V., & Van, V. (2023). Linguistic and didactic potential of social networks in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 21(2), 133–147. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-133-147>
- Baranova, I.I., & Gorbenko, V.D. (2023). Evolution of learning tools of teaching Russian as a foreign language in the context of the digital transformation of education: From paper to MOOCs. *Russian Language Abroad*, (1), 4–11. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2023.296.1.001>
- Bogdanova, L.I. (2020). Oral communication in education and science as an academic subject. In L.M. Goncharova (Ed.), *Modern Communication Studies: Science – Practice – Speciality: Conference Proceedings* (pp. 68–75). Moscow: Russian New University. (In Russ.)
- Bogomolov, A.N., & Dunaeva, L.L. (2023). Environment for teaching Russian as a foreign language in the settings of digital education transformation. *Russian Language Abroad*, (4), 4–9. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.001>

- Bogomolov, A.N., & Wang, Yu. (2023). Methodical model of teaching Chinese students (level A2) to speak Russian language with the use of internet resources: structure, content, experimental training experience. *Russian Language Abroad*, (1), 46–54. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2023.296.1.007>
- Crystal, D. (2004). *The language revolution*. Cambridge: Polity Press.
- Feyzer, Zh.I., & Dyakova, T.A. (2023). Stages of development of digital linguodidactics of Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 21(2), 196–211. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2023-21-2-196-211>
- Galichkina, E.N. (2012). General characteristics of computer-mediated discourse. In T.N. Kolokoltseva & O.V. Lutovinova (Eds.), *Internet Communication as a New Speech Formation* (pp. 53–72.). Moscow: Flinta Publ., Nauka Publ. (In Russ.)
- Goroshko, E.I. (2012). Modern Internet communication: structure and main parameters. In T.N. Kolokoltseva & O.V. Lutovinova (Eds.), *Internet Communication as a New Speech Formation* (pp. 9–52). Moscow: Flinta Publ., Nauka Publ. (In Russ.)
- Hyland, K. (2009). *Academic discourse: English in a global context*. London: Continuum. <https://doi.org/10.5040/9781474211673>
- Kaplan, R.B. (1966). Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language Learning*, 16(1–2), 1–20. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x>
- Karasik, V.I. (2004.) *Language circle: Personality, concepts, discourse*. Moscow: Gnozis Publ. (In Russ.)
- Khromov, S.S., Skorikova, T.P., & Dneprovskaya, N.V. (2016). Distance learning methodology and technique in scientific and vocational communication (on the example of the master's distance course in linguistics). *Open Education*, 20(5), 68–76. (In Russ.) <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2016-5-68-76>
- Khutyuz, I.P. (2015). *Academic discourse: A culturally specific system for constructing and transmitting knowledge*. Moscow: Flinta Publ., Nauka Publ. (In Russ.)
- Kolokoltseva, T.N., & Lutovinova, O.V. (Eds.). (2012). *Internet communication as a new speech formation*. Moscow: Flinta Publ., Nauka Publ. (In Russ.)
- Kulikova, S.S. (2011). Self-organization of students in a high-tech educational environment. *Informatization of Education – 2011: Conference Proceedings* (vol. 2, pp. 68–75). Yelets: Bunin Yelets State University. (In Russ.)
- Lebedeva, M.Yu. (2023). Vectors of digital transformation in language teaching. *Russian Language Abroad*, (1), 55–64. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2023.296.1.008>
- Ndyay, M., Nguyen, Wu.H.Ti., & Grunina, E.O. (2020). Innovative technologies in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies*, 18(1), 7–38. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-7-38>
- Pavlova, T.B. (2012). Information resource for collective pedagogical support of extracurricular independent work of students. *New Educational Strategies in the Modern Information Space: Conference Proceedings* (pp. 147–152). St. Petersburg: Lema Publ.
- Popova, T.P. (2015). Characteristics of institutional discourse. *Historical and Social Educational Ideas*, 7(6–2), 295–300. (In Russ.) <https://doi.org/10.17748/2075-9908-2015-7-6/2-295-300>
- Rodionova, I.P., Rodionov, V.V., & Zhidkova, Yu.B. (2023). Digital technologies of the new educational environment in the formation of language competencies of foreign students of the pre-university stage of education: Formation and development. *Russian Language Abroad*, (4), 24–29. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2023.299.4.004>
- Rublyova, E.V. (2022). Blended learning as one of the trends of digitalization of education. *Russian Language Abroad*, (4), 20–24. (In Russ.) <https://doi.org/10.37632/PI.2022.293.4.003>
- Sergeeva, Yu.S. (2020). Constitutional features of the academic discourse: Digital transformation. *Kazan Linguistic Journal*, 4(3), 361–372. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2020.3.4.361-372>
- Shakhova, E.M., Pautova K.A, Pautov M.A., & Shinkarenko A.A. (2022). Modern electronic technologies in a professionally oriented textbook on RFL. *Russian Language in a Multi-*

- cultural World: Proceedings of International Symposium* (vol. 2, pp. 43–48.). Simferopol: V.I. Vernadsky Crimean Federal University. (In Russ.)
- Shestak, L.A. (2012). Computational linguistics: theoretical and applied aspects. In T.N. Kolokoltseva & O.V. Lutovinova (Eds.), *Internet Communication as a New Speech Formation* (pp. 87–109). Moscow: Flinta Publ., Nauka Publ. (In Russ.)
- Skorikova, T.P. (2017). *Culture of oral and written scientific speech*. Moscow: Bauman Moscow State Technical University. (In Russ.)
- Skorikova, T.P., Romanova, N.N., & Orlov, E.A. (2022). Cross-cultural differences in academic writing: Principles and rules of text organization. *Filologiya v XXI Veke*, (1), 73–83. (In Russ.)
- Slater, D. (2002). Social relationships and identity online and offline. In L. Lievrouw & S. Livingstone (Eds.), *Handbook of New Media: Social Shaping and Consequences of ICTs* (pp. 533–546). London: Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781848608245>
- Vyazovskaya, V.V., Danilevskaya, T.A., & Trubchaninova, M.E. (2020). Online resources in teaching Russian as a foreign language: Expectations vs reality. *Russian Language Studies*, 18(1), 69–84. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-1-69-84>
- Yates, S.J. (1996). Oral and written linguistic aspects of computer conferencing. In S.C. Herring (Ed.), *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social, and Cross-Cultural Perspectives* (pp. 29–46). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/pbns.39.05yat>
- Zhdanova, E.V., Haritonova, O.V., & Chromov, S.S. (2012). On the criteria for the selection and evaluation of web resources for teaching foreign languages and Russian language to foreign students. *Economics, Statistics and Informatics. Vestnik UMO*, (3), 8–15. (In Russ.)

Article history:

Received 5 August 2023

Revised 19 October 2023

Accepted 20 October 2023

For citation:

Orlov, E.A., Skorikova, T.P., & Romanova, N.N. (2023). The main parameters of the integrative model of teaching Russian academic discourse based on modern digital technologies. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 815–834. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-815-834>

Author's contribution:

All authors contributed equally to the research and preparation of the article.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Evgeniy A. Orlov, senior lecturer, Russian Language Department, Bauman Moscow State Technical University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-5132-3473; SPIN-code: 1274-6122. E-mail: orlov_2006@yahoo.com

Tatyana P. Skorikova, Doctor of Philology, Professor of the Russian Language Department, Bauman Moscow State Technical University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-2844-8571; SPIN-code: 6253-0813. E-mail: tpskorikova@mail.ru

Nina N. Romanova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Russian Language Department, Bauman Moscow State Technical University (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-7956-0868; SPIN-code: 9829-4837. E-mail: romanova-mgtu@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-835-859

EDN: XKDGKU

УДК 159.923

Исследовательская статья

Дифференциально-типологические профили достижения субъективного благополучия: этнорегиональный и гендерный аспекты

Т.Н. Банщикова  , М.Л. Соколовский 

Северо-Кавказский федеральный университет,
Российская Федерация, 355017, Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1

 sevkav@mail.ru

Аннотация. Стремление молодого человека к достижению субъективного благополучия как жизненной цели вносит значительный вклад в актуализацию его ресурсов, детерминирующих различные формы активности. Цель исследования – выявить дифференциально-типологические профили достижения субъективного благополучия российской молодежью и определить этнорегиональную и гендерную специфику распределения полученных профилей. Выборку составили 1616 респондентов (889 девушек – 55 %, 727 юношей – 45 %) в возрасте от 18 до 35 лет (средний возраст $20,6 \pm 3,4$ лет) из пяти регионов: Карачаево-Черкесская Республика (КЧР), Кабардино-Балкарская Республика (КБР), Республика Северная Осетия – Алания (РСО-А), Ставропольский край (СК), Москва и Московская область (ММО). Выделены семь доминирующих этнорегиональных групп общей численностью 1260 человек. Сбор данных проводился анонимно с использованием Google-форм. В диагностический комплекс вошли: опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения, ССПМ-2020»; методика диагностики субъективного благополучия личности Р.М. Шамионова и Т.В. Бесковой; опросник толерантности/интолерантности к неопределенности Т.В. Корниловой и М.А. Чумаковой; опросник воспринимаемого стресса Т. Янга; The Mini-IPIP Scales М.Б. Доннелана и др. Для исследования взаимосвязи между показателями саморегуляции, субъективного благополучия и личностными диспозициями проведен эксплораторный факторный анализ. Выявлены четыре фактора: активность, открытость, последовательность, стрессорность. Посредством конфигурационно-частотного анализа выявлены дифференциально-типологические профили достижения субъективного благополучия: базисный, оперативный, пассивный, гармоничный и директивный. Установлено, что в основе проявления типологических особенностей субъективного благополучия лежат определенные структурно-функциональные особенности осознанной саморегуляции (планирование, программирование), личностные диспозиции – активность, открытость, стрессоустойчивость, сформированность установок на толерантность к неопределенности. Наиболее распространенный профиль – базисный. Наиболее уязвимый профиль – пассивный, который характеризуется низкими показателями регуляторно-личностных ресурсов. Молодые люди оперативного профиля по уровню субъективного благополучия близки к базовому профилю, но статистически значимо превосходят его по показателям фактора открытость. У гармоничного и директивного

© Банщикова Т.Н., Соколовский М.Л., 2023



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

профилей значимых отличий между усредненными показателями субъективного благополучия не отмечается. Вместе с тем представители гармоничного профиля отличаются выраженной открытостью и низкой стрессорностью, тогда как у директивного профиля самые низкие показатели фактора открытости и самые высокие регуляторные показатели планирования, программирования своих действий. Отмечается существенная асимметрия в распределении выявленных профилей в зависимости от пола и этнорегиональной принадлежности. У мужчин чаще встречаются директивный и базисный профили, у женщин – гармоничный и оперативный, что вполне соответствует гендерным стереотипам. Базисный профиль чаще встречается у респондентов относительно монокультурных регионов (КЧР, КБР); оперативный – относительно поликультурных регионов (РСО-А, СК и ММО); пассивный – у респондентов из КБР; гармоничный профиль – у девушек из СК, ММО, РСО, КЧР; директивный – у мужчин из РСО-А.

Ключевые слова: субъективное благополучие, дифференциально-типологический подход, осознанная саморегуляция, толерантность к неопределенности, этнорегиональные группы, молодые люди

Благодарности и финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ) в рамках научного проекта № 22-28-00975 «Регуляторные и личностные ресурсы субъективного благополучия молодых людей в условиях неопределенности».

Введение

Проблема субъективного благополучия (СБ) вошла в ряд наиболее востребованных мишеней эмпирических исследований. В ранних работах исследовались различные ресурсы и демографических факторы, коррелирующие с СБ (Kahneman, Tversky, 2000). Обзор психологических исследований за последние несколько десятилетий позволяет говорить о переориентации исследователей с анализа внешних факторов СБ на анализ личностных факторов: познавательные процессы (Zhang et al., 2022), индивидуальные ожидания (Soares et al., 2023), личностные диспозиции (Margolis et al., 2020; Wagner, Ruch, 2023), регуляторные механизмы (Morosanova et al., 2021; Банщикова и др., 2023).

В представленном исследовании в основу оценки СБ положен субъективистский подход (Осин, Леонтьев, 2020), позволяющий определить два ключевых компонента СБ: рефлексивно-оценочный и эмоционально-чувственный (Choi et al., 2023; VanderWeele et al., 2020). Исходным положением стало представление о том, что СБ является многоаспектным социально-психологическим образованием, включающим различные диспозиции самого человека, отражающие положение личности в системе социальных отношений (Tao et al., 2023), в контексте культуры, системы ценностей в соотношении с собственными целями, представлениями и ожиданиями (Kubzansky et al., 2023; Regan et al., 2022).

Этносоциальная и конфессиональная ситуации в обществе актуализируют исследовательский интерес к изучению этнорегиональной специфики СБ. Этнокультурная принадлежность личности во многом обуславливает различия в поведении (Allik et al., 2023; Tov, Nai, 2017), переживании психических состояний (Шамионов, 2019), отражающихся в индексе субъективного благополучия и способах их регуляции (Krys et al., 2022). Изучение специ-

фики показателей СБ, осознанной саморегуляции и личностных диспозиций для представителей разных этнорегиональных групп позволит раскрыть механизмы поведения молодежи в этнокультурном аспекте (Grob, 2020), спланировать программы развития компетенций в достижении СБ.

Установлено, что значимыми ресурсами, влияющими на устойчивость СБ, выступают регуляторные особенности субъекта (Orkibi, Ronen, 2017), его установки на восприятие ситуаций неопределенности (Банщикова и др., 2022) и совладания со стрессом (Кондратюк, Моросанова, 2021; Дехтяренко и др., 2023).

Осознанная саморегуляция (ОСР) понимается как рефлексивный инструмент организации активности человека на основе самоорганизации различных subsystem регуляторных процессов (Моросанова, 2014). Саморегуляция проявляется через функционирование регуляторно-когнитивных процессов (целеполагание и планирование, моделирование значимых условий достижения цели, программирование действий, оценивание результатов) и характеризуется специфичным комплексом регуляторно-личностных свойств (гибкость, надежность, настойчивость), индивидуальное своеобразие которых формирует общий уровень саморегуляции деятельности, что в конечном счете способствуют достижению субъективного благополучия (Morosanova et al., 2021).

В наших предыдущих исследованиях была выявлена и проанализирована реципрокная связь саморегуляции и СБ. Эмпирически доказана непосредственная и опосредованная взаимосвязь отдельных компонентов ОСР с показателями СБ (Банщикова, Соколовский, 2022). Таким образом, ОСР может являться важным ресурсом для обеспечения устойчивости и сохранения оптимального уровня субъективного благополучия.

Замыслы, идеи взаимосвязи СБ и толерантности прослеживаются в работах В. Франкла, Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, К. Муздыбаева и др. Анализ понятия «толерантность» и проблем ее операционализации выполнен Д.А. Леонтьевым (Леонтьев, 2009). Также толерантность к неопределенности рассматривается во взаимосвязи со стилевой регуляцией поведения и деятельности (Белоусова и др., 2021; Шестова, 2021), процессами принятия решений (Diggle et al., 2020; Kornilova et al., 2018). Вместе с тем данный вопрос еще недостаточно исследован, особенно на эмпирическом уровне. Особенности взаимосвязи субъективного благополучия и толерантности/интолерантности к неопределенности на выборке молодых людей из разных этнокультурных групп практически не исследовались.

Несмотря на большое число исследований, посвященных анализу общих закономерностей взаимосвязи саморегуляции, личностных диспозиций и СБ, а также дифференциальных различий в видах благополучности: эмоционально-личностном (Родионова, Конюхова, 2023), психологическом (Тихомирова и др., 2022); субъективном (Дехтяренко и др., 2023) – недостаточно работ, комплексно рассматривающих стратегии достижения СБ в этнокультурном аспекте.

Цель исследования – выявить дифференциально-типологические профили достижения субъективного благополучия российской молодежью и опре-

делить этнорегиональную и гендерную специфику распределения полученных профилей.

Задачи исследования:

1. Установить основные закономерности взаимосвязи между показателями саморегуляции, субъективного благополучия и личностными диспозициями.

2. Определить типы молодых людей исходя из полученных факторных значений и построить дифференциально-типологические профили молодых людей по структуре взаимосвязи между показателями саморегуляции, субъективного благополучия и личностными диспозициями. Дать им социально-психологическую характеристику.

3. Посредством конфигурационно-частотного анализа выделенных типов выявить этнорегиональную и гендерную специфику распределения профилей субъективного благополучия.

Процедура и методы

Выборка. Исследование проводилось на выборке молодых людей в возрасте от 18 до 35 лет (средний возраст $20,6 \pm 3,4$ лет), из них 889 девушек (55 %) и 727 юношей (45 %).

Данные собирались анонимно с использованием Google-форм. Всего в исследовании приняло участие 1616 респондентов. Все респонденты – жители различных регионов России, в том числе Карачаево-Черкесской Республики (карачаевцы – 202 респондента, черкесы – 49 респондентов), Кабардино-Балкарской Республики (кабардинцы – 145 респондентов, балкарцы – 72 респондента), Республики Северная Осетия – Алания (осетины – 291 респондент), Ставропольского края (русские – 315 респондентов), Москвы и Московской области (русские – 186 респондентов). Респондентов других национальностей, проживающих в представленных регионах, – 356 человек.

Исследование одобрено наблюдательным советом психолого-педагогического факультета Северо-Кавказского федерального университета. Все участники при заполнении анкеты давали свое согласие.

Методики. В рамках поставленных задач исследования применялся комплекс диагностических методик.

Оценка СБ осуществлялась с использованием *методики диагностики субъективного благополучия личности* (Шамионов, Бескова, 2018). Методика включает 34 вопроса, составляющие пять показателей СБ: эмоциональное благополучие, экзистенциально-деятельностное, эго-благополучие, гедонистическое и социально-нормативное благополучие, которые составляют интегративную шкалу СБ. Коэффициент надежности α Кронбаха для шкал методики на нашей выборке составил для интегративной шкалы СБ до 0,96.

Для оценки развития *осознанной саморегуляции* использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ-2020» В.И. Моросановой (Моросанова, Кондратюк, 2020). Опросник состоит из 28 утверждений, составляющих следующие шкалы: планирование (целеполагание) (Пл), моделирование (М), программирование (Пр), оценивание результатов (ОР), гибкость (Г), настойчивость (Нс), надежность (Нд) и интегративная шкала «Общий уровень саморегуляции» (ОУСР). Коэффициенты надежности шкал методики составили:

Пл – 0,72; М – 0,60; Пр – 0,70; ОР – 0,64; Г – 0,71; НС – 0,81; Нд – 0,78. Для интегрального показателя осознанной саморегуляции α Кронбаха составила 0,85.

Для оценки отношения к неопределенности использовался *опросник толерантность/интолерантность к неопределенности*, модификация опросника С. Баднера (Корнилова, Чумакова, 2014). Опросник содержит 12 утверждений, составляющих 2 шкалы: толерантность к неопределенности и интолерантность к неопределенности. Коэффициент надежности α Кронбаха для шкал методики на нашей выборке для шкалы интолерантности к неопределенности составил 0,72; для шкалы толерантности к неопределенности – 0,69.

Применялся адаптированный *опросник воспринимаемого стресса Т. Янга* для оценки переживаемого жизненного стресса, отражающего повседневные заботы молодых людей, и стресса от неопределенности (Yang et al., 2017), а именно: неопределенность текущей жизни; неопределенность социальных изменений; неопределенность целей; неопределенность социальных ценностей. Коэффициент надежности α Кронбаха для шкал методики на нашей выборке составил 0,87 для стресса жизни и 0,81 для стресса неопределенности.

Mini-IPIP Scales (Donnellan et al., 2006) – краткая форма *The Goldberg' International Personality Item Pool-Five-Factor Model measure*). В модели первым фактором является экстраверсия/интроверсия; вторым – дружелюбие/антагонизм; третьим – добросовестность/проблемы с целеполаганием; четвертым – нейротизм/эмоциональная стабильность и последним – открытость/закрытость опыту.

Математико-статистическая обработка данных. С целью устранения возможной мультиколлинеарности исходных данных, выявления основных закономерностей взаимосвязи переменных и сокращения размерности исходных данных нами применялся корреляционный анализ и эксплораторный факторный анализ.

Кластеризация испытуемых осуществлялась при помощи метода *k*-средних. Доказана статистическая значимость различий между извлеченными кластерами по каждому из факторов при помощи однофакторного дисперсионного анализа ($p < 0,001$), что подтверждалось результатами критерия Краскела – Уоллиса. Для повышения качества интерпретации извлеченных кластеров использовалось их множественное сравнение по Данн (A Post-hoc test for Kruskal – Wallis: The Dunn's Test).

Стандартизация первичных данных, корреляционный анализ и кластерный анализ осуществлялись при помощи программы Statistica 12.0 (StatSoft Inc.). Факторный анализ и сопутствующие факторному анализу вычисления проводились при помощи программы Factor 12.03.01, разрабатываемой Urbano Lorenzo-Seva и Pere J. Ferrando.

С целью снижения мультиколлинеарности исходных данных для полного набора из 21-й исходной переменной проводился линейный корреляционный анализ по К. Пирсону. Значения коэффициентов корреляции в исходной матрице, превышающие уровень 0,7–0,8, могут быть причиной мультиколлинеарности, а также избыточности переменных в исходной модели, поэтому было принято решение удалять по одной из переменных в каждой паре

переменных с высокими значениями корреляций. Результаты корреляционного анализа перепроверялись при помощи префакторного анализа, осуществляемого программой Factor 12.03.01. В частности, рассчитывался индекс согласованности переменных (Item Consistency Index, ICI), и переменные, для которых он превышает 0,75, рекомендуется удалять из исходного набора данных (Ferrando et al., 2023).

Факторный анализ осуществлялся путем обработки матрицы линейных корреляций К. Пирсона. Факторы извлекались при помощи метода невзвешенных наименьших квадратов (Unweighted Least Squares, ULS). Извлеченная факторная структура подвергалась дальнейшему вращению Promin. Для определения числа извлеченных факторов применялся байесовский информационный критерий Шварца (Schwarz's Bayesian information criterion dimensionality test, BIC).

Результаты

Основные закономерности взаимосвязи между показателями саморегуляции, субъективного благополучия и личностными диспозициями

Корреляционный анализ выявил тесную взаимосвязь субшкал СБ (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

**Корреляционная матрица субшкал субъективного благополучия, N= 1616 /
Correlation matrix of subjective well-being subscales, N= 1616**

№	Субшкалы субъективного благополучия / Subjective well-being subscales	1	2	3	4	5
1	Эмоциональное благополучие / Emotional well-being	1,00				
2	Экзистенциально-деятельностное благополучие / Existential-activity well-being	0,86	1,00			
3	Эго-благополучие / Ego well-being	0,82	0,78	1,00		
4	Гедонистическое благополучие / Hedonic well-being	0,61	0,61	0,60	1,00	
5	Социально-нормативное благополучие / Social-normative well-being	0,72	0,73	0,64	0,57	1,00

Примечание: все коэффициенты корреляции статистически значимы, $p < 0,001$.
Note: All the correlation coefficients are statistically significant, $p < 0.001$.

Для шкал эмоционального благополучия, экзистенциально-деятельностного благополучия, эго-благополучия и социально-нормативного благополучия получены высокие показатели ICI – свыше 0,81. Удаление из исходной модели показателей эмоционального, экзистенциально-деятельностного и эго-благополучия позволило устранить избыточность переменных без снижения качества факторного анализа, поскольку оставшиеся субшкалы (гедонистическое благополучие и социально-нормативное благополучие) тесно связаны с исключенными из модели показателями СБ и отражают общий уровень СБ ($r = 0,73$ и $r = 0,82$ соответственно).

В то же время уровень корреляций между показателями социально-нормативного и гедонистического благополучия ($r = 0,57$) не создает проблем избыточности переменных и мультиколлинеарности.

Шкала социально-нормативного благополучия Р.М. Шамионова раскрывает соответствие жизни (действий, поступков) социальным нормам, нравственным ценностям личности в их интериоризированном виде, что соответствует маркерам эвдемонистического благополучия в его широком смысле – как получение благ в форме интеллектуальных и творческих достижений, установление позитивных социальных отношений (Margolis et al., 2022).

В этой связи эти две шкалы социально-нормативного и гедонистического благополучия Р.М. Шамионова отражают гедонистические и эвдемонистические аспекты СБ.

Для описания взаимосвязи между показателями саморегуляции, СБ и личностными диспозициями проведен эксплораторный факторный анализ. Переменными для факторного анализа выступили экстраверсия, дружелюбие, добросовестность, нейротизм, открытость опыту, стресс жизни, стресс неопределенности, толерантность к неопределенности, интолерантность к неопределенности, планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость, надежность, настойчивость, гедонистическое, социально-нормативное благополучие.

В результате получены четыре фактора (активность, открытость, последовательность, стрессорность), объясняющие 53,9 % дисперсии. Показатели качества полученной факторной модели: Non-Normed Fit Index (NNFI; Tucker & Lewis) = 0,966; Comparative Fit Index (CFI) = 0,981; Schwarz's Bayesian Information Criterion (BIC) = 1015,591; Goodness of Fit Index (GFI) = 0,988; Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) = 0,978.

Значения факторных нагрузок представлены в табл. 2.

Первый фактор проинтерпретирован нами как «Активность в достижении СБ» (коротко «Активность»). Наибольшие факторные нагрузки получили толерантность и интолерантность к неопределенности, показатели СБ, а также настойчивость и дружелюбие. На противоположном полюсе фактора с небольшой отрицательной факторной нагрузкой – надежность (–0,35). Можно предположить, что и толерантность, и интолерантность к неопределенности представляют собой активную реакцию на возникающие проблемные ситуации и являются при этом сложными конструктами в виде когнитивных, эмоциональных и поведенческих составляющих, что обуславливает их связь с настойчивостью как упорством и решительностью в достижении поставленной цели. И надежность, и настойчивость, подразумевают некоторое преодоление возможных препятствий деятельности. Противопоставление настойчивости (0,38) и надежности (–0,35) в рамках данного фактора СБ может свидетельствовать о том, что для достижения СБ важна осознанность поставленных целей. А сама по себе надежность как проявление стрессоустойчивости в некоторых ситуациях может препятствовать активности и СБ респондентов, когда она принимает формы игнорирования каких-либо существенных для деятельности внутренних и внешних обстоятельств.

Таблица 2 / Table 2

Матрица факторных нагрузок, метод невзвешенных наименьших квадратов, вращение Promin, N= 1616 / Factor loading matrix, unweighted least squares, Promin rotation, N= 1616

Переменные / Variables	Активность / Activity	Открытость / Openness	Последовательность / Consistency	Стрессорность / Stressority
	F1	F2	F3	F4
Планирование / Planning	-0,24	0,24	0,65	0,02
Моделирование / Modeling	-0,23	0,67	0,15	0,07
Программирование / Programming	0,11	-0,16	0,75	0,06
Оценивание результатов / Evaluation of results	-0,26	0,01	0,80	-0,02
Гибкость / Flexibility	0,30	0,38	-0,02	0,04
Надежность / Reliability	-0,35	0,58	-0,05	-0,14
Настойчивость / Perseverance	0,38	0,22	0,33	-0,06
Гедонистическое благополучие / Hedonic well-being	0,53	0,08	0,03	-0,27
Социально-нормативное благополучие / Social-normative well-being	0,64	0,11	0,18	-0,08
Интолерантность к неопределенности / Intolerance to uncertainty	0,64	-0,29	-0,06	-0,11
Толерантность к неопределенности / Tolerance to uncertainty	0,66	-0,10	-0,16	0,04
Экстраверсия / Extraversion	0,23	0,38	0,03	-0,03
Дружелюбие / Friendliness	0,32	0,05	0,06	0,21
Добросовестность / Integrity	0,13	0,10	0,29	-0,10
Нейротизм / Neuroticism	-0,13	-0,31	0,08	0,42
Открытость опыту / Openness to experience	0,08	0,35	0,03	0,10
Жизненные стрессы / Life stresses	0,08	0,18	-0,09	0,92
Стрессы от неопределенности / Stress from uncertainty	-0,06	-0,02	0,06	0,77

Примечание: полужирным шрифтом выделены факторные нагрузки, превышающие 0,30 по абсолютному значению.

Note: factor loadings exceeding 0.30 in absolute value are highlighted in bold.

Второй фактор – «Открытость» – включает в себя регуляторный процесс моделирования, а также группу личностных качеств: надежность, гибкость, экстраверсия, открытость опыту. Такому стилю индивидуальной системы операций, ориентированному на возможность действовать по ситуации, важны регуляторная гибкость и надежность, поскольку низкая детализированность плана действий требует большей стрессоустойчивости (показатель надежности). В то же время для способности действовать по ситуации важен набор социальных качеств, именно поэтому в него вошли экстраверсия и открытость опыту с положительными факторными нагрузками (0,38 и 0,35 соответственно), а также на противоположном полюсе фактора – нейротизм (-0,31).

В третий фактор «Последовательность» (униполярный), с высокими положительными значениями вошли показатели «Оценивание результатов» (0,80), «Программирование» (0,75), «Планирование» (0,65). Данный фактор сводится к тому, что ориентировочные операции очень детализированы и предшествуют исполнительным. В результате возникает подробный мысленный план действия, при выполнении часто применяются контрольные операции, которые сочетаются с такими личностными характеристиками, как добросо-

вестность и настойчивость. Этот фактор соответствует первому типу индивидуальной системы операций по Мерлину (Мерлин, 1986).

Четвертый фактор – «Стрессорность» – включает показатели жизненного стресса и стресса от неопределенности, а также нейротизм. Этот фактор связан с некоторым уменьшением гедонистического благополучия ($-0,27$). Предполагаем, что сумма стрессоров, одновременно влияющих на организм в фиксированный момент времени, а также эмоциональная неустойчивость, тревога, волнение, служат механизмами снижения показателей СБ.

***Дифференциально-типологические профили молодых людей
по структуре взаимосвязи субъективного благополучия,
саморегуляции и личностных диспозиций***

Исходя из полученной факторной структуры взаимосвязи субъективного благополучия, саморегуляции и личностных диспозиций, посредством кластерного анализа выделены профили испытуемых с различной взаимосвязью компонентов осознанной саморегуляции, СБ и личностных диспозиций. Наиболее интерпретируемой и хорошо дифференцируемой оказалась структура из пяти кластеров. Полученные профили (рис. 1) позволяют не только разделить испытуемых по уровням СБ, но и определить индивидуальный стиль достижения данного уровня СБ.

В первый кластер вошло 417 испытуемых (25,8 %), во второй – 277 (17,4 %), в третий – 221 (13,7 %), в четвертый – 414 (25,6 %), в пятый – 287 (17,8 %).

Наиболее представленным стал первый профиль, названный нами «Базисный». Почти треть респондентов можно отнести к данному профилю. Молодые люди данного профиля характеризуются средним уровнем СБ (активность $-0,11$), открытости ($-0,22$), стрессорности ($-0,25$), и немногим ниже среднего значениями фактора последовательность ($-0,41$).

Второй профиль – «Оперативный». Это молодые люди с самыми высокими значениями фактора открытости (1,16), средними значениями фактора активности (0,07) и значениями ниже среднего по факторам последовательности ($-0,45$) и стрессорности ($-0,67$). За счет интенсивного использования своих социальных навыков, быстрой и оперативной ориентировке в окружающем, оперативности в выборе путей и способов достижения цели, регуляторной гибкости, надежности, которые составляют основу фактора «открытость», оперативный профиль достигает приемлемого уровня СБ.

Третий профиль – «Пассивный». Выраженность фактора активности находится на очень низком уровне ($-1,66$), фактора последовательности – на низком уровне ($-1,15$), фактора открытости – на среднем уровне (0,41). Прилагая минимальные усилия и не достигая особых результатов (низкая активность), не ставя цели и не продумывая планов своих действий, не давая адекватной оценки результатам своих действий и поведения, данные респонденты не особенно переживают ситуации неопределенности, ситуации жизненных неурядиц (стрессорность $-1,02$).

Четвертый профиль – «Гармоничный». Значения всех факторов выше среднего и находятся примерно на одном уровне.

Пятый профиль – «Директивный» – характеризуется тем, что представители данной группы все свои регуляторные способности вкладывают в достижение поставленной цели, невзирая на возможные препятствия. Представители данного профиля, а большинство из них осетинские и русские

юноши (52 и 28 % от соответствующих мужских этнорегиональных выборок), характеризуются самыми высокими показателями факторов последовательности ($m = 1,04$), стрессорности ($m = 1,14$) и очень низкой способностью действовать по ситуации ($m = -1,27$). Их активность ($m = 0,53$) в среднем выше, чем у представителей других кластеров, и находится на том же уровне, что и у базисного профиля. У представителей данной группы самые высокие показатели по интегральной шкале СБ.

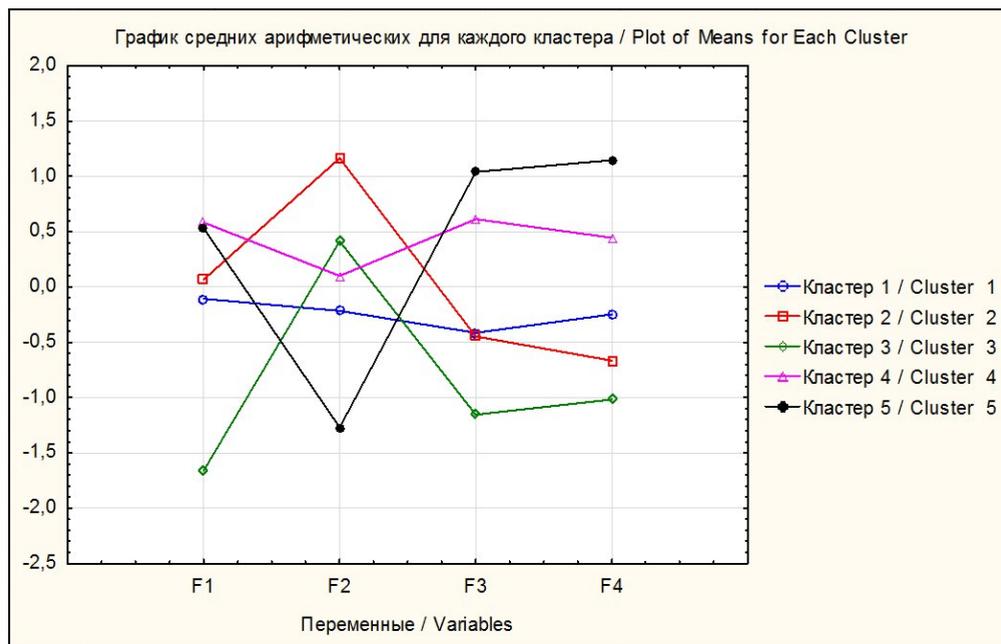


Рис. 1. Средние арифметические факторные значения для выделенных кластеров
Figure 1. Arithmetic average factor values for the extracted clusters

Примечание: F1 – активность; F2 – открытость; F3 – последовательность; F4 – стрессорность.
Note: F1 – activity; F2 – openness; F3 – consistency; F4 – stressority.

Источник: составлено Т.Н. Банщиковой, М.Л. Соколовским.
Source: compiled by Tatiana N. Banshchikova, Maksim L. Sokolovskii.

Проанализируем, как в выделившихся профилях представлен показатель «Субъективное благополучие». Каждый из извлеченных профилей статистически значимо отличается от любого другого по интегральному показателю СБ ($p < 0,001$ для каждой сравниваемой пары).

У четвертого и пятого профилей значимых отличий между усредненными показателями по фактору активности, куда вошли показатели СБ с высокими факторными нагрузками, не наблюдается. Высокие показатели активности и СБ у этих профилей вполне ожидаемы, поскольку представители 4-го, гармоничного профиля отличаются высокой сформированностью всех регуляторно-личностных компетенций и толерантностью к неопределенности. Однако при том же уровне активности у профиля № 5 немного ниже показатели СБ за счет самых низких показателей фактора открытости ($m = -1,27$) и высоких – фактора стрессорности ($m = 1,14$), которые компенсируются самыми высокими показателями регуляторных ресурсов, готовностью действовать в динамично меняющихся ситуациях. Как отмечалось выше, сумма стрессо-

ров, а также эмоциональной неустойчивости, тревоги, волнения служат механизмами снижения показателей СБ. Данный профиль можно отнести к категории компенсаторно-благополучный.

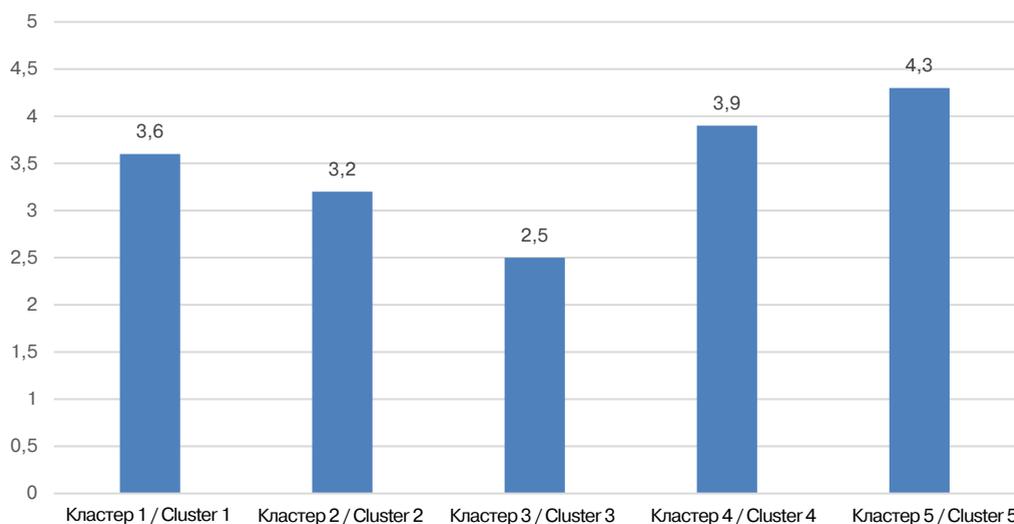


Рис. 2. Значения интегрального показателя субъективного благополучия для выделенных кластеров
Figure 2. Values of the subjective well-being integral indicator for the extracted clusters

Источник: составлено Т.Н. Банщиковой, М.Л. Соколовским.
Source: compiled by Tatiana N. Bانشchikova, Maksim L. Sokolovskii.

Второй профиль, оперативный, ненамного, но статистически значимо превосходит первый, базисный профиль по показателям фактора активности, и в соответствии с нормативными диапазонами эти значения соотносятся со средним уровнем. Кардинальные различия между этими двумя профилями выявлены по фактору открытости. «Оперативный» профиль характеризуется высокими показателями открытости (1,16), способностью перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции при изменении внешних и внутренних условий (моделирование, гибкость), низкой стрессорностью.

Третий профиль («Пассивный») можно отнести к низкому уровню СБ. Данный профиль отличается низкими значениями СБ и активности, низкими значениями регуляторных показателей осознанной саморегуляции (последовательность, –1,15) и низкими показателями по фактору стрессорности (–1,02).

Этнорегиональная специфика распределения профилей субъективного благополучия

Проведен анализ распределения выявленных на смешанной выборке профилей субъективного благополучия с учетом этнорегиональной и половой принадлежности испытуемых, однако уникальные групповые профили для каждой этнорегиональной и половой выборок не выделялись, поскольку:

– это упрощает категоризацию региональных и половых профилей, позволяет избежать появления неинформативных (в силу относительно небольших размеров этнорегиональных выборок) профилей, а также излишнего дробления групповых профилей;

– и наоборот, как показал последующий анализ, профили СБ на этно-региональных выборках распределены крайне неравномерно, следовательно, кластерный анализ такой выборки мог не выявить относительно малочисленные профили, численностью менее 10 %;

– это позволяет исходить из одних и тех же уровней сравниваемых показателей для разных этнорегиональных и половых выборок;

– сопоставление распределений этнорегиональных профилей дает существенную дополнительную информацию к сравнению уровней показателей СБ, осознанной саморегуляции и личностных диспозиций, проведенных в ранних исследованиях, и позволяет говорить о распределении стилей в достижении СБ.

Выявлена существенная асимметрия в распределении выявленных профилей в зависимости от пола и этнорегиональной принадлежности испытуемых (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

Распределение профилей субъективного благополучия в зависимости от пола и этнорегиональной принадлежности респондентов, N= 1260 / Distribution of subjective well-being profiles depending on the gender and ethno-regional affiliation of the respondents, N= 1260

Этнорегиональные группы / Ethno-regional groups	Кластеры / Clusters					Итого / Total	
	1	2	3	4	5	%	N
<i>Женщины / Women</i>							
Черкешенки всех регионов / Circassian women of all the regions	37 %	15 %	15 %	19 %	15 %	100 %	27
Карачаевки из КЧР / Karachay women from the KChR	20 %	24 %	14 %	33 %	9 %	100 %	135
Балкарки из КБР / Balkar women from KBR	66 %	7 %	20 %	5 %	2 %	100 %	41
Кабардинки из КБР / Kabardian women from KBR	53 %	5 %	35 %	0 %	6 %	100 %	62
Осетинки из РСОА / Ossetian women from the RNOA	15 %	29 %	8 %	38 %	10 %	100 %	144
Русские из СК / Russian women from ST	15 %	25 %	5 %	39 %	15 %	100 %	183
Русские из ММО / Russian women from MMO	9 %	27 %	5 %	46 %	13 %	100 %	110
Всего / Total	22 %	23 %	11 %	33 %	11 %	100 %	702
<i>Мужчины / Men</i>							
Черкесы всех регионов / Circassian men of all the regions	32 %	18 %	9 %	23 %	18 %	100 %	22
Карачаевцы из КЧР / Karachay men from KChR	30 %	18 %	19 %	13 %	19 %	100 %	67
Балкарцы из КБР / Balkar men from KBR	39 %	3 %	52 %	3 %	3 %	100 %	31
Кабардинцы из КБР / Kabardian men from KBR	45 %	4 %	39 %	7 %	6 %	100 %	83
Осетины из РСОА / Ossetian men from RNOA	22 %	5 %	7 %	14 %	52 %	100 %	147
Русские из СК / Russian men from ST	26 %	13 %	7 %	25 %	30 %	100 %	132
Русские из ММО / Russian men from MMO	24 %	18 %	1 %	30 %	26 %	100 %	76
Всего/ Total	29 %	10 %	15 %	18 %	28 %	100 %	558
Итого для смешанной выборки / Column total	25 %	17 %	13 %	26 %	19 %	100 %	1260

Примечания: КЧР – Карачаево-Черкесская Республика; КБР – Кабардино-Балкарская Республика; РСОА – Республика Северная Осетия – Алания; СК – Ставропольский край; ММО – Москва и Московская область; 1 – базисный; 2 – оперативный; 3 – пассивный; 4 – гармоничный; 5 – директивный.

Зеленым цветом выделены часто встречающиеся профили субъективного благополучия, *красным* – менее встречающиеся, *белый* – соответствует медиане по частоте встречаемости этнорегиональных профилей. Для показателей общей выборки: *фиолетовый* – часто встречающиеся профили, *желтый* – более редкие этнорегиональные профили.

Notes: KCR – the Karachay-Cherkess Republic; KBR – the Kabardino-Balkar Republic; RNOA – the Republic of North Ossetia – Alania; ST – the Stavropol Territory; MMO – Moscow and the Moscow Region; 1 – basic; 2 – operational; 3 – passive; 4 – harmonious; 5 – directive.

The frequently occurring profiles of subjective well-being are highlighted in *green*, the less occurring ones are highlighted in *red*, *white* corresponds to the median in frequency of occurrence of ethno-regional profiles. For total sample indicators: *purple* are frequently occurring profiles, *yellow* are rarer ethno-regional profiles.

В частности, для смешанной выборки у мужчин чаще встречаются директивный и базисный профили, в то время как у женщин – гармоничный и оперативный, что вполне соответствует гендерным стереотипам. Также среди мужчин немного чаще встречается пассивный профиль.

С учетом этнорегиональной принадлежности: базисный профиль чаще встречается у респондентов в КЧР, КБР; оперативный профиль – у девушек из Осетии, СК и ММО; пассивный тип – у респондентов из КБР; гармоничный профиль – у девушек из СК, ММО, РСО, КЧР; директивный – у мужчин из РСОА.

Обсуждение

Сопоставление данных позволяет описать индивидуально-психологические особенности пяти профилей испытуемых с позиции демонстрируемой стратегии достижения цели – быть благополучным.

Для первого, базисного профиля стратегия поведения в достижении СБ – «Будь как все». Средние усилия приводят к среднему результату. Регуляторно-личностный профиль данной группы характеризуется средними показателями регуляторной гибкости и надежности в сочетании с относительно выраженной способностью к моделированию внешних и внутренних условий достижения цели. При средней выраженности регуляторно-личностных ресурсов (моделирование, гибкость, надежность), готовности искать решения, добиваться ясности, избегая неопределенности (толерантность/интолерантность к неопределенности), представители данного профиля испытывают трудности в детализации плана своих действий. Можно предположить, что у данных молодых людей цели подвержены частой смене, если цели ставятся, то редко достигаются, планирование малореалистично, как следствие – они не особенно остро реагируют на жизненные стрессы, стрессы от неопределенности (стрессорность –0,25). Если экстраполировать данную стратегию на обучающуюся молодежь, то можно предположить, что такие студенты в учебе не проявляют выраженной активности, демонстрируемой целеустремленности в развитии своих компетенций, то есть придерживаются сберегательной активности в обучении. Вместе с тем они достаточно общительны, открыты. В ситуациях, когда возникают проблемы в учебе или во взаимоотношениях, они не особенно переживают, ожидая, что ситуация сама разрешится. Как отмечалось выше, базисный профиль чаще встречается у респондентов из КЧР (25 %), КБР (50 %). Данные этногруппы характеризуются преданностью в сохранении традиций, обычаев, ритуалов, правил – это один из самых главных принципов их жизни. Их сознание постоянно настроено главным

образом на восприятие и осмысливание окружающего мира в соответствии со своими национальными установками. Согласно исследованиям В.Г. Крысько и Ю.П. Платонова у данных народов редко проявляется предрасположенность к национально своеобразному проявлению чувств, динамики и характера поведения, взаимодействия, общения (Крысько, 2023; Платонов, 2014). Вот почему им свойственна преимущественная ориентация на интернациональные ценности, они легче ассимилируются среди других народов. Выбор базисной стратегии поведения в достижении СБ – «Будь как все» – вполне обоснован и соответствует национальным традициям.

Второй профиль – «Оперативный». Стратегия поведения для достижения СБ – «Будь активным, открытым к взаимодействию с другими людьми, действуй по ситуации». У представителей данного профиля преобладает второй тип стиля операций по В.С. Мерлину и Е.А. Климову (Мерлин, 1986). Данный профиль чаще встречается среди женщин из РСОА, ММО, СК и КЧР. Представленные регионы можно отнести к поликультурным. Выраженный фактор открытости, позитивный фактор активности у представителей данного типа позволяют предположить наличие проявления доверия (ожидание того, что другие будут вести себя честно, проявляя готовность к взаимопомощи в соответствии с общепринятыми нормами, культурными традициями, обычаями, общими этическими ценностями), способствуют проявлению толерантности в отношении к национальному многообразию поликультурной среды, ощущению СБ (Татарко, Муха, 2023).

Третий профиль – «Пассивный». Стратегия достижения благополучия – «Не выходить из „зоны комфорта“». Несформированная способность к целеполаганию (Пл), построению программ действий в меняющихся обстоятельствах (Пр), некритичность к своим действиям, неуверенность в себе (ОР), невыраженная устойчивость осознанной саморегуляции в сложных жизненных условиях (Нд), неспособность действовать в отсутствии четких ориентиров (ТН), низкий показатель настойчивости осознанной саморегуляции позволяют предположить, что в психологически напряженных условиях, в условиях неопределенности они не будут предпринимать каких-то действий, проявлять упорства и решительности в достижении поставленных целей, что в итоге приводит к дискомфорту, стрессу и переживанию субъективного неблагополучия. При такой комбинации личностных и регуляторных ресурсов данный профиль является наиболее уязвимым к поддержанию своего благополучия. Пассивный профиль чаще встречается в выборке молодых людей из КБР. Низкие показатели фактора активности сочетаются с высокими значениями фактора открытости, связанного со способностью гибко реагировать на изменение ситуации. То есть стилевые характеристики пассивного профиля – это характеристики готового действовать наблюдателя. Как отмечалось выше, представителям данных этнических групп (балкарцы, кабардинцы) свойственно конформное поведение, подчинение групповым правилам. Однако прослеживается высокая потребность в общении и достижениях.

Четвертый профиль – «Гармоничный». Стратегия поведения для достижения СБ – «Будь активным, не стой в стороне, достигай всего сам». Данный тип является самым распространенным у женщин из ММО, СК, РСОА и ка-

рачаевок. Среди мужчин этот профиль встречается несколько реже, вероятно, в силу гендерных стереотипов, требующих маскулинизации мужчин и проявления черт, характерных пятому, директивному, или первому, базисному, профилям. Представители гармоничного профиля – это девушки и юноши с высокими значениями осознанной саморегуляции, с развитыми личностными качествами экстраверсии, открытости опыту. Психическая саморегуляция является системой психологических ресурсов: когнитивных, личностных и регуляторных компетентностей, которые осознанно используются респондентами данной группы в качестве средств решения задач достижения СБ. Регуляторный профиль испытуемых данного кластера более гармоничен в сравнении с другими выделенными типами – все регуляторные процессы достигают наибольших значений. При таком наличии регуляторного и личностного ресурса они в наименьшей степени подвержены развитию разнообразных форм неблагополучности. Представители данной группы владеют компетенциями в определении значимых условий при решении поставленных задач, умеют правильно оценить полученные результаты.

Пятый профиль – «Директивный». Данная группа характеризуется стратегией поведения в достижении СБ – «Я знаю, как действовать». Готовность искать способы решения проблемы, несмотря на неопределенность (фактор активности), сочетается с низкими показателями открытости ($-1,27$). Детализированность исполнительских операций, когда мысленный план действий прописан достаточно основательно, сочетается со способностью игнорировать все, что не относится к выполнению работы строго по намеченному плану. Все, что не вписывается в рамки намеченного, может привести к высокому уровню нейротизма, более высокой предрасположенности к появлению психотических нарушений под влиянием стресса, вызвать психотический срыв и, таким образом, повлиять на устойчивость СБ. В научных исследованиях Н.Г. Кондратюк экспериментально доказана закономерность: наиболее уязвимым к развитию и купированию стрессовых проявлений является тип личности с комбинацией следующих личностных и регуляторных особенностей: интроверсия с высокими показателями по планированию (Кондратюк, 2012), что ярко проявляется в данной группе.

Директивный профиль чаще всего встречается у респондентов из РСОА. В исследованиях А.В. Алборовой, С.В. Дреевой, В.В. Старченко отмечается, что для осетин – представителей одного из самобытных кавказских народов – свойственны такие национально-психологические особенности, как деловитость и предприимчивость, внимательность, ориентированность на повсеместную активность, нацеленность на промежуточные результаты в действиях и поступках, в сочетании со сдержанностью в проявлениях эмоций и чувств, высокой отзывчивостью, но слабой степенью доверчивости во взаимодействии и общении с другими (Алборова и др., 2023). Эти данные согласуются с полученными результатами представленного исследования.

Заключение

В настоящем исследовании получены новые данные о специфике субъективного благополучия молодых людей пяти регионов России.

1. Выявлены основные закономерности взаимосвязи показателей осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и личностных диспозиций. Установлено, что высокий уровень осознанной саморегуляции выступает значимым показателем СБ, препятствуя и/или нивелируя развитие стрессовых состояний. В частности, на типологическом уровне высоким показателям фактора оперативности, в который вошли такие компоненты осознанной саморегуляции, как моделирование, надежность и гибкость, соответствуют пониженные показатели фактора стрессорности. И наоборот, высоким показателям фактора последовательности с высокими факторными нагрузками оценки результатов программирования и планирования соответствуют более высокие показатели активности и СБ.

2. Посредством конфигурационно-частотного анализа выделены пять профилей СБ: базисный, оперативный, пассивный, гармоничный и директивный. Наиболее уязвимый профиль – пассивный. Его представители не способны действовать в отсутствии четких ориентиров, регуляторно-личностные ресурсы не выражены. Ситуации неопределенности приводят к дискомфорту, стрессу и переживанию субъективного неблагополучия. Наиболее распространенный профиль – базисный. Молодые люди данного профиля чувствуют себя относительно благополучными, когда «действуют как все». Они не готовы самостоятельно ставить цели, планировать свои действия, поэтому не стрессируют в ситуациях неопределенности, чувствуя себя относительно благополучными. Молодые люди оперативного профиля по уровню субъективного благополучия близки к базовому профилю, но статистически значимо превосходит его по показателям фактора открытости. Стратегия достижения субъективного благополучия характеризуется открытостью, проявлением доверия, готовностью к взаимопомощи в соответствии с общепринятыми нормами. У гармоничного и директивного профилей значимых отличий между усредненными показателями СБ не отмечается. Вместе с тем представители гармоничного профиля отличаются выраженной открытостью и низкой стрессорностью, тогда как у директивного профиля самые низкие показатели фактора открытости и самые высокие регуляторные показатели планирования, программирования своих действий. Можно предположить, что все, не вписывающееся в рамки намеченных планов, приводит к высокому уровню нейротизма и влияет на устойчивость СБ.

3. Отмечается существенная асимметрия в распределении выявленных профилей в зависимости от пола и этнорегиональной принадлежности молодых людей. У мужчин чаще встречаются директивный и базисный профили, у женщин – гармоничный и оперативный, что вполне соответствует гендерным стереотипам. Базисный профиль наиболее присущ респондентам относительно монокультурных регионов (КЧР, КБР); оперативный – относительно поликультурных регионов (РСО-А, СК и ММО); пассивный – респондентам из КБР; гармоничный – девушкам из СК, ММО, РСО, КЧР; директивный – мужчинам из РСОА.

Таким образом, представленные результаты эмпирического исследования демонстрируют возможность применения дифференциально-психологического

подхода к оценке структуры взаимосвязи СБ, личностных диспозиций, осознанной саморегуляции для исследования предпосылок достижения СБ.

Ограничения исследования. Результаты исследования имеют некоторые ограничения. Во-первых, выборку составляют молодые люди в возрасте от 16 до 35 лет. Результаты могут быть нерепрезентативными для выборки с более широким возрастным диапазоном. Во-вторых, выборка характеризуется этническим разнообразием, но оно ограничено представительством этнического населения Российской Федерации. В-третьих, полученные данные основаны исключительно на самоотчетах участников исследования. На результаты исследования могли повлиять ряд социальных факторов: эффект социальной желательности, влияние гендерных и этнических стереотипов; а также экономические: уровень жизни в регионе, занятость, преобладающая сфера профессиональной деятельности. Лонгитюдные исследования будут важны для следующих шагов нашего исследования.

Практическая значимость. Полученные типологические данные позволят индивидуализировать подходы и траектории развития СБ молодежи. Одновременно с позиций экологического подхода в психологии в условиях, когда мы рассматриваем каждый кластер как группу респондентов со сложившейся системой поддержания СБ в контексте взаимодействия со своим социальным окружением на различных уровнях, следует подходить к формированию навыков саморегуляции с целью повышения СБ осторожно, учитывая риски нарушения уже сложившейся системы отношений. Исследования по данному направлению продолжаются. Представленные результаты открывают пути для разработки и внедрения программ, направленных на повышение СБ.

Список литературы

- Алборова А.В., Дреева С.В., Старченко В.В. Проблема доверия в межэтнических отношениях в поликультурном социуме // СибСкрипт. 2023. Т. 25. № 2. С. 240–246. <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-2-240-246>
- Банщикова Т.Н., Соколовский М.Л. Возрастной аспект субъективного благополучия современной молодежи // Перспективы науки и образования. 2022. № 5 (59). С. 430–445. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.5.25>
- Банщикова Т.Н., Соколовский М.Л., Коростелева Т.В. Саморегуляция и толерантность к неопределенности как ресурсы субъективного благополучия современной молодежи: кросс-культурный аспект // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2022. Т. 19. № 4. С. 717–743. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-717-743>
- Банщикова Т.Н., Соколовский М.Л., Тегетаева Ж.Р. Осознанная саморегуляция как ресурс преодоления стресса и достижения субъективного благополучия: этно-региональная специфика. // Теоретическая и экспериментальная психология. 2023. Т. 16. № 1. С. 19–42. <https://doi.org/10.11621/tep-23-02>
- Белоусова А.К., Самарская А.В., Кряжкова Е.В. Взаимосвязь толерантности к неопределенности и креативности у старших школьников с критическим стилем мышления // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого-педагогические науки. 2021. Т. 18. № 2. С. 5–18. <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.2.1>

- Дехтяренко А.А., Савченко Н.Л., Шлягина Е.И.* О различном вкладе личностных характеристик в компоненты субъективного благополучия // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2023. Т. 46. № 3. С. 120–142. <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-30>
- Кондратюк Н.Г.* Дифференциально-психологические основы надежности осознанной саморегуляции в условиях стресса: автореф. ... дис. канд. психол. наук. М.: Психологический институт Российской академии образования, 2012. 24 с.
- Кондратюк Н.Г., Моросанова В.И.* Надежность осознанной саморегуляции как ресурс психологической безопасности личности в условиях стресса и неопределенности // Психология саморегуляции в контексте актуальных задач образования: сборник материалов научной конференции. М.: ПИ РАО, 2021. С. 156–161. <https://doi.org/10.24412/cl-36466-2021-1-156-161>
- Корнилова Т.В., Чумакова М.А.* Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // Экспериментальная психология. 2014. Т. 7. № 1. С. 92–110. URL: https://psyjournals.ru/journals/exppsy/archive/2014_n1/68181 (дата обращения: 09.12.2023).
- Крысько В.Г.* Этническая психология. 10-е изд. М.: Юрайт, 2023. 359 с.
- Леонтьев Д.А.* К операционализации понятия «толерантность» // Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 3–16.
- Мерлин В.С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 256 с.
- Моросанова В.И.* Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения целей // Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. Т. 7. № 4. С. 62–78.
- Моросанова В.И., Кондратюк Н.Г.* Опросник В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ-2020» // Вопросы психологии. 2020. № 4. С. 155–167.
- Осин Е.Н., Леонтьев Д.А.* Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 117–142. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06>
- Платонов Ю.П.* Этнопсихология. 2-е изд. М.: Академия, 2014. 240 с.
- Родионова Е.В., Конюхова Т.В.* Эмоционально-личностное благополучие студенческой молодежи: динамическая оценка в условиях неустойчивости внешней среды // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 356–370. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.21>
- Татарко А.Н., Муха В.Н.* Ценностный базис институционального и социального доверия в Краснодарском крае // Вопросы теоретической экономики. 2023. № 1. С. 83–99. https://doi.org/10.52342/2587-7666VTE_2022_4_83_99
- Тихомирова М.А., Бордовская Н.В., Кошкина Е.А.* Профессионально-личностные детерминанты психологического благополучия педагогов // Образование и саморазвитие. 2022. Т. 17. № 2. <https://doi.org/10.26907/esd.17.2.15>
- Шамянов Р., Бескова Т.* Методика диагностики субъективного благополучия личности: 60 // Психологические исследования. 2018. Т. 11. № 60. С. 8. <https://doi.org/10.54359/ps.v11i60.277>
- Шамянов Р.М.* Соотношение зависти, субъективного благополучия и владения социальными навыками // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2019. Т. 19. № 4. С. 422–431. <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-4-422-431>
- Шестова М.А.* Связи эмоциональной сферы и толерантности к неопределенности с продуктивными стратегиями принятия решений // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2021. Т. 18. № 3. С. 145–156. <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.3.10>
- Allik J., Realo A., McCrae R.R.* Conceptual and methodological issues in the study of the personality-and-culture relationship // *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1077851>

- Choi H., Diener E., Sim J.H., Oishi S. Happiness is associated with successful living across cultures // *The Journal of Positive Psychology*. 2023. Vol. 18. No 6. Pp. 958–977. <https://doi.org/10.1080/17439760.2022.2155221>
- Choices, values, and frames / ed. by D. Kahneman, A. Tversky. 1st ed. New York: Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. 860 p.
- Diggle P.J., Gowers T., Kelly F., Lawrence N. Decision-making with uncertainty // *Significance*. 2020. Vol. 17. No 6. P. 12. <https://doi.org/10.1111/1740-9713.01463>
- Donnellan M.B., Oswald F.L., Baird B.M., Lucas R.E. The Mini-IPIP Scales: tiny-yet-effective measures of the Big Five Factors of Personality // *Psychological Assessment*. 2006. Vol. 18. No 2. Pp. 192–203. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.18.2.192>
- Ferrando P.J., Lorenzo-Seva U., Bargalló-Escribà M.T. Gulliksen's pool: a quick tool for preliminary detection of problematic items in item factor analysis // *PLOS ONE*. 2023. Vol. 18. No 8. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0290611>
- Grob A. Adolescents' subjective well-being in fourteen cultural contexts // *Adolescents, Cultures, and Conflicts*. Routledge, 2020. Pp. 21–41. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203827734-3/adolescents-subjective-well-being-fourteen-cultural-contexts-alexander-grob> (accessed: 16.12.2023).
- Kornilova T.V., Chumakova M.A., Kornilov S.A. Tolerance and intolerance for uncertainty as predictors of decision making and risk acceptance in gaming strategies of the Iowa gambling task // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2018. Vol. 11. No 3. Pp. 86–95. <https://doi.org/10.11621/pir.2018.0306>
- Krys K., Haas B.W., Igou E.R., Kosiarczyk A., Kocimska-Bortnowska A., Kwiatkowska A., Lun V.M.-C., Maricchiolo F., Park J., Poláčková Šolcová I., Sirlopú D., Uchida Y., Vauclair C.-M., Vignoles V.L., Zelenski J.M., Adamovic M., Akotia C.S., Albert I., Appoh L., Arévalo M.D.M., Baltin A., Denoux P., Domínguez-Espinosa A., Esteves C.S., Gamsakhurdia V., Fülöp M., Garðarsdóttir R.B., Gavreliuc A., Boer D., Igbokwe D.O., Işık İ., Kascakova N., Klůzová Kráčmarová L., Kosakowska-Berezecka N., Kostoula O., Kronberger N., Lee J.H., Liu X., Luźniak-Piecha M., Malyonova A., Barrientos P.E., Mohorić T., Mosca O., Murdock E., Mustaffa N.F., Nader M., Nadi A., Okvitawanli A., van Osch Y., Pavlopoulos V., Pavlović Z., Rizwan M., Romashov V., Roysamb E., Sargautyte R., Schwarz B., Selim H.A., Serdarevich U., Stogianni M., Sun C.-R., Teyssier J., van Tilburg W.A.P., Torres C., Xing C., Bond M.H. Introduction to a culturally sensitive measure of well-being: combining life satisfaction and interdependent happiness across 49 different cultures // *Journal of Happiness Studies*. 2023. Vol. 24. No 2. Pp. 607–627. <https://doi.org/10.1007/s10902-022-00588-1>
- Kubzansky L.D., Kim E.S., Boehm J.K., Davidson R.J., Huffman J.C., Loucks E.B., Lyubomirsky S., Picard R.W., Schueller S.M., Trudel-Fitzgerald C., VanderWeele T.J., Warren K., Yeager D.S., Yeh C.S., Moskowitz J.T. Interventions to modify psychological well-being: progress, promises, and an agenda for future research // *Affective Science*. 2023. Vol. 4. No 1. Pp. 174–184. <https://doi.org/10.1007/s42761-022-00167-w>
- Margolis S., Schwitzgebel E., Ozer D.J., Martinez R.L., Lyubomirsky S. Measuring eudaimonic and non-eudaimonic goods in the pursuit of the good life: The Riverside Eudaimonia Scale and the Rich & Sexy Well-Being Scale // *International Journal of Wellbeing*. 2022. Vol. 12. No 1. Pp. 1–20. <https://doi.org/10.5502/ijw.v12i1.1575>
- Margolis S., Stapley A.L., Lyubomirsky S. The association between Extraversion and well-being is limited to one facet // *Journal of Personality*. 2020. Vol. 88. No 3. Pp. 478–484. <https://doi.org/10.1111/jopy.12504>
- Morosanova V.I., Fomina T.G., Bondarenko I.N. The dynamics of the interrelationships between conscious self-regulation, psychological well-being and school-related subjective well-being in adolescents: a three-year cross-lagged panel study // *Psychology in Russia – State of the Art*. 2021. Vol. 14. No 3. Pp. 34–49. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0303>
- Orkibi H., Ronen T. Basic psychological needs satisfaction mediates the association between self-control skills and subjective well-being // *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00936>

- Regan A., Radošić N., Lyubomirsky S. Experimental effects of social behavior on well-being // *Trends in Cognitive Sciences*. 2022. Vol. 26. No 11. Pp. 987–998. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.08.006>
- Soares M.E., Mosquera P., Pires da Silva F., João Santos M. Sustaining the well-being of university students: the role of expectations on the usefulness of education // *Higher Education for Sustainability: The Portuguese Case* / ed. by C. Machado, J.P. Davim. Cham: Springer International Publishing, 2023. Pp. 123–147. https://doi.org/10.1007/978-3-031-28793-0_6
- Tao V.Y.K., Kam C.C.S., Li Y., Wu A.M.S. Differential prospective relationships of social-oriented and individual-oriented achievement motivations with achievement goals and affective wellbeing: a 1-year follow-up study // *Learning and Instruction*. 2023. Vol. 85. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101734>
- Tov W., Nai Z.L.S. Cultural differences in subjective well-being: how and why // *Subjective Well-Being and Life Satisfaction*. Routledge, 2017. 24 p. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781351231879-3/cultural-differences-subjective-well-being-william-tov-ze-ling-serene-nai> (accessed: 23.12.2023).
- VanderWeele T.J., Trudel-Fitzgerald C., Allin P., Farrelly C., Fletcher G., Frederick D.E., Hall J., Helliwell J.F., Kim E.S., Lauinger W.A., Lee M.T., Lyubomirsky S., Margolis S., McNeely E., Messer N., Tay L., Viswanath V., Weziak-Białowolska D., Kubzansky L.D. Current recommendations on the selection of measures for well-being // *Preventive Medicine*. 2020. Vol. 133. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2020.106004>
- Wagner L., Ruch W. Displaying character strengths in behavior is related to well-being and achievement at school: evidence from between- and within-person analyses // *The Journal of Positive Psychology*. 2023. Vol. 18. No 3. Pp. 460–480. <https://doi.org/10.1080/17439760.2022.2109196>
- Yang T., Yang X.Y., Yu L., Cottrell R.R., Jiang S. Individual and regional association between socioeconomic status and uncertainty stress, and life stress: a representative nationwide study of China // *International Journal for Equity in Health*. 2017. Vol. 16. No 1. <https://doi.org/10.1186/s12939-017-0618-7>
- Zhang L., Zhu N., Li W., Li C., Kong F. Cognitive-affective structure of gratitude and its relationships with subjective well-being // *Personality and Individual Differences*. 2022. Vol. 196. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111758>

История статьи:

Поступила в редакцию 25 июля 2023 г.

Принята к печати 12 сентября 2023 г.

Для цитирования:

Банщикова Т.Н., Соколовский М.Л. Дифференциально-типологические профили достижения субъективного благополучия: этнорегиональный и гендерный аспекты // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2023. Т. 20. № 4. С. 835–859. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-835-859>

Вклад авторов:

Т.Н. Банщикова – концепция, написание, редактирование текста статьи. М.Л. Соколовский – сбор и обработка материалов, написание, редактирование текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Банщикова Татьяна Николаевна, кандидат психологических наук, доцент, руководитель Научно-образовательного центра психологического сопровождения лично-профессионального развития, факультет психологии и педагогики, Северо-Кавказский феде-

ральный университет (Ставрополь, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-6694-6419; SPIN-код: 3432-4381. E-mail: sevkav@mail.ru

Соколовский Максим Леонидович, ведущий научный сотрудник, Научно-образовательный центр психологического сопровождения личностно-профессионального развития, факультет психологии и педагогики, Северо-Кавказский федеральный университет (Ставрополь, Российская Федерация). ORCID: 0000-0003-2524-2500; SPIN-код: 5029-0254. E-mail: msokolovskii@ncfu.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-835-859

EDN: XKDGKU

UDC 159.923

Research article

Subjective Well-Being Achievement Profiles in Young People: Ethno-Regional and Gender Aspects

Tatiana N. Banshchikova  , Maksim L. Sokolovskii 

North Caucasus Federal University,
1 Pushkina St, Stavropol, 355017, Russian Federation

 sevkav@mail.ru

Abstract. The desire of young people to achieve subjective well-being as a life goal makes a significant contribution to the actualization of their resources, determining various forms of activity. The purpose of the study was to identify differential typological profiles of achieving subjective well-being among Russian young people and to determine the ethno-regional and gender-specific distribution of the resulting profiles. The study sample consisted of 1616 respondents (55% – female) aged 18–35 ($M_{age} = 20.6 \pm 3.4$ years) from 5 regions, including Karachay-Cherkess Republic, Kabardino-Balkarian Republic, Republic of North Ossetia – Alania, Stavropol Territory, Moscow and the Moscow Region. Seven dominant ethno-regional groups with a total number of 1260 people were identified. Data were collected anonymously using Google-forms. The diagnostic complex included: Self-Regulation Profile Questionnaire, SRPQM-2020 (by V.I. Morosanova); Personal Subjective Well-Being Diagnostics Methodology (by R.M. Shamionov and T.V. Beskova); Tolerance/Intolerance to Uncertainty Questionnaire (by T.V. Kornilova and M.A. Chumakova); Perceived Stress Questionnaire (by T. Yang); The Mini-IPIP Scales by M.B. Donnellan et al. (Short Form of the Goldberg' International Personality Item Pool-Five-Factor Model measure). To determine the relationship between the indicators of self-regulation, subjective well-being and personal dispositions, an exploratory factor analysis was conducted. Four factors were identified, namely: activity, openness, consistency, and stressority. Through a configuration-frequency analysis, differential typological profiles for achieving subjective well-being were identified: basic, operational, passive, harmonious and directive. It was found that the manifestation of the typological features of subjective well-being was based on certain structural and functional features of conscious self-regulation (planning, programming), as well as personal dispositions (activity, openness, stress resistance, formation of attitudes toward tolerance to uncertainty). The most common profile turned out to be the basic one. The most vulnerable profile, passive, was characterized by low levels of regulatory and personal resources. The young people of the operational profile were close to those of the basic profile in terms of their level of subjective well-being, but were statistically significantly superior to it in terms of the openness factor. For the harmonious and directive profiles, there were no significant differences between the average

subjective well-being indicators. At the same time, the representatives of the harmonious profile were distinguished by pronounced openness and low stressority, while those of the directive profile had the lowest indicators of the openness and the highest regulatory indicators of planning and programming in relation to their actions. There was a significant asymmetry in the distribution of the identified profiles depending on the gender and ethno-regional affiliation of the respondents. The males were more likely to have the directive and basic profiles, while the females were more likely to have the harmonious and operational profiles, which appeared to be quite consistent with gender stereotypes. The predominant distribution of profiles in ethno-regional terms was as follows: the basic profile in relatively monocultural regions (Karachay-Cherkess Republic, Kabardino-Balkarian Republic); the operational profile in relatively multicultural regions (Republic of North Ossetia – Alania, Stavropol Territory and Moscow and the Moscow Region); the passive profile in Kabardino-Balkarian Republic; the harmonious profile of girls from the Stavropol Territory, Moscow and the Moscow Region, Republic of North Ossetia – Alania and Karachay-Cherkess Republic; and the directive profile in men from Republic of North Ossetia – Alania. The results of this empirical study clearly demonstrated the possibility of using a differential psychological approach to assessing the structure of the relationship between subjective well-being, personal dispositions and conscious self-regulation to identify the prerequisites for achieving subjective well-being by young people.

Key words: subjective well-being, differential typological approach, conscious self-regulation, tolerance to uncertainty, ethno-regional groups, young people

Acknowledgements and Funding. The study was carried out with financial support from the Russian Science Foundation (RSF) within the framework of scientific project no. 22-28-00975 “Regulatory and personal resources of the subjective well-being of young people under conditions of uncertainty”.

References

- Alborova, A.V., Dreeva, S.V., & Starchenko, V.V. (2023). Interethnic trust issues in a multicultural society. *SibScript*, 25(2), 2. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/sibscript-2023-25-2-240-246>
- Allik, J., Realo, A., & McCrae, R.R. (2023). Conceptual and methodological issues in the study of the personality-and-culture relationship. *Frontiers in Psychology*, 14, 1077851. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1077851>
- Banshchikova, T.N., & Sokolovskii, M. (2022). Age aspect of the subjective well-being of modern youth. *Perspectives of Science and Education*, 59(5), 430–445. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2022.5.25>
- Banshchikova, T.N., Sokolovskii, M.L., & Korosteleva, T.V. (2022). Self-regulation and tolerance for uncertainty as resources for the subjective well-being of modern youth: A cross-cultural aspect. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 19(4), 717–743. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2022-19-4-717-743>
- Banshchikova, T.N., Sokolovskii, M.L., & Tegetaeva, Z.R. (2023). Conscious self-regulation as resource for overcoming stress and achieving subjective well-being: Ethno-regional specificity. *Theoretical and Experimental Psychology*, 16(1), 19–42. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/tep-23-02>
- Belousova, A.K., Samarskaya, A.V., & Kryazhkova, E.V. (2021). The relationship between tolerance for uncertainty and creativity among high school students with a critical style of thinking. *Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 18(2), 5–18. (In Russ.) <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.2.1>
- Choi, H., Diener, E., Sim, J.H., & Oishi, S. (2023). Happiness is associated with successful living across cultures. *The Journal of Positive Psychology*, 18(6), 958–977. <https://doi.org/10.1080/17439760.2022.2155221>

- Dekhtiarenko, A.A., Savchenko, N.L., & Shliagina, E.I. (2023). Various effects of personal traits on the components of subjective well-being. *Lomonosov Psychology Journal*, 46(3), 120–142. (In Russ.) <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-30>
- Diggle, P.J., Gowers, T., Kelly, F., & Lawrence, N. (2020). Decision-making with uncertainty. *Significance*, 17(6), 12–12. <https://doi.org/10.1111/1740-9713.01463>
- Donnellan, M.B., Oswald, F.L., Baird, B.M., & Lucas, R.E. (2006). The Mini-IPIP Scales: Tiny-yet-effective measures of the Big Five Factors of Personality. *Psychological Assessment*, 18(2), 192–203. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.18.2.192>
- Ferrando, P.J., Lorenzo-Seva, U., & Bargalló-Escrivà, M.T. (2023). Gulliksen’s pool: A quick tool for preliminary detection of problematic items in item factor analysis. *PLOS ONE*, 18(8), e0290611. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0290611>
- Grob, A. (2020). Adolescents’ subjective well-being in fourteen cultural contexts. *Adolescents, Cultures, and Conflicts* (pp. 21–41). Routledge. Retrieved December 16, 2023, from <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203827734-3/adolescents-subjective-well-being-fourteen-cultural-contexts-alexander-grob>
- Kahneman, D., & Tversky, A. (Eds.). (2000). *Choices, values, and frames* (1st ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kondratyuk, N.G. (2012). *Differential psychological foundations of the reliability of conscious self-regulation under stress* (Abstract of PhD in Psychology Thesis). Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education. (In Russ.)
- Kondratyuk, N.G., & Morosanova, V.I. (2021). Self-regulation’s reliability as resource of personal psychological safety under stressful conditions and uncertainty. *Psychology of Self-Regulation in the Context of Actual Problems of Education (to the 90th Anniversary of the Birth of O.A. Konopkin): Proceedings of the Scientific Conference* (pp. 156–161). Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/cl-36466-2021-1-156-161>
- Kornilova, T.V., & Chumakova, M.A. (2014). Tolerance and intolerance of ambiguity in the modification of Budner’s questionnaire. *Экспериментальная Психологиya*, 7(1), 92–110. (In Russ.) Retrieved December 9, 2023, from https://psyjournals.ru/en/journals/exppsy/archive/2014_n1/68181
- Kornilova, T.V., Chumakova, M.A., & Kornilov, S.A. (2018). Tolerance and intolerance for uncertainty as predictors of decision making and risk acceptance in gaming strategies of the Iowa gambling task. *Psychology in Russia: State of the Art*, 11(3), 86–95. <https://doi.org/10.11621/pir.2018.0306>
- Krys, K., Haas, B.W., Igou, E.R., Kosiarczyk, A., Kocimska-Bortnowska, A., Kwiatkowska, A., Lun, V.M.-C., Maricchiolo, F., Park, J., Poláčková Šolcová, I., Sirlopú, D., Uchida, Y., Vauclair, C.-M., Vignoles, V.L., Zelenski, J.M., Adamovic, M., Akotia, C.S., Albert, I., Appoh, L., Arévalo, M.D.M., Baltin, A., Denoux, P., Domínguez-Espinosa, A., Esteves, C.S., Gamsakhurdia, V., Fülöp, M., Garðarsdóttir, R.B., Gavreliuc, A., Boer, D., Igbokwe, D.O., Işık, İ., Kascakova, N., Klúzová Kráčmarová, L., Kosakowska-Berezecka, N., Kostoula, O., Kronberger, N., Lee, J.H., Liu, X., Łuzniak-Piecha, M., Malyonova, A., Barrientos, P.E., Mohorić, T., Mosca, O., Murdock, E., Mustaffa, N.F., Nader, M., Nadi, A., Okvitawanli, A., van Osch, Y., Pavlopoulos, V., Pavlović, Z., Rizwan, M., Romashov, V., Røysamb, E., Sargautyte, R., Schwarz, B., Selim, H.A., Serdarevich, U., Stogianni, M., Sun, C.-R., Teyssier, J., van Tilburg, W.A.P., Torres, C., Xing, C., & Bond, M.H. (2023). Introduction to a culturally sensitive measure of well-being: Combining life satisfaction and interdependent happiness across 49 different cultures. *Journal of Happiness Studies*, 24(2), 607–627. <https://doi.org/10.1007/s10902-022-00588-1>
- Krysko, V.G. (2020). *Ethnic psychology* (10th ed.). Moscow: Yurayt Publ. (In Russ.)
- Kubzansky, L.D., Kim, E.S., Boehm, J.K., Davidson, R.J., Huffman, J.C., Loucks, E.B., Lyubomirsky, S., Picard, R.W., Schueller, S.M., Trudel-Fitzgerald, C., VanderWeele, T.J., Warran, K., Yeager, D.S., Yeh, C.S., & Moskowitz, J.T. (2023). Interventions to modi-

- fy psychological well-being: Progress, promises, and an agenda for future research. *Affective Science*, 4(1), 174–184. <https://doi.org/10.1007/s42761-022-00167-w>
- Leontiev, D.A. (2009). Towards an operational definition of tolerance. *Voprosy psikhologii*, 5, 3–16.
- Margolis, S., Schwitzgebel, E., Ozer, D., Martinez, R.L., & Lyubomirsky, S. (2022). Measuring eudaimonic and non-eudaimonic goods in the pursuit of the good life: The Riverside Eudaimonia Scale and the Rich & Sexy Well-Being Scale. *International Journal of Wellbeing*, 12(1), 1. <https://doi.org/10.5502/ijw.v12i1.1575>
- Margolis, S., Stapley, A.L., & Lyubomirsky, S. (2020). The association between extraversion and well-being is limited to one facet. *Journal of Personality*, 88(3), 478–484. <https://doi.org/10.1111/jopy.12504>
- Merlin, V.S. (1986). *An essay on the integral study of individuality*. Moscow: Pedagogika Publ.
- Morosanova, V.I. (2014). Conscious self-regulation of a person's voluntary activity as a psychological resource for achieving goals. *Theoretical and Experimental Psychology*, 7(4), 62–78. (In Russ.)
- Morosanova, V.I., & Kondratyuk, N.G. (2020). V.I. Morosanova's 'Self-regulation Profile Questionnaire – SRPQM 2020'. *Voprosy Psikhologii*, 66(4), 155–167. (In Russ.)
- Morosanova, V.I., Fomina, T.G., & Bondarenko, I.N. (2021). The dynamics of the interrelationships between conscious self-regulation, psychological well-being and school-related subjective well-being in adolescents: A three-year cross-lagged panel study. *Psychology in Russia – State of the Art*, 14(3), 3. <https://doi.org/10.11621/pir.2021.0303>
- Orkibi, H., & Ronen, T. (2017). Basic psychological needs satisfaction mediates the association between self-control skills and subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 8, 936. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00936>
- Osin, E.N., & Leontiev, D.A. (2020). Brief Russian-language instruments to measure subjective well-being: Psychometric properties and comparative analysis. *The Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes Journal*, (1), 117–142. (In Russ.) <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06>
- Platonov, Yu.P. (2014). *Ethnopsychology* (2nd ed.). Moscow: Academiya Publ.
- Regan, A., Radošić, N., & Lyubomirsky, S. (2022). Experimental effects of social behavior on well-being. *Trends in Cognitive Sciences*, 26(11), 987–998. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.08.006>
- Rodionova, E.V., & Konyukhova, T.V. (2023). Emotional and personal well-being of students: Dynamic assessment in the conditions of unstable external environment. *Perspectives of Science and Education*, (1), 356–370. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.21>
- Shamionov, R.M. (2019). The ratio of envy, subjective well-being and social skills. *Izvestiya of Saratov University. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 19(4), 422–431. (In Russ.) <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-4-422-431>
- Shamionov, R.M., & Beskova, T.V. (2018). Methods of diagnostics of subjective well-being of the person. *Psychological Studies*, 11(60), 8. (In Russ.) <https://doi.org/10.54359/ps.v11i60.277>
- Shestova, M.A. (2021). Relationship between emotional sphere, tolerance of uncertainty and productive decision-making strategies. *Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*, 18(3), 145–156. <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2021.3.10>
- Soares, M.E., Mosquera, P., da Silva, F.P., & Santos, M.J. (2023). Sustaining the well-being of university students: The role of expectations on the usefulness of education. In C. Machado, J.P. Davim (Eds.), *Higher Education for Sustainability: The Portuguese Case* (pp. 123–147). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-28793-0_6
- Tao, V.Y.K., Kam, C.C.S., Li, Y., & Wu, A.M.S. (2023). Differential prospective relationships of social-oriented and individual-oriented achievement motivations with achievement goals and affective wellbeing: A 1-year follow-up study. *Learning and Instruction*, 85, e101734. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101734>
- Tatarko, A.N., & Mukha, V.N. (2023). The value basis of institutional and social trust in the Krasnodar region. *Theoretical Economics*, (1), 83–99. (In Russ.) https://doi.org/10.52342/2587-7666VTE_2022_4_83_99

- Tikhomirova, M.A., Bordovskaia, N.V., & Koshkina, E.A. (2022). Psychological well-being of teachers. *Education and Self-Development*, 17(2), 188–202. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/esd.17.2.15>
- Tov, W., & Nai, Z.L.S. (2017). Cultural differences in subjective well-being: How and why. In *Subjective Well-Being and Life Satisfaction* (p. 24). Routledge. Retrieved December 23, 2023, from <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781351231879-3/cultural-differences-subjective-well-being-william-tov-ze-ling-serene-nai>
- VanderWeele, T.J., Trudel-Fitzgerald, C., Allin, P., Farrelly, C., Fletcher, G., Frederick, D.E., Hall, J., Helliwell, J.F., Kim, E.S., Lauinger, W.A., Lee, M.T., Lyubomirsky, S., Margolis, S., McNeely, E., Messer, N., Tay, L., Viswanath, V., Węziak-Białowolska, D., & Kubzansky, L.D. (2020). Current recommendations on the selection of measures for well-being. *Preventive Medicine*, 133, e106004. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2020.106004>
- Wagner, L., & Ruch, W. (2023). Displaying character strengths in behavior is related to well-being and achievement at school: Evidence from between- and within-person analyses. *The Journal of Positive Psychology*, 18(3), 460–480. <https://doi.org/10.1080/17439760.2022.2109196>
- Yang, T., Yang, X.Y., Yu, L., Cottrell, R.R., & Jiang, S. (2017). Individual and regional association between socioeconomic status and uncertainty stress, and life stress: A representative nationwide study of China. *International Journal for Equity in Health*, 16(1), 118. <https://doi.org/10.1186/s12939-017-0618-7>
- Zhang, L., Zhu, N., Li, W., Li, C., & Kong, F. (2022). Cognitive-affective structure of gratitude and its relationships with subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 196, 111758. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111758>

Article history:

Received 25 July 2023

Revised 10 September 2023

Accepted 12 September 2023

For citation:

Banshchikova, T.N., & Sokolovskii, M.L. (2023). Subjective well-being achievement profiles in young people: Ethno-regional and gender aspects. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 835–859. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-835-859>

Author's contribution:

Tatiana N. Banshchikova – concept and design of the research, text writing, text editing.
Maksim L. Sokolovskii – data collection, processing and analysis, text writing, text editing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Tatiana N. Banshchikova, PhD in Psychology, Associate Professor, is Head of Scientific and Educational Center for Psychological Support of Personal and Professional Development, Faculty of Psychology and Pedagogy, North-Caucasus Federal University (Stavropol, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-6694-6419; SPIN-code: 3432-4381. E-mail: sevkv@mail.ru

Maksim L. Sokolovskii, PhD in Psychology, is Leading Research Fellow, Scientific and Educational Center for Psychological Support of Personal and Professional Development, Faculty of Psychology and Pedagogy, North-Caucasus Federal University (Stavropol, Russian Federation). ORCID: 0000-0003-2524-2500; SPIN-code: 5029-0254. E-mail: msokolovskii@ncfu.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-860-882

EDN: XWVCFJ

УДК 159.923.2

Исследовательская статья

Субъективный компонент психического здоровья молодых людей с ипохондрической симптоматикой (повышенной тревогой о здоровье)

Т.Д. Шевеленкова 

Российский государственный гуманитарный университет,
Российская Федерация, 125047, Москва, Миусская пл., д. 6, стр. 1

✉ shevelenkova@gmail.com

Аннотация. Цель исследования – изучение факторов, препятствующих повышению тревоги о здоровье до патологического уровня и формированию ипохондрической симптоматики. Оно восполняет пробел в изучении ипохондрии в нормальном социуме, компенсирует недостаточность внимания к субъективному компоненту психического здоровья, расширяя представление о его содержании. Участниками пилотажного исследования стали 40 человек (от 18 до 32 лет), постоянно проживающие в Москве: 20 – с повышенной и 20 – с умеренной тревогой о здоровье. Применялись краткий опросник тревоги о здоровье, шкалы психологического благополучия, методика диагностики жизнестойкости, тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО), ценностный опросник Ш. Шварца. Для статистической обработки использовался статистический пакет IBM SPSS Statistic 26, рассчитывался критерий Манна – Уитни с целью сравнения результатов групп между собой и коэффициент ранговой корреляции Спирмена для определения наличия взаимосвязи между переменными внутри групп. Результаты показывают значимое снижение в группе респондентов с ипохондрической симптоматикой показателей шкал психологического благополучия, жизнестойкости и смысложизненных ориентаций. Шкалы психологического благополучия, а также выраженность всех компонентов жизнестойкости значимо отрицательно связаны со степенью тревоги о здоровье. Значимая обратная связь выявлена между шкалой «Процесс жизни» (СЖО) и выраженностью тревоги о здоровье. У респондентов с ипохондрической симптоматикой на уровне руководящих принципов жизни доминируют разнонаправленные конфликтующие между собой ценности: безопасность, конформность, гедонизм. На уровне индивидуальных предпочтений стиля жизни и поведения доминируют ценности, вступающие в конфликт с нормативными идеалами: доброта, универсализм, самостоятельность. Таким образом, отсутствие глубинных ценностных конфликтов, согласованность ценностных ориентаций, высокий уровень психологического благополучия, жизнестойкости и осмысленности жизни могут рассматриваться как протектирующие факторы, модулирующие тревогу, которая в условиях доминирования как медицинского, так и ипохондрического дискурса в культуре может препятствовать формированию ипохондрических расстройств.

Ключевые слова: позитивное здоровье, ипохондрия, тревога о здоровье, психологическое благополучие, жизнестойкость, ценностно-смысловые ориентации

© Шевеленкова Т.Д., 2023



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

Введение

Обращение к ипохондрическим расстройствам обусловлено прежде всего ростом их распространенности в современном социуме. Ипохондрия, выражающаяся в форме тревоги о собственном здоровье, занимает особую нишу в психиатрии. В МКБ-10 она относилась к соматоформным расстройствам (F45.2 Ипохондрическое расстройство), при которых внимание человека им страдающего направлено на наличие предполагаемого прогрессирующего и серьезного болезненного процесса, а также его инвалидизирующих последствий (Психические расстройства... 1998, с. 147). В МКБ-11 она отнесена к обсессивно-компульсивным и сходным с ними расстройствам (6B23 Ипохондрия), включающим тревожное расстройство по поводу болезни, характеризующимся стойкой озабоченностью или страхом по поводу возможного наличия одного или нескольких серьезных, прогрессирующих или жизнеугрожающих заболеваний (МКБ-11. Глава 06... 2021, с.129).

В настоящее время представление об «ипохондриии здоровья» часто выходит за пределы предметной области психиатрии и широко обсуждается как в клинической психологии, так и в рамках социально-психологического подхода к здоровью (см., например: Бовина, 2019). Согласно П. Салковскому и Дж. Абрамовичу, «тревога о здоровье» представляет собой состояние чрезмерной озабоченности своим здоровьем, вызванное страхом развития или возможного наличия серьезного заболевания (Salkovskis, Warwick, 1986; Abramowitz et al., 2007; Hollifield et al. Hypochondriasis, somatization, and perceived health... 1999a; Hollifield et al. Hypochondriasis and somatization related to personality... 1999b). Являясь вариантом проявления клинической тревоги, «тревога о здоровье» (Noyes, 1999), согласно исследованиям последних лет, принимается в клинко-психологических исследованиях как альтернативный подход к пониманию ипохондрического расстройства (Bracken, Thomas, 2001).

В последние годы ипохондрические переживания среди населения в форме тревоги о здоровье усилились, что спровоцировано в том числе и распространением коронавирусной инфекции (COVID-19). Значительное количество исследований, проведенных с момента начала пандемии, подтверждают рост тревоги у населения, в частности в рамках тревоги о будущем (Кононов, 2020). Так, например, Ц. Ванг с коллегами отмечают, что о симптомах тревоги сообщают 28,8 % опрошенных (Wang et al., 2020). Пандемия изменила привычный ход вещей и обострила внимание к собственному здоровью: психические расстройства, связанные с тревогой, появляются у людей, которые не сталкивались ранее с подобными проблемами (Сорокин и др., 2020). Люди с высокой тревогой о здоровье трактуют ее как проявления заболевания (часто злокачественного) и начинают проверять тело на предмет появления новых телесных ощущений. Для всех людей, страдающих ипохондрическими расстройствами, стало характерным здоровьесберегающее поведение, направленное на охрану своего здоровья.

Можно предположить, что не только пандемия, но и резкие социальные изменения породили множество факторов, негативно влияющих на психическое здоровье прежде всего молодых людей, усугубляя их социальную фрустрированность и приводя к развитию невротических, в том числе и

ипохондрических, расстройств. Происходит утрата стабильности, устойчивых моделей идентификации, усиливается неопределенность, что становится серьезной проблемой для психического здоровья молодых людей, которые в возрасте от 18 до 26–27 лет устанавливают свои собственные уникальные отношения с миром.

Как процесс, параллельный резким социальным изменениям и негативному влиянию пандемии, в культуре в последнее время широко распространяется медицинский дискурс в отношении тела: модели заботы о здоровье как истощаемом ресурсе, который необходимо сохранять, и как хрупкой ценности, требующей проверки и защиты (Расказова и др., 2016). Индивиду навязывается «ипохондрическая позиция» как единственно возможная и социально одобряемая, что позволяет говорить об «ипохондрическом давлении культуры» (Тхостов, Райзман, 2005) и, безусловно, усиливает социальную фрустрированность молодых людей.

Резкий рост и распространение ипохондрии в форме тревоги о здоровье в современном социуме хорошо объясняется в рамках феноменологической и экзистенциальной традиций, а также с точки зрения постструктуралистских и постмодернистских концепций телесности. К. Ясперс ввел понятие «телесность сознания», а формирование постструктуралистских и постмодернистских концепций телесности привело к тому, что телесность стала пониматься и выступать в современных исследованиях «как часть самознания и как источник смысла», «как сфера, в которой разворачиваются экзистенциальные события» (Тхостов, Райзман, 2019, с. 326). Отмечая случайность, эпизодичность и неустойчивость мира исследователи-постмодернисты характеризуют его как реальность, которой свойственна онтологическая неуверенность, исчезновение критериев правильности общепринятых систем ценностей, положений, мнений, стратегий поведения, принятия решений (Bracken, Thomas, 2001; Whitley, 2008). С психологической точки зрения характерной особенностью современного человека, живущего в такой реальности, является возникновение у него ощущения оторванности от чувственного мира и переживание его неподлинности, что, в свою очередь, побуждает человека обращаться к тому единственному, что не вызывает у него сомнений, – к своему телу (Чукуров, 2017).

Все изменения, свойственные современной культуре, неизбежно провоцируют у человека усиление чувства отчуждения, изоляции, возникновение экзистенциального страха аннигиляции, что побуждает его сознательно и бессознательно стремиться почувствовать себя хоть в какой-то степени и хотя бы временно внутренне интегрированным, целостным (Короленко, Дмитриева, 2009). Именно это стремление к целостности на телесном уровне усугубляет влияние ипохондрического дискурса на личность и поведение современного молодого человека. С точки зрения Е.М. Райзман и А.Ш. Тхостова, ипохондрия может быть понята в контекст психологии здоровья как один «...из наиболее сильных стимулов мотивации сохранения здоровья» (Тхостов, Райзман, 2019, с. 325).

В охарактеризованных выше условиях ипохондрический дискурс становится одним из самых распространенных в современной культуре (Тхостов,

Райзман, 2019, с. 324) и превращается «...в постоянную и бесконечную попытку разрешения фундаментального экзистенциального страха человека перед его конечностью» (Тхостов, Райзман, 2019, с. 328). Таким образом, осуществляется символический и технический выход экзистенции современного человека за границы внутреннего мира на поверхность телесного бытия. Распространение «ипохондрического дискурса», в свою очередь, провоцирует развитие ипохондрических расстройств в популяции (Рассказова, 2013).

Необходимо отметить, что социокультурные факторы рассматриваются не как причины ипохондрических расстройств, но как определяющие «особенности переживания и предъявления жалоб, оформления симптомов, а также патогенез заболевания» (Рассказова, 2013, с. 94–95).

С учетом вышесказанного растет интерес и к психологическим, и к поведенческим факторам, участвующим в этиологии и патогенезе ипохондрических расстройств (Рассказова, 2013, с. 83). Предметом исследования в большинстве работ, посвященных данной проблеме, становятся, прежде всего, *факторы, предрасполагающие к формированию ипохондрических расстройств, и факторы их хронификации*: 1) особенности восприятия и интерпретации физических ощущений; 2) особенности эмоциональной реакции на стимулы, связанные со здоровьем и болезнью, личностная значимость таких стимулов; 3) «поведение в болезни»; 4) мотивационно-личностные, смысловые и эмоциональные факторы ипохондриии, такие как осмысление и особенности (в том числе личностные) организации телесного опыта при соматоформных расстройствах, устойчивые искажения образа Я на телесном и категориальном уровнях самосознания, дисгармоничное развитие подструктур ценностно-смыслового уровня саморегуляции деятельности, трудности в понимании и выражении собственных эмоций и установлении глубоких межличностных отношений (Рассказова, 2013, с. 89–95).

В вышеупомянутых исследованиях акцент был сделан на изучение факторов, преимущественно, а иногда и исключительно предрасполагающих к формированию ипохондрических расстройств, в том числе факторов их хронификации. Акценты такого рода отвлекают внимание исследователей от протективных факторов, то есть препятствующих повышению тревоги о здоровье до патологического уровня и формирующих ипохондрическую симптоматику, порождая недостаточность их изучения.

Отчасти это обуславливает то, что количество исследований ипохондриии в нормальном социуме крайне мало. Данная работа восполняет пробел, образованный как малым количеством исследований ипохондриии в нормальном социуме, так и недостаточностью внимания исследователей к учету протективных факторов, относящихся к субъективному компоненту психического здоровья, знаменующих благополучие личности и фиксирующих внимание на проблеме ценностей.

Данное исследование посвящено изучению субъективного компонента позитивного здоровья (Селигман, 2006), то есть факторов, «которые знаменуют благополучие с психологической точки зрения» (Тхостов, Рассказова, 2019, с. 29). Субъективные компоненты позитивного здоровья включают факторы-буферы, то есть психологические факторы, препятствующие разви-

тию различного рода заболеваний, инвалидизации, смертности, а также способствующие благополучию и активному образу жизни, в том числе и в ситуации тяжелых хронических заболеваний (Seligman, 2008; Тхостов, Рассказова, 2019). В зарубежной психологии теоретическая основа изучения факторов-буферов была заложена в концепциях позитивной психологии (Селигман, 2006) и салютогенеза (Antonovsky, Bernstein, 1986). К факторам-буферам традиционно относят убеждения человека о самом себе, мире, в котором он существует, и об его отношениях с этим миром. Наиболее часто исследуются такие факторы-буферы, как «чувство связности» (Antonovsky, Bernstein, 1986), «оптимизм» (Селигман, 2006; Scheier, Carver, 2001), «жизнестойкость» (Maddi, 1998).

Интерес к ипохондрическому дискурсу в «нормальном» социуме, к проектирующим (защищающим), буферным (модерирующим воздействие стресса) факторам вызван попыткой ответить на вопрос, почему некоторые люди остаются здоровыми и относительно счастливыми в тяжелых стрессовых условиях, сохраняя способность чувствовать себя внутренне интегрированными и целостными в реальности, которой свойственна онтологическая неуверенность и которая провоцирует отчуждение человека, ощущение его оторванности от чувственного мира и переживание его неподлинности.

В качестве буферных факторов, входящих в субъективный компонент психического здоровья, снижающих вероятность развития ипохондрических расстройств, в данной работе рассматриваются факторы, характеризующие способность личности к позитивному психологическому функционированию и степень удовлетворенности собственной жизнью: психологическое благополучие, жизнестойкость (традиционно рассматриваемый компонент позитивного здоровья) и ценностно-смысловые ориентации.

Психологическое благополучие понимается как экзистенциальное переживание человеком отношения к собственной жизни, степень удовлетворенности своим становлением, реализованность основных компонентов позитивного функционирования личности: автономии, позитивных отношений с окружающими, способности управлять средой, личностного роста, наличия целей в жизни, самопринятия (Ryff, Singer, 2000; Шевеленкова, Фесенко, 2005). Понятие «психологическое благополучие», раскрывая позитивные аспекты функционирования личности, делает акцент на субъективной эмоциональной оценке человеком себя и собственной жизни и напрямую связано с удовлетворенностью человеком собой и собственной жизнью, ощущением счастья или его отсутствием. Переживание психологического благополучия стало, согласно определению понятия «психическое здоровье» Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), одним из критериев его оценки. Все это дает возможность предположить, что именно высокое психологическое благополучие является одним из факторов, играющих проектирующую роль и препятствующих усилению тревоги о здоровье и формированию ипохондрии.

В данном исследовании к протективным факторам отнесены также смысловые ориентации (СЖО) (Леонтьев, 2006) и особенности ценностной сферы как источника и носителя значимых смыслов человека (Шварц, 2008). Понятие «осмысленность жизни», как и понятие «психологическое

благополучие», соотносится с термином «психическое здоровье». Так, например, в исследованиях осмысленности жизни вопрос чаще всего ставился таким образом: «Как наличие или отсутствие смысла жизни связано с той или иной формой психопатологии?». Преобладание такого акцента способствовало подробному изучению взаимосвязи между смыслом жизни и психическим здоровьем, что позволило, по выражению И. Ялома (Ялом, 1999), прийти к заключению, что отсутствие смысла жизни почти линейным образом связано с психопатологией. В то же время эмпирических исследований связи между осмысленностью жизни (например, наличием смысла, целей, уровнем и структурой смысложизненных ориентаций и т. п.) и характером позитивного функционирования личности немного. Тем не менее П.П. Фесенко в своем диссертационном исследовании показал, что осмысленность жизни непосредственно связана с переживанием психологического благополучия. Эта связь имеет прямой характер, то есть чем выше уровень осмысленности жизни, тем выше уровень психологического благополучия, и наоборот (Фесенко, 2005). Более того, П.П. Фесенко выявлено, что структура ценностных ориентаций также связана с уровнем психологического благополучия личности. Люди с высоким уровнем психологического благополучия отличаются от людей с низким уровнем психологического благополучия тем, что у них значительно более высокий уровень осмысленности жизни и смысложизненных ориентаций, структура значимых терминальных ценностей отличается конкретным, заведомо более легко реализуемым характером, кроме этого, у них значительно сильнее выражена мотивационная составляющая по реализации собственных целей (Фесенко, 2005). Однако исследование особенностей ценностей и ценностных ориентаций лиц с тревогой о здоровье практически не проводилось, что и обусловило актуальность и новизну данного исследования.

Жизнестойкость – традиционно рассматриваемый компонент позитивного здоровья (Яроцук, 2020) – понимается как система убеждений человека о себе и мире, включающая три компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска, выраженность которых и жизнестойкости в целом препятствует связанному со стрессом ухудшению здоровья за счет стойкого совладания (Maddi, 1998).

Развивая идеи, сформулированные выше, мы определили **цель исследования** как изучение *протективных факторов (факторов-буферов), препятствующих формированию* ипохондрических расстройств. Предполагается, что у молодых людей, отличающихся высоким уровнем тревоги в отношении здоровья, которая в ситуации доминирования «ипохондрического» дискурса предрасполагает расположенность к ипохондрическим расстройствам, сформированность и выраженность данных факторов будет снижена.

В работе проверяется предположение о том, что, с одной стороны, субъективный компонент психического здоровья молодых людей с высоко выраженной тревогой о здоровье характеризуется снижением психологического благополучия (общего показателя и его компонентов), жизнестойкости, смысложизненных ориентаций и особенностями ценностной сферы. С другой стороны, предполагается, что результаты исследования выявят значимую

обратную связь между степенью выраженности тревоги о здоровье и обозначенными выше компонентами позитивного функционирования личности.

Задачи исследования: 1) определить выраженность тревоги о здоровье в нормальном социуме и выделить две группы респондентов: с повышенной тревогой о собственном здоровье (с наличием ипохондрической симптоматики) и с умеренной тревогой о здоровье (с отсутствием ипохондрической симптоматики); 2) сопоставить выраженность психологического благополучия, жизнестойкости, и ценностно-смысловых ориентаций в двух выделенных группах; 3) определить наличие и характер связи между степенью выраженности тревоги о здоровье и ее компонентов и показателями психологического благополучия, жизнестойкости и характером ценностно-смысловых ориентаций внутри групп.

Процедура и методы

Участники исследования. На начальном этапе в исследовании приняли участие 96 человек, постоянно проживающих в Москве. Критериями включения в выборку стали: 1) наличие явно выраженной или, наоборот, умеренной тревоги о здоровье; 2) прохождение всех этапов исследования (заполнение бланков всех применяемых в исследовании методик). На основании данных критериев были отобраны 40 человек (возраст респондентов от 18 до 32 лет: 20 человек (9 мужчин – 45 %, 11 женщин – 55 %), имеющих повышенную тревогу о собственном здоровье; 20 человек (5 мужчин – 25 %, 15 женщин – 75 %) с умеренной тревогой о собственном здоровье.

Психодиагностический инструментарий. Краткий опросник тревоги о здоровье Р.М. Salkovskis (Salkovskis et al., 2002) в адаптации Т.А. Желонкиной, С.Н. Ениколопова, А.А. Ермушевой (Желонкина и др., 2014) использовался для изучения выраженности общего показателя тревоги о здоровье, а также основных ее проявлений: «страха негативных последствий заболевания» и «бдительности к телесным ощущениям». На основании данного опросника выявлены две группы участников исследования: с умеренной тревогой о здоровье и с высоко выраженной тревогой о здоровье.

Шкалы психологического благополучия К. Рифф (Ryff, Singer, 2005) в адаптации Т.Д. Шевеленковой и П.П. Фесенко (Шевеленкова, Фесенко, 2005) были нацелены на диагностику следующих шкал психологического благополучия: *позитивные отношения* (наличие близких, доверительных отношений с окружающими, способность к эмпатии, любви и близости, умение находить компромиссы во взаимоотношениях), *автономия* (независимость, способность противостоять социальному давлению в своих мыслях и поступках, возможность регулировать собственное поведение и оценивать себя исходя из собственных стандартов), *управление средой* (чувство уверенности и компетентности в управлении повседневными делами, способность эффективно использовать различные жизненные обстоятельства, умение самому выбирать и создавать условия, удовлетворяющие личностным потребностям и ценностям), *личностный рост* (чувство непрерывного саморазвития, ощущение самосовершенствования с течением времени, реализация своего потенциала), *цели в жизни* (наличие целей в жизни и чувства осмысленности

жизни, присутствие убеждений придающих жизни цели), *самопринятие* (поддержание позитивного отношения к себе, признание и принятие собственного личностного многообразия, включающего как хорошие, так и плохие качества), *индекс психологического благополучия* (суммарный балл по шкалам, определяющий выраженность чувства психологического благополучия, удовлетворенностью собственной жизнью).

Методика диагностики жизнестойкости С. Мадди (Maddi, 1987) в адаптации Е.Н. Осина и Е.И. Рассказовой (Осин, Рассказова, 2013) использовалась для оценки трех сравнительно автономных компонентов: *вовлеченности* (уверенности человека в возможности и важности активного участия в происходящих в жизни событиях), *контроля* (уверенности в том, что борьба и преодоление позволяют повлиять на происходящее, изменить жизнь в желаемую сторону), *принятия риска* (уверенности в том, что важно действовать даже тогда, когда нет никаких гарантий успеха, поскольку отрицательный результат – тоже полезный опыт) (Осин, Рассказова, 2013, с. 148). Определялся также *общий индекс жизнестойкости*, характеризующий наличие системы представлений о себе, мире и отношениях с ним, которая препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях, а также способствует совладанию со стрессом (Осин, Рассказова, 2013, с. 148).

Тест смысловых ориентаций (СЖО) в адаптации Д.А. Леонтьева (Леонтьев, 2006) применялся для оценки не только общего показателя осмысленности жизни, но и субшкал, отражающих три конкретных смысловых ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус контроля – Я и локус контроля – жизнь).

Ценностный опросник Ш. Шварца (Шварц, 2008) использовался для характеристики двух аспектов (уровней) ценностной сферы личности: *уровня нормативных идеалов* (руководящих принципов жизни) и *уровня индивидуальных приоритетов* (индивидуальных предпочтений стиля жизни и поведения).

Для *статистической обработки* данных применялся статистический пакет IBM SPSS Statistic 26, рассчитывался критерий Манна – Уитни с целью сравнения результатов групп между собой и коэффициент ранговой корреляции Спирмена для определения наличия взаимосвязи между переменными внутри групп.

Эмпирическое исследование состояло из двух этапов: предварительного и основного.

Результаты исследования

На предварительном этапе с помощью краткого опросника тревоги о здоровье были выделены респонденты с повышенной тревогой о собственном здоровье (с ипохондрической симптоматикой), а также респонденты с умеренной тревогой о здоровье (с отсутствием ипохондрической симптоматики).

В группу с повышенной тревогой о здоровье (ипохондрической симптоматикой) вошли респонденты, набравшие более 18 баллов по шкале «Тревога о здоровье» (от 18 баллов до 26 баллов – сильно выраженные симпто-

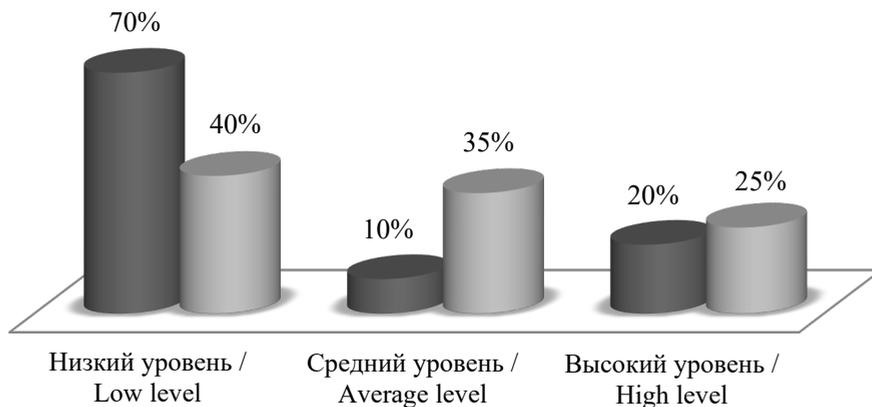
мы; от 27 баллов – тяжелые симптомы); более 10 баллов по шкале «Страх негативных последствий заболевания» (от 10 баллов до 14 баллов – сильно выраженные симптомы; от 15 баллов – тяжелые симптомы); не менее 8 баллов по шкале «Бдительность к телесным ощущениям» (от 8 баллов до 11 баллов – сильно выраженные симптомы; от 12 баллов – тяжелые симптомы). Соответственно, в группу с умеренной тревогой о здоровье вошли респонденты, получившие: менее 18 баллов по шкале «Тревога о здоровье» (от 0 до 9 баллов – отсутствие симптомов; от 9 до 18 баллов – слабо выраженные симптомы); менее 10 баллов по шкале «Страх негативных последствий заболевания» (от 0 до 5 баллов – отсутствие симптомов; от 5 до 10 баллов – слабо выраженные симптомы); менее 8 баллов по шкале «Бдительность к телесным ощущениям» (от 0 до 4 баллов – отсутствие симптомов; от 4 до 8 баллов – слабо выраженные симптомы). Сформированные группы статистически значимо различаются ($p \leq 0,01$) выраженностью тревоги о здоровье, страха негативных последствий заболеваний и бдительности к телесным ощущениям, которые значимо выше в группе с ипохондрической симптоматикой.

На основном этапе в соответствии с целями и задачами работы исследовалась, а затем сопоставлялась выраженность шкал психологического благополучия (его компонентов и общего индекса), жизнестойкости (ее компонентов и общего показателя) и ценностно-смысловых ориентаций в двух выделенных группах. Также определялось наличие и характер связи между степенью выраженности тревоги о здоровье и показателями психологического благополучия, жизнестойкости и характером ценностно-смысловых ориентаций.

Исследование психологического благополучия показало резкое снижение его общего индекса в группе с повышенной тревогой о здоровье по сравнению с группой с умеренной тревогой (314,55 и 334,1 соответственно). В первой группе доминирует низкий уровень психологического благополучия (70 %), средний уровень психологического благополучия встречается у 10 % респондентов, высокий уровень – у 20 % респондентов. У лиц с умеренной тревогой о здоровье низкий уровень психологического благополучия встречается у 40 % респондентов, 35 % имеют средний уровень психологического благополучия, высокий уровень встречается у 25 % респондентов (рис. 1).

Проведенный в соответствии с задачами исследования корреляционный анализ выявил *обратные значимые связи* между степенью выраженности компонентов тревоги о здоровье и показателями шкал психологического благополучия и его общим индексом. Так «Страх негативных последствий заболевания» обнаруживает *обратные связи* с такими шкалами психологического благополучия как «Цели в жизни» и «Самопринятие», а также с общим его индексом. В то же время «Бдительность к телесным ощущениям» обратно связана с показателями шкалы «Позитивные отношения» (табл. 1).

Наиболее плотно (количество корреляционных связей) и сильно (величина корреляций) связан со шкалами психологического благополучия такой компонент тревоги о здоровье, как «Страх негативных последствий заболевания». Данный страх снижается при повышении самопринятия, при наличии целей в жизни и повышении общего индекса психологического благополучия. Бдительность к телесным ощущениям, в свою очередь, снижается при повышении выраженности позитивных отношений с окружающими.



- Респонденты с повышенной тревогой о здоровье / Respondents with increased health anxiety
- Респонденты с умеренной тревогой о здоровье / Respondents with average health anxiety

Рис. 1. Распределение респондентов в соответствии с уровнем психологического благополучия
Figure 1. Distribution of the respondents according to the level of psychological well-being

Источник: составлено Т.Д. Шевеленковой.
 Source: compiled by Tatyana D. Shevelenkova.

Таблица 1 / Table 1

Корреляции шкал психологического благополучия и шкал краткого опросника тревоги о здоровье / Correlations between the scales of psychological well-being and the scales of the Short Health Anxiety Inventory

Шкалы психологического благополучия / Scales of psychological well-being	Тревога о здоровье / Health anxiety	Коэффициент корреляции / Correlation coefficient
Цели в жизни / Goals in life	Страх негативных последствий заболевания / Fear of negative consequences of the disease	-0,620**
Самопринятие / Self-acceptance	Страх негативных последствий заболевания / Fear of negative consequences of the disease	-0,578**
Психологическое благополучие / Psychological well-being	Страх негативных последствий заболевания / Fear of negative consequences of the disease	-0,561*
Позитивные отношения / Positive relationships	Бдительность к телесным ощущениям / Vigilance for bodily sensations	-0,483*

Примечание / Note: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Исследование такого компонента субъективного психического здоровья, как *жизнестойкость* выявило, что общий уровень жизнестойкости и выраженность ее компонентов у респондентов с повышенной тревогой о здоровье снижены (рис. 2).

Баллы по шкале «Вовлеченность» у респондентов с повышенной тревогой о здоровье находятся ниже статистической нормы (25,6). Поскольку шкала «Вовлеченность» определяет человека как вовлеченного в собственную жизнь, получающего удовольствие от нее, сниженные показатели данной шкалы могут говорить об отсутствии удовлетворения жизнью, наличии ощущения «вне жизни». Общий показатель жизнестойкости у респондентов с повышенной тревогой о здоровье находится в пределах статистической нормы, однако является значимо менее выраженным (64,05), чем у группы лиц с умеренной тревогой о собственном здоровье (73,05).

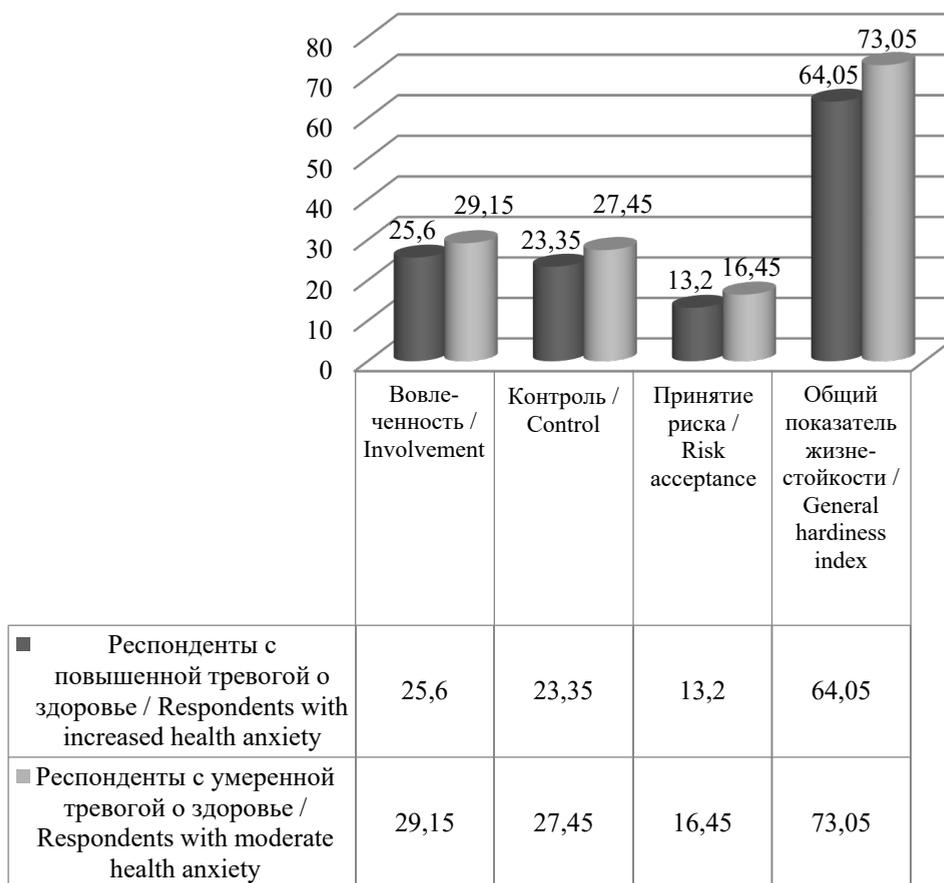


Рис. 2. Средние значения компонентов жизнестойкости у респондентов
Figure 2. Average values of the hardiness components among the respondents

Источник: составлено Т. Д. Шевеленковой.
 Source: compiled by Tatyana D. Shevelenkova.

Значимые различия между исследуемыми группами по тесту жизнестойкости выявлены по такому компоненту, как «Контроль» ($p \leq 0,05$), показывающему, насколько респондент уверен, что на результаты происходящего в его жизни можно повлиять, например путем борьбы. Иначе говоря, люди с умеренной тревогой о здоровье характеризуются большей убежденностью в том, что их активные действия могут повлиять на то, что происходит

в жизни. Корреляционный анализ обнаружил, что компоненты жизнестойкости и шкалы краткого опросника тревоги о здоровье *обратно взаимосвязаны* (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

**Корреляции компонентов жизнестойкости и шкал краткого опросника тревоги о здоровье /
Correlations of hardiness components and scales of the Short Health Anxiety Inventory**

Компонент жизнестойкости / Hardiness component	Тревога о здоровье / Health anxiety	Коэффициент корреляции / Correlation coefficient
Вовлеченность / Involvement	Страх негативных последствий заболевания / Fear of negative consequences of the disease	-0,495*
Контроль / Control	Страх негативных последствий заболевания / Fear of negative consequences of the disease	-0,722**
Принятие риска / Risk acceptance	Страх негативных последствий заболевания / Fear of negative consequences of the disease	-0,578**
Общий показатель жизнестойкости / General hardiness index	Страх негативных последствий заболевания / Fear of negative consequences of the disease	-0,630**

Примечание / Note: * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Плотно и сильно связан с общим показателем жизнестойкости, а также со всеми ее компонентами такой показатель тревоги о здоровье, как «Страх негативных последствий заболевания».

Исследование смысложизненных ориентаций (СЖО) молодых людей с повышенной тревогой о здоровье демонстрирует снижение у них как всех компонентов СЖО, так и общего уровня осмысленности жизни. Выявлены различия между группами с высокой и умеренной тревогой о здоровье: по показателям осмысленности жизни (0,002), шкалам «Локус контроля – Жизнь» (0,001), «Локус контроля – Я» (0,001), значимые на уровне $p \leq 0,01$. Различия между шкалами «Результативность жизни» (0,005), «Процесс жизни» (0,023), «Цели в жизни» (0,035) значимы на уровне $p \leq 0,05$.

По результатам исследования респондентов с повышенной тревогой о здоровье выявлена значимая обратная корреляция между такой характеристикой СЖО, как «Процесс жизни», и выраженностью тревоги о здоровье ($r = -0,455$; $p \leq 0,05$). В то же время у респондентов со средне выраженной тревогой о здоровье обнаружены значимые обратные корреляции между шкалой «Страх негативных последствий заболевания» и такими смысложизненными ориентациями, как «Цель в жизни» ($r = -0,500$; $p \leq 0,05$) и «Локус контроля – Я» ($r = -0,567$; $p \leq 0,01$).

Ценностная сфера молодых людей с повышенной тревогой о здоровье характеризуется доминированием на уровне нормативных идеалов (руководящих принципов жизни) таких ценностей, как безопасность, конформность, гедонизм. На уровне индивидуальных приоритетов (индивидуальных пред-

почтений стиля жизни и поведения) доминируют следующие ценностные ориентации: доброта, универсализм, самостоятельность (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

**Ранговые значения ценностей в двух выборках /
Ranks of values in the two samples**

Ценностные ориентации / Value orientations	Респонденты с повышенной тревогой о здоровье / Respondents with increased health anxiety	Респонденты с умеренной тревогой о здоровье / Respondents with moderate health anxiety
<i>Уровень нормативных идеалов / The level of normative ideals</i>		
Конформность / Conformity	2	8
Традиции / Traditions	10	10
Доброта / Kindness	6	5
Универсализм / Universalism	4	9
Самостоятельность / Independence	7	2
Стимуляция / Stimulation	9	7
Гедонизм / Hedonism	3	3
Достижения / Achievements	5	4
Власть / Power	8	6
Безопасность / Safety	1	1

Уровень индивидуальных приоритетов / The level of individual priorities

Конформность / Conformity	7	9
Традиции / Traditions	9	10
Доброта / Kindness	1	4
Универсализм / Universalism	2	6
Самостоятельность / Independence	3	1
Стимуляция / Stimulation	5	7
Гедонизм / Hedonism	10	2
Достижения / Achievements	4	3
Власть / Power	8	5
Безопасность / Safety	6	8

Исследование показало, что молодые люди с ярко выраженной тревогой о здоровье (с наличием ипохондрической симптоматики) как *принципы своей жизни* исповедуют: *стремление к безопасности* как в личной жизни, так и в общении, *стремление создавать безопасное окружение*; *конформность* как желание сдерживать действия и побуждения, которые не соответствуют социальным ожиданиям и/или могут навредить другим; *гедонизм* как побуждение к наслаждению, получению чувственного удовольствия.

В качестве индивидуальных предпочтений стиля жизни и поведения (уровень индивидуальных приоритетов) для данной группы респондентов характерны: *универсализм* как понимание, терпимость, защита благополучия; *доброта* как узкий «просоциальный» тип ценностей, характеризующийся сфокусированностью на благополучии в повседневном взаимодействии с близкими людьми; *самостоятельность* как ценность, производная от потребности в самоконтроле и самоуправлении, а также от интеракционных потребностей в автономности и независимости.

Значимые различия в рангах ценностей в двух выборках по критерию *U* Манна – Уитни обнаружены только на уровне индивидуальных приоритетов. Это ценности «Доброта» ($p = 0,02$) и «Гедонизм» ($p = 0,001$). В группе молодых людей с ипохондрической симптоматикой значимо более выражено стремление фокусировать свои усилия на благополучии и повседневном взаимодействии с близкими, в то время как для молодых людей без ипохондрической симптоматики более характерно стремление к удовольствию, получению чувственного наслаждения.

Корреляционный анализ между рангами ценностей на уровне индивидуальных приоритетов и шкалами тревоги о здоровье выявил *обратную связь* между рангом в иерархии данных ценностей такой ценностной ориентации, как «Власть» ($-0,383^*$, $p \leq 0,05$), и общим индексом «Тревоги о здоровье». Таким образом, показано, что чем более выражена у молодых людей тревога о собственном здоровье, тем менее для них характерно стремление к власти (то есть к достижению социального статуса или престижа, контроля или доминирования над людьми и средствами). Одновременно *прямая связь* выявлена между рангом такой ценностной ориентации, как «Конформность» ($0,409^*$, $p \leq 0,05$), и общим индексом «Тревоги о здоровье»: чем больше выражена тревога о здоровье, тем в большей степени молодые люди сдерживают и стремятся предотвратить действия, склонности и побуждения к действиям, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям.

Обсуждение результатов

Данное исследование носит пилотажный характер. Оно развивает идеи, заложенные в концепциях позитивного здоровья (Селигман, 2006) и салютогенеза (Antonovsky, Bernstein, 1986) и нацелено, прежде всего, на изучение субъективных компонентов позитивного здоровья (Селигман, 2006), то есть факторов, характеризующих благополучие с психологической точки зрения, выступающих по отношению к соматическим и психическим расстройствам в качестве протективных, факторов-буферов, препятствующих их формированию.

В работе расширено представление о содержании субъективного компонента позитивного здоровья, о факторах-буферах. К фактору «жизнестойкость», традиционно рассматриваемому в качестве буферного фактора формирования психических и соматических расстройств, добавлено рассмотрение психологического благополучия, смысложизненных и ценностных ориентаций как факторов, предположительно играющих проектирующую роль с точки зрения развития ипохондрических расстройств (препятствующих повышению тревоги о собственном здоровье до патологического уровня), поэтому предполагалось, что сформированность и выраженность данных протективных факторов (психологического благополучия, жизнестойкости и ценностно-смысловых ориентаций) будут значимо снижены.

Исследование психологического благополучия подтвердило, что его общий уровень и составляющие могут рассматриваться как протектирующие факторы ипохондрических расстройств. Молодые люди, страдающие ипохон-

дическим расстройством (повышенной тревогой о здоровье), в основном психологически неблагополучны (70 % молодых людей, принявших участие в исследовании). В противоположность молодые люди без признаков ипохондрических расстройств (60 %) характеризуются в основном высоким и средним уровнями психологического благополучия. Проведенный корреляционный анализ между шкалами психологического благополучия и степенью выраженности как общего уровня тревоги о здоровье, так и ее компонентов, также подтвердил правомерность рассмотрения психологического благополучия как субъективной составляющей позитивного здоровья: по результатам корреляционного анализа данные показатели оказались значимо отрицательно связаны. Иначе говоря, чем ниже общий уровень психологического благополучия, чем менее ясны цели в жизни, чем меньше степень самопринятия, чем менее человек способен устанавливать позитивные отношения с окружающими, тем более выражен страх негативных последствий заболевания (при том, что реального заболевания нет) и бдительность (пристальное внимание) к телесным сенсациям.

Более того, результаты исследования психологического благополучия, понимаемого как экзистенциальное переживание человеком отношения к собственной жизни, степень удовлетворенности своим становлением, реализованность основных компонентов позитивного функционирования личности (Шевеленкова, Фесенко, 2005), могут быть интерпретированы таким образом, что в случае ипохондрических расстройств, как мы отмечали выше, осуществляется символический выход экзистенции современного человека за границы внутреннего мира на поверхность телесного бытия, что экзистенциальные конфликты начинают разворачиваться и разыгрываться на уровне телесности (Короленко, Дмитриева, 2009).

Аналогично шкалам психологического благополучия проявили себя в исследовании и традиционно относимые к факторам-буферам и рассматриваемые как компоненты позитивного психического здоровья показатели жизнестойкости (Maddi, 1998): как общий уровень жизнестойкости, так и выраженность ее компонентов у респондентов с повышенной тревогой о здоровье снижены. Несмотря на то что значимых различий в выраженности такого показателя жизнестойкости, как вовлеченность не выявлено, необходимо заметить, что у респондентов с повышенной тревогой о здоровье баллы по шкале «Вовлеченность» очень низкие (25,6) и не достигают нормативных (средних) значений. В то же время у молодых людей без ипохондрической симптоматики они все-таки достигают средних значений (29,15). У молодых людей с ипохондрической симптоматикой значимо снижены (по сравнению с молодыми людьми без данной симптоматики) показатели такой компоненты жизнестойкости, как «Контроль», показывающей насколько респондент уверен, что на результаты происходящего в его жизни можно повлиять, например, путем борьбы: люди с высокой тревогой о здоровье характеризуются меньшей убежденностью в том, что их активные действия могут повлиять на достижение желаемого результата.

Плотно и сильно связан с общим показателем жизнестойкости, а также со всеми ее компонентами такой компонент тревоги о здоровье, как «Страх негативных последствий заболевания». Иначе говоря, *при снижении* как об-

щего показателя жизнестойкости, так и выраженности всех ее компонентов, страх перед негативными последствиями, как правило, мнимого заболевания *возрастает*.

Особый интерес вызывают результаты сравнительного исследования смысложизненных ориентаций молодых людей с высоко и нормально выраженной тревогой о здоровье. Они свидетельствуют о том, что высокая степень (уровень) осмысленности жизни также может быть рассмотрена как значимый субъективный компонент позитивного здоровья при ипохондрических расстройствах. Данное утверждение справедливо, поскольку выраженность смысложизненных ориентаций (всех компонентов) и общий уровень осмысленности жизни молодых людей с повышенной тревогой о здоровье статистически значимо снижены по сравнению с респондентами с нормальной тревогой. Более того, выявлена значимая обратная корреляция между такой характеристикой смысложизненных ориентаций, как «Процесс жизни», и выраженностью тревоги о здоровье. Поскольку в данной группе респондентов обнаружены значимые обратные корреляции между шкалой «Страх негативных последствий заболевания» и такими смысложизненными ориентациями, как «Цель в жизни» и «Локус контроля – Я», можно утверждать, что для молодых людей с ипохондрической симптоматикой и, прежде всего, с высоко выраженным страхом негативных последствий заболевания характерно восприятие процесса собственной жизни как малоинтересного, эмоционально ненасыщенного и не наполненного смыслом.

Явно выраженный страх перед негативными последствиями заболеваний отличает молодых людей, характеризующихся отсутствием ясного понимания своих целей, имеющих проблемы с определением направленности собственной жизни и развертыванием временной перспективы, живущих сегодняшним (и часто вчерашним) днем. Они формируют представления о себе как о личности, *не обладающей* достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле, они также не верят в свою способность контролировать события собственной жизни.

Проведенное в данной работе изучение ценностей и их особенностей у молодых людей с ипохондрической симптоматикой (высокой тревогой о здоровье) продолжает разработку относительно новых направлений исследований, характеризующих связи ценностей с поведением (Bardi, Schwartz, 2003), с личностными особенностями (Roccas et al., 2002), тревогой и тревожностью (Schwartz et al., 2000), а также с субъективным благополучием (Sagiv, Schwartz, 2000).

В данном исследовании у молодых людей с ипохондрической симптоматикой выявлено доминирование на уровне нормативных идеалов (руководящих принципов жизни) таких ценностей, как безопасность, конформность, гедонизм. Согласно Ш. Шварцу, подобные руководящие принципы жизни относятся к принципиально различным категориям ценностей: безопасность и конформность сходятся в единую категорию «Сохранение» и характеризуют нацеленность на сохранение status quo, в то время как гедонизм свидетельствует в равной степени как об открытости опыту (нацеленность на изменения), так и о стремлении к самовозвышению (продвижении по социальной

лестнице). Таким образом, исследование обнаруживает конфликт нормативных идеалов, который делает ценностные стремления молодых людей с ипохондрической симптоматикой разнонаправленными, и эта разнонаправленность может породить высокую личностную тревогу.

На уровне индивидуальных приоритетов (индивидуальных предпочтений стиля жизни и поведения) у респондентов с высокой тревогой о здоровье доминируют ценности «Доброта», «Универсализм», «Самостоятельность», которые вступают в конфликт с нормативными идеалами. Так, ценности «Доброта» (потребность в позитивном взаимодействии, потребность в аффилиации) и «Универсализм» (понимание, терпимость, защита благополучия всех людей) конфликтуют с гедонизмом (на уровне нормативных идеалов характеризующем стремление к возвышению и открытость изменениям, то есть стремление к личному успеху), противоречащем действиям, направленным на повышение благополучия других. Также самостоятельность (производна от потребностей в автономности и независимости) конфликтует с конформностью и стремлением к безопасности.

Наличие глубинных ценностных конфликтов и разнонаправленности стремлений, несогласованность ценностных ориентаций у молодых людей с ипохондрической симптоматикой (высокой тревогой о здоровье), так же как и понижение уровня психологического благополучия, жизнестойкости и смысложизненных ориентаций, может породить высокую как личностную, так и социальную тревогу. И наоборот, отсутствие глубинных ценностных конфликтов, согласованность ценностных ориентаций, высокий уровень психологического благополучия, жизнестойкости и осмысленности жизни могут рассматриваться как протектирующие факторы, модулирующие тревогу, которая в условиях доминирования как медицинского, так и ипохондрического дискурса в культуре, может препятствовать формированию ипохондрических расстройств.

Заключение

Пилотажное эмпирическое исследование субъективного компонента позитивного здоровья (знаменующего благополучие личности и фиксирующего внимание на проблеме ценностей) молодых людей с ипохондрической симптоматикой (повышенной тревогой о здоровье) расширило представление о факторах, препятствующих развитию ипохондрических расстройств, включив в их число факторы, характеризующие способность личности к позитивному психологическому функционированию и степень удовлетворенности собственной жизнью: психологическое благополучие, жизнестойкость (традиционно рассматриваемый компонент) и ценностно-смысловые ориентации. Подтверждено, что у молодых людей, отличающихся высоким уровнем тревоги в отношении здоровья, которая в ситуации доминирования «ипохондрического» дискурса предрасполагает к ипохондрическим расстройствам, сформированность и выраженность данных факторов значимо снижена.

Принципиально новым в данной работе явилось то, что она продолжила разработку относительно новых направлений, характеризующих связи ценностей с поведением, личностными особенностями, тревогой и тревожностью, выявив

у молодых людей с ипохондрической симптоматикой (высокой тревогой о здоровье) наличие глубинных ценностных конфликтов и разнонаправленности стремлений, несогласованность ценностных ориентаций, что, в свою очередь, может породить высокую как личностную, так и социальную тревогу.

Список литературы

- Бовина И.В.* Социально-психологический подход к проблемам здоровья и болезни // Руководство по психологии здоровья / под ред. А.Ш. Тхостова, Е.И. Рассказовой. М.: Изд-во МГУ, 2019. С. 237–293.
- Желонкина Т.А., Ениколопов С.Н., Ермушева А.А.* Адаптация русскоязычной версии методики Р. Salkovskis «Краткий опросник тревоги о здоровье» (Short Health Anxiety Inventory) // Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. Т. 7. № 1. С. 30–37.
- Карандашев В.Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. 70 с.
- Кононов А.Н.* Тревога о будущем в условиях пандемии коронавирусной инфекции: исследование методом контент-анализа // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: Психологические науки. 2020. № 3. С. 18–28. <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2020-3-18-28>
- Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В.* Homo Postmodernus. Психологические и психические нарушения в постмодернистском мире. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2009. 248 с.
- Леонтьев Д.А.* Тест смысловых ориентаций (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2006. 18 с. МКБ-11. Глава 06. Психические и поведенческие расстройства и нарушения нейропсихического развития. Статистическая классификация / под общ. ред. Г.П. Костюка. М.: Университетская книга, 2021. 432 с. <https://doi.org/10.31453/kdu.ru.91304.0143>
- Осин Е.Н., Рассказова Е.И.* Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2013. № 2. С. 147–165.
- Психические расстройства и расстройства поведения (F00–F99). Класс V МКБ-10, адаптированный для использования в Российской Федерации / под общ. ред. Б.А. Казаковцева, В.Б. Голланда. М.: Минздрав России, 1998. 512 с.
- Рассказова Е.И.* Психологические и поведенческие факторы ипохондрических расстройств // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2013. № 3. С. 83–101.
- Рассказова Е.И., Гульдман В.В., Тхостов А.Ш.* Психологическое содержание «ипохондрического дискурса»: связь ценности заботы о здоровье с отношением к телу, болезни и лечению // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2016. Т. 9. № 2. С. 60–70. <https://doi.org/10.14529/psy160207>
- Селигман М.* Новая позитивная психология: научный взгляд на счастье и смысл жизни. М.: София, 2006. 368 с.
- Сорокин М.Ю., Касьянов Е.Д., Рукавишников Г.В., Макаревич О.В., Незнанов Н.Г., Лутова Н.Б., Мазо Г.Э.* Психологические реакции населения как фактор адаптации к пандемии COVID-19 // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2020. № 2. С. 87–94. <https://doi.org/10.31363/2313-7053-2020-2-87-94>
- Тхостов А.Ш., Райзман Е.М.* Забота о здоровье в контексте ипохондрического дискурса // Руководство по психологии здоровья / под ред. А.Ш. Тхостова, Е.И. Рассказовой. М.: Изд-во МГУ, 2019. С. 323–337.
- Тхостов А.Ш., Райзман Е.М.* Субъективный телесный опыт и ипохондрия: культурно-исторический аспект // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 2. С. 102–107.
- Тхостов А.Ш., Рассказова Е.И.* Психология здоровья: история и современное состояние // Руководство по психологии здоровья / под ред. А.Ш. Тхостова, Е.И. Рассказовой. М.: Изд-во МГУ. 2019. С. 13–55.

- Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: РГГУ, 2005. 24 с.
- Чукуров А.Ю. Феномен боли в контексте социокультурной динамики XXI века // *Общество. Среда. Развитие*. 2017. № 4 (45). С. 116–123.
- Шварц Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2008. Т. 5. № 2. С. 36–67.
- Шевеленкова Т.Д. Социальная фрустрированность и выраженность невротических состояний у молодых людей – активных пользователей игровыми интернет-порталами // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание*. 2021. № 12. С. 81–90. <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2021.12.29>
- Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95–129.
- Ялом И.Д. Экзистенциальная психотерапия. М.: Класс, 1999. 576 с.
- Яроуцук И.В. Психология жизнестойкости: обзор теоретических концепций, эмпирических исследований и методик диагностики // *Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы*. 2020. Т. 33. № 1. С. 50–60.
- Abramowitz J.S., Oltunji B.O., Deacon B.J. Health anxiety, hypochondriasis, and the anxiety disorders // *Behavior Therapy*. 2007. Vol. 38. No. 1. Pp. 86–94. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2006.05.001>
- Antonovsky A., Bernstein J. Pathogenesis and salutogenesis in war and other crises: who studies the successful copier? // *Stress and coping in time of war: generalizations from the Israeli experience* / ed. by N.A. Milgram. New York: Brunner; Mazel, 1986. Pp. 53–65.
- Bardi A., Schwartz S.H. Values and behavior: strength and structure of relations // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2003. Vol. 29. No. 10. Pp. 1207–1220. <https://doi.org/10.1177/0146167203254602>
- Bracken P., Thomas P. Postpsychiatry: a new direction for mental health // *BMJ*. 2001. Vol. 322. No. 7288. Pp. 724–727. <https://doi.org/10.1136/bmj.322.7288.724>
- Hollifield M., Paine S., Tuttle L., Kellner R. Hypochondriasis, somatization, and perceived health and utilization of health care services // *Psychosomatics*. 1999. Vol. 40. No. 5. Pp. 380–386. [https://doi.org/10.1016/S0033-3182\(99\)71202-8](https://doi.org/10.1016/S0033-3182(99)71202-8)
- Hollifield M., Tuttle L., Paine S., Kellner R. Hypochondriasis and somatization related to personality and attitudes toward self // *Psychosomatics*. 1999. Vol. 40. No. 5. Pp. 387–395. [https://doi.org/10.1016/S0033-3182\(99\)71203-X](https://doi.org/10.1016/S0033-3182(99)71203-X)
- Maddi S.R. Hardiness in health and effectiveness // *Encyclopedia of Mental Health* / ed. by H.S. Friedman. San Diego: Academic Press, 1998. Pp. 323–335.
- Noyes R. Jr. The relationship of hypochondriasis to anxiety disorders // *General hospital psychiatry*. 1999. Vol. 21. No. 1. Pp. 8–17. [https://doi.org/10.1016/s0163-8343\(98\)00063-2](https://doi.org/10.1016/s0163-8343(98)00063-2)
- Roccas S., Sagiv L., Schwartz S.H., Knafo A. The Big Five personality factors and personal values // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2002. Vol. 28. No. 6. Pp. 789–801. <https://doi.org/10.1177/0146167202289008>
- Ryff C.D., Singer B. Interpersonal flourishing: A positive health agenda for the new millennium // *Personality and Social Psychology Review*. 2000. Vol. 4. No. 1. Pp. 30–44. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0401_4
- Sagiv L., Schwartz S.H. Value priorities and subjective well-being: direct relations and congruity effects // *European Journal of Social Psychology*. 2000. Vol. 30. No. 2. Pp. 177–198. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0992\(200003/04\)30:2<177::AID-EJSP982>3.0.CO;2-Z](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0992(200003/04)30:2<177::AID-EJSP982>3.0.CO;2-Z)
- Salkovskis P.M., Rimes K.A., Warwick H.M., Clark D.M. The Health Anxiety Inventory: development and validation of scales for the measurement of health anxiety and hypochondriasis // *Psychological Medicine*. 2002. Vol. 32. No. 5. Pp. 843–853. <https://doi.org/10.1017/s0033291702005822>
- Salkovskis P.M., Warwick H.M.C. Morbid preoccupations, health anxiety and reassurance: a cognitive-behavioural approach to hypochondriasis // *Behaviour Research and Therapy*. 1986. Vol. 24. No. 5. Pp. 597–602. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(86\)90041-0](https://doi.org/10.1016/0005-7967(86)90041-0)

- Scheier C.S., Carver M.F. Optimism // Handbook of Positive Psychology / ed. by C.R. Snyder, S.J. Lopez. New York: Oxford University Press, 2001. Pp. 231–242. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195135336.003.0017>
- Schwartz S.H., Sagiv L., Boehnke K. Worries and values // Journal of Personality. 2000. Vol. 68. Pp. 309–346.
- Seligman M.E.P. Positive health // Applied Psychology. 2008. Vol. 57. No. s1. Pp. 3–18. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00351.x>
- Wang C., Pan R., Wan X., Tan Y., Xu L., Ho C.S., Ho R.C. Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Vol. 17. No. 5. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Whitley R. Postmodernity and mental health // Harvard Review of Psychiatry. 2008. Vol. 16. No. 6. Pp. 352–364. <https://doi.org/10.1080/10673220802564186>

История статьи:

Поступила в редакцию 13 июля 2023 г.

Принята к печати 10 октября 2023 г.

Для цитирования:

Шевеленкова Т.Д. Субъективный компонент психического здоровья молодых людей с ипохондрической симптоматикой (повышенной тревогой о здоровье) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 860–882. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-860-882>

Сведения об авторе:

Шевеленкова Татьяна Дмитриевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры нейро- и патопсихологии, Институт психологии имени Л.С. Выготского, Российский государственный гуманитарный университет (Москва, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-5133-273X; SPIN-код: 9252-1750. E-mail: shevelenkova@gmail.com

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-860-882

EDN: XWVCFJ

UDC 159.923.2

Research article

The Subjective Component of Mental Health of Young People with Hypochondriacal Symptoms (Increased Anxiety about Health)

Tatyana D. Shevelenkova 

Russian State University for the Humanities,
6 Miusskaya Ploshchad', bldg 1, Moscow, 125047, Russian Federation

✉ shevelenkova@gmail.com

Abstract. The author examines factors that prevent the increase of health anxiety to a pathological level and the formation of hypochondriacal symptoms. The aim of the study is to fill the gap in the research of hypochondria in normal society and compensate the lack of attention to the subjective component of mental health, expanding the understanding of its content. 40 persons (aged 18 to 32) permanently residing in Moscow were involved, of whom 20 had high and 20 had moderate health anxiety. Short Health Anxiety Inventory, Psychological

Well-Being Scales, Hardiness Survey, Purpose-in-Life (PIL) Test, Sh. Schwartz's Portrait Value Questionnaire were used. Statistical data processing was carried out using the IBM SPSS Statistic 26 package; the results obtained in the groups were compared by the Mann – Whitney *U* test; and relationships between variables within groups were determined by Spearman's rank correlation coefficient. The results showed a significant decrease in the group of the respondents with hypochondriacal symptoms in the indicators of the scales of psychological well-being, hardiness and life-meaning orientations. The scales of psychological well-being, as well as the severity of all the components of hardiness, were significantly negatively associated with the degree of health anxiety. A significant inverse relationship was found between the Life Process (LP) scale and the severity of health anxiety. Among the respondents with hypochondriacal symptoms, at the level of guiding principles of life, the following multidirectional conflicting values dominate: safety, conformity and hedonism. At the level of individual lifestyle preferences and behavior, the values that conflict with normative ideals dominate, namely: kindness, universalism and independence. Thus, the absence of deep value conflicts, the consistency of value orientations, a high level of psychological well-being, hardiness and meaningfulness of life can be considered as protective factors that moderate anxiety, which, under the dominance of both medical and hypochondriacal discourse in culture, can prevent the formation of hypochondriacal disorders.

Key words: positive health, hypochondria, health anxiety, psychological well-being, hardiness, value and meaning orientations

References

- Abramowitz, J.S., Olatunji, B.O., & Deacon, B.J. (2007). Health anxiety, hypochondriasis, and the anxiety disorders. *Behavior Therapy*, 38(1), 86–94. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2006.05.001>
- Antonovsky, A., & Bernstein, J. (1986). Pathogenesis and salutogenesis in war and other crises: Who studies the successful copier? In N.A. Milgram (Ed.), *Stress and Coping in Time of War: Generalizations from the Israeli Experience* (pp. 53–65). New York: Brunner, Mazel.
- Bardi, A., & Schwartz, S.H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(10), 1207–1220. <https://doi.org/10.1177/0146167203254602>
- Bovina, I.V. (2019). Socio-psychological approach to problems of health and illness. In A.Sh. Tkhostov, E.I. Rasskazova (Eds.), *Guide to the Psychology of Health* (pp. 237–293). Moscow: Publishing House of Lomonosov Moscow State University. (In Russ.)
- Bracken, P., & Thomas, P. (2001). Postpsychiatry: a new direction for mental health. *BMJ*, 322(7288), 724–727. <https://doi.org/10.1136/bmj.322.7288.724>
- Chukurov, A.Yu. (2017). The phenomenon of pain in the context of sociocultural dynamics of the 21st century. *Society. Environment. Development*, (4), 116–123. (In Russ.)
- Fesenko, P.P. (2005). *Meaningfulness of life and psychological well-being of personality*. Ph.D. in Psychology Thesis abstract. Moscow: Russian State University for the Humanities. (In Russ.)
- Hollifield, M., Paine, S., Tuttle, L., & Kellner, R. (1999a). Hypochondriasis, somatization, and perceived health and utilization of health care services. *Psychosomatics*, 40(5), 380–386. [https://doi.org/10.1016/S0033-3182\(99\)71202-8](https://doi.org/10.1016/S0033-3182(99)71202-8)
- Hollifield, M., Tuttle, L., Paine, S., & Kellner, R. (1999b). Hypochondriasis and somatization related to personality and attitudes toward self. *Psychosomatics*, 40(5), 387–395. [https://doi.org/10.1016/S0033-3182\(99\)71203-X](https://doi.org/10.1016/S0033-3182(99)71203-X)
- Karandashev, V.N. (2004). *Sh. Schwartz's Portrait Value Questionnaire: Concept and methodological guidance*. St. Petersburg: Rech' Publ. (In Russ.)
- Kazakovtsev, B.A., & Golland, V.B. (1998). *Mental and behavioral disorders (F00–F99). Class V ICD-10 adapted for use in the Russian Federation*. Moscow: Ministry of Health of the Russian Federation. (In Russ.)

- Kononov, A.N. (2020). Anxiety about the future in the context of a coronavirus pandemic: A content analysis study. *Bulletin of the State University of Education. Series: Psychology*, (3), 18–28. (In Russ.) <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2020-3-18-28>
- Korolenko, Ts.P., & Dmitrieva, N.V. (2009). *Homo Postmodernus. Psychological and mental disorders in the postmodern world*. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University. (In Russ.)
- Kostyuk, G.P. (2021). *ICD-11. Chapter 06. Mental and behavioral disorders and disorders of neuropsychic development. Statistical classification*. Moscow: Universitetskaya Kniga Publ. (In Russ.) <https://doi.org/10.31453/kdu.ru.91304.0143>
- Leontev, D.A. (2006). *Life Meaning Orientation Test (SJO)* (2nd ed.). Moscow: Smysl Publ. (In Russ.)
- Maddi, S.R. (1998). Hardiness in health and effectiveness. In H.S. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of Mental Health* (pp. 323–335). San Diego: Academic Press.
- Noyes, R., Jr. (1999). The relationship of hypochondriasis to anxiety disorders. *General Hospital Psychiatry*, 21(1), 8–17. [https://doi.org/10.1016/s0163-8343\(98\)00063-2](https://doi.org/10.1016/s0163-8343(98)00063-2)
- Osin, E.N., & Rasskazova, E.I. (2013). A short version of the Hardiness Survey: Psychometric properties and organizational application. *Lomonosov Psychology Journal*, (2), 147–165. (In Russ.)
- Rasskazova, E.I. (2013). Psychological and behavioral factors of hypochondriac disorders. *Bulletin of the State University of Education. Series: Psychology*, (3), 83–101. (In Russ.)
- Rasskazova, E.I., Guldan, V.V., & Tkhostov, A.Sh. 2016. Psychological meaning of “hypochondriac discourse”: The relationship between values of the health care and cognitive beliefs about body, illness and treatment. *Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology*, 9(2), 60–70. (In Russ.) <https://doi.org/10.14529/psy160207>
- Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S.H., & Knafo, A. (2002). The Big Five personality factors and personal values. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(6), 789–801. <https://doi.org/10.1177/0146167202289008>
- Ryff, C.D., & Singer, B. (2000). Interpersonal flourishing: A positive health agenda for the new millennium. *Personality and Social Psychology Review*, 4(1), 30–44. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0401_4
- Sagiv, L., & Schwartz, S.H. (2000). Value priorities and subjective well-being: Direct relations and congruity effects. *European Journal of Social Psychology*, 30(2), 177–198. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-0992\(200003/04\)30:2<177::AID-EJSP982>3.0.CO;2-Z](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0992(200003/04)30:2<177::AID-EJSP982>3.0.CO;2-Z)
- Salkovskis, P.M., & Warwick, H.M.C. (1986). Morbid preoccupations, health anxiety and reassurance: A cognitive-behavioural approach to hypochondriasis. *Behaviour Research and Therapy*, 24(5), 597–602. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(86\)90041-0](https://doi.org/10.1016/0005-7967(86)90041-0)
- Salkovskis, P.M., Rimes, K.A., Warwick, H.M., & Clark, D.M. (2002). The Health Anxiety Inventory: Development and validation of scales for the measurement of health anxiety and hypochondriasis. *Psychological Medicine*, 32(5), 843–853. <https://doi.org/10.1017/s0033291702005822>
- Scheier, C.S., & Carver, M.F. (2001). Optimism. In C.R. Snyder, S.J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 231–242). New York: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195135336.003.0017>
- Schwartz, S.H., Sagiv, L., & Boehnke, K. (2000). Worries and values. *Journal of Personality*, 68, 309–346.
- Schwartz, Sh. (2008). Cultural value orientations: Nature & implications of national differences. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 5(2), 36–67. (In Russ.)
- Seligman, M. (2006). *New positive psychology*. Moscow: Sofiya Publ. (In Russ.)
- Seligman, M.E.P. (2008). Positive health. *Applied Psychology*, 57(s1), 3–18. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00351.x>
- Shevelenkova, T.D. (2021). Social frustration and expression of neurotic states in young people – active users of game internet portals. *Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Cognition*, (12), 81–90. (In Russ.) <https://doi.org/10.37882/2500-3682.2021.12.29>

- Shevelenkova, T.D., & Fesenko, P.P. (2005). Psychological well-being of the personality (review of basic concepts and research methodology). *Psikhologicheskaya Diagnostika*, (3), 95–129. (In Russ.)
- Sorokin, M.Yu., Kasyanov, E.D., Rukavishnikov, G.V., Makarevich, O.V., Neznanov, N.G., Lutova, N.B., & Mazo, G.E. (2020). Psychological reactions of the population as a factor of adaptation to the COVID-19 pandemic. *V.M. Bekhterev Review of Psychiatry and Medical Psychology*, (2), 87–94. (In Russ.) <https://doi.org/10.31363/2313-7053-2020-2-87-94>
- Tchostov, A.Sh., & Raizman, E.M. (2005). Subjective bodily experience and hypochondria: Cultural-historical aspect. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 26(2), 102–107. (In Russ.)
- Tkhostov, A.Sh., & Raizman, E.M. (2019). Health care in the context of hypochondriacal discourse. In A.Sh. Tkhostov, E.I. Rasskazova (Eds.), *Guide to the Psychology of Health* (pp. 323–337). Moscow: Publishing House of Lomonosov Moscow State University. (In Russ.)
- Tkhostov, A.Sh., & Rasskazova, E.I. (2019). Health psychology: history and current state. In A.Sh. Tkhostov, E.I. Rasskazova (Eds.), *Guide to the Psychology of Health* (pp. 13–55). Moscow: Publishing House of Lomonosov Moscow State University. (In Russ.)
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C.S., & Ho, R.C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Whitley, R. (2008). Postmodernity and mental health. *Harvard Review of Psychiatry*, 16(6), 352–364. <https://doi.org/10.1080/10673220802564186>
- Yalom, I.D. (1999). *Existential psychotherapy*. Moscow: Klass Publ. (In Russ.)
- Yaroshchuk, I.V. (2020). The psychology of hardiness: A review of theoretical concepts, empirical research and diagnostic techniques. *Scientific Notes Journal of St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work*, 33(1), 50–60. (In Russ.)
- Zhelonkina, T.A., Yenikolopov, S.N., & Ermusheva, A.A. (2014). Adaptation of the Russian version of “Short Health Anxiety Inventory” developed by P. Salkovskis. *Theoretical and Experimental Psychology*, 7(1), 30–37. (In Russ.)

Article history:

Received 13 July 2023

Revised 8 October 2023

Accepted 10 October 2023

For citation:

Shevelenkova, T.D. (2023). The subjective component of mental health of young people with hypochondriacal symptoms (increased anxiety about health). *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 860–882. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-860-882>

Bio note:

Tatyana D. Shevelenkova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Neuro- and Pathopsychology, L.S. Vygotsky Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities (Moscow, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-5133-273X; SPIN-code: 9252-1750. E-mail: shevelenkova@gmail.com



DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-883-895

EDN: YAYTUT

UDC 316.64

Brief research report

Where Beauty Meets Truth: Ballet Dancers at Fordham University

Lilian Zeller^{id}, Harold Takooshian^{id}✉Fordham University,
113 West 60th St, New York, NY 10023, United States of America✉ takooshian@fordham.edu

Abstract. From its origin in 1968, one unique mission of Fordham University's new campus in Lincoln Center for the Performing Arts has been to educate performing artists, including ballet dancers. What is these dancers' experience with Fordham? This study offers: (a) a concise history of this "marriage of beauty with truth" in Lincoln Center; (b) how the unique educational needs of dancers were addressed by the university; (c) a quantitative assessment using an 80-point student satisfaction survey found 28 NYCB dancers scored significantly higher (mean = 58.5) than 1,365 other Fordham Lincoln Center students (mean = 53.2, *t*-test, *p* < .001); (d) a qualitative assessment revealed different paths that 20 acclaimed NYCB dancers took to apply their Fordham education to second careers in a wide array of specialties: from dance and the arts to management, education, law, psychology, and medicine.

Key words: dancers, Fordham University, New York City Ballet, urban education, 360-degree feedback, student attitudes

Acknowledgements and Funding. The authors thank many experts for their kind cooperation to prepare this report: (a) Fordham Deans Laura Auricchio, John Bach, Edward J. Bristow, Michael Gillan, Roger P. McIntyre, Glen Redpath, Cira T. Vernazza, Tracyann F. Williams; (b) NYCB alumni Linda H. Hamilton, Unity Phelan, Jonathan Stafford; (c) Fordham Professors Andrew H. Clark, C. Howard Krukofsky, and consultants Shawn Hill, and Kristen A. Treglia. With gratitude, the authors thank the Fordham Dean's Summer Research Grant, which made this research possible.

Introduction

Since its debut in 1964, the Lincoln Center for the Performing Arts quickly became "a beacon to the world" (Polisi, 2022) – a pre-eminent global symbol of high culture. Its sprawling 16.3 acres occupy four blocks in the very heart of New York City (from 62 to 66 Street, and Broadway to Tenth Avenue). It now houses 30 indoor and outdoor facilities that bring together all varieties of music, dance, live theatre, film, broadcasting, visual and performing arts. Three points are nota-

© Zeller L., Takooshian H., 2023

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

ble here: (a) the unusual origins of Lincoln Center, (b) how Fordham University became involved, and (c) serving the dancers of the New York City Ballet.

Lincoln Center is a world-class cultural center that now hosts an estimated 5-million visitors each year. Yet the brilliant vision of this unprecedented multi-arts cultural complex simply did not exist before 1955, when several venerable organizations were searching for new homes: (a) The New York Philharmonic (formed in 1842) was soon losing its lease at Carnegie Hall in 1958; (b) The Metropolitan Opera (formed in 1883) had to leave its aged home on Broadway and 39th Street; (c) The Julliard School of Music (formed in 1926) was also seeking a more suitable home; (d) The NYC Ballet (formed by George Balanchine in 1948) was also ready to move from its financially troubled home in the City Center for Music and Drama at 131 West 55 Street. Many civic and political leaders rallied behind two City visionaries – fund-raiser John D. Rockefeller III, and urban planner Robert Moses – to achieve a bold new vision of one world-class cultural complex that would bring high arts to the general public. But these supporters faced steep challenges to secure immense funding, precious land, and popular support.¹

Fordham University was formed in 1841 on the Rose Hill estate in the northern Bronx, over 20 kilometers from midtown Manhattan (Gannon, 1967). It was founded by John Hughes, the Roman Catholic Archbishop of the New York region, as the first Catholic college in the northeastern USA. Within five years, Hughes recruited priests in the Society of Jesus to make Fordham “the Jesuit University of New York” – based squarely on Jesuit values such as “cura personalis” (the whole person), “magis” (striving for excellence), and a broad liberal arts education (Schroth, 2002). The Bronx was not part of New York City until 1898, when it merged with four other boroughs (Manhattan, Brooklyn, Queens, Richmond) to form what is now New York City.

Starting in 1906, Fordham began to rent prime spaces in downtown Manhattan – such as the Woolworth Building and 302 Broadway – to offer ambitious New Yorkers a Jesuit education in its five schools of law, social service, business, education, undergraduate studies. But this “Fordham downtown” became increasingly impossible with rising rents in Manhattan (Shelley, 2016). In the 1950s, Fordham President Lawrence J. McGinley was openly seeking to purchase an affordable space for a more permanent campus in Manhattan. McGinley welcomed Robert Moses’ invitation to incorporate Fordham University into his emerging vision of a Lincoln Center for the Performing Arts. McGinley became a supporter of this Lincoln Center vision, and later noted: “We were building a neighborhood, where... the world of ideas could join the world of art, and truth lend strength to beauty.” Fordham University at Lincoln Center opened in 1968 on 8 acres at West 60 to 62 Street, with the tallest building on the Lincoln Center campus – a towering 13-stories with fluted walls to resemble its LC neighbors.

Since Fordham University at Lincoln Center (FULC) opened its doors in 1968, it has thrived. As of 2023, FULC has 9,429 students, more than the 7,286 students in the original Bronx campus. From its start, the mission of FULC is to educate

¹ Umbrell, J. (2018, Nov 14). Robert Moses, friend of Fordham, left a complex legacy. *Fordham Observer*. Retrieved July 14, 2023, from <https://fordhamobserver.com/36460/recent/features/robert-moses-friend-of-fordham-left-a-complex-legacy/>

a broad array of urban professionals near their Manhattan workplace. Yet the special needs of dancers has created an unusual bond between FULC and the dancers of New York City Ballet.

Ballet dancers. Across the world’s 193 nations, there are literally thousands of regional and national ballet companies, each proud of its own distinctive panache. Certainly, dozens of these troupes stand out in different ways, such as the Bolshoi in Moscow, Royal Ballet in London, Paris Opera Ballet, Dutch National Ballet (Amsterdam), Miami City Ballet, and New York City Ballet. Despite their great diversity, ballet dancers everywhere share much in common (Wulff, 2020), in at least four ways.

1. *Dedication.* Immense dedication is required for a career in professional ballet. Most families begin training their youngsters early, with years of intense practice for highly competitive openings.

2. *Brevity.* Unlike other performing artists (actors, musicians, singers), ballet dancers are limited to a brief career of 10 to 20 years due to the physical demands of dance, and a serious injury may abruptly end a dance career even earlier.

3. *Second careers.* As a result, ballet dancers must typically think ahead to a second career in their thirties (Geben, 2002). With luck, this may build on their valuable dance training – such as dance teacher, choreographer, or administrator of ballet. Alternately, they may prefer a college degree for a chance to enter another career in their thirties (Hamilton et al., 2002). Several organizations have helped with this transition, such as Dance On, and the Dancers Transition Resource Center.²

4. *Challenges.* Any ballet dancer who seeks a college education faces clear challenges. Their dance performance demands total dedication, typically a hectic schedule performing six days weekly for demanding audiences who expect superb performances. During his 35 years as Artistic Director of NYCB (1948–1983), George Balanchine reportedly discouraged his dancers’ college education and even marriage, if these could detract from their dance performance – a view that no longer prevails. As of 2018, “More than half of the members of City Ballet are [now] pursuing or have received undergraduate degrees. [One dancer] noted ‘I don’t think it’s frowned upon to cultivate this outside part of you, as perhaps it was in the past. I think it can enhance your work and your life.’ ”³

Dancers at Fordham. Fordham has carefully adapted its programs to suit the busy careers of urban professionals, and there is no better example of this than NYCB, in several ways: (a) *Proximity.* Of course, dancers must walk barely 1,500 feet from their LC stage to their Fordham classroom; (b) *Scheduling.* Since Monday night is the “day off” for LC performers, FULC has been careful to schedule key courses on Monday nights, so dancers can complete their degree with Monday-only courses; (c) *Discount.* Like all full-time LC performers, dancers are entitled to a 33% discount in their tuition; (d) *Content.* In some cases, Fordham was able to adjust its curriculum to suit dancers. A prime example of this occurred in 1998–2000,

² DTRC. (2017). *Annual report.* Dancer Transition Resource Center.

³ Kourlas, G. (2018, May 31). Clearing the stage for a big graduation number at City Ballet. *The New York Times*. Retrieved July 14, 2023, from <https://www.nytimes.com/2018/05/31/arts/dance/new-york-city-ballet-dancers-graduate-from-college.html>

when retired dancer Dr. Linda Hamilton agreed to develop a new course on “Performance Psychology” for Monday nights. Hamilton attracted many performing artists into this new Fordham course, where she used her own new book, “The person behind the mask,” as a textbook (Hamilton, 1997), and invited guest experts like Dr. Kate Hays from Toronto. Professor Hamilton was an alumna of both NYCB and FULC, who completed her PhD in clinical psychology and became a noted author, therapist, columnist for *Dance Magazine*,⁴ wellness coach for NYCB,⁵ consultant to Fordham’s dance program, and author of three books to promote the well-being of performing artists (Hamilton, 1997, 2002; Hamilton & New York City Ballet, 2008).

In 2018, FULC hosted its first and joyous diploma ceremony specifically for NYCB dancers (Stoelker, 2018).⁶

NYCB typically numbers almost 100 professional dancers at all levels – about 20 principal dancers, 20 soloists, and 60 Corps de Ballet. These are among the world’s elite ballet dancers.⁷ Of these, an estimated 20 to 40 percent typically study at FULC, often taking the same courses together. They are virtually all part-time students in Fordham’s School of Professional and Continuing Studies (PCS), who attend either on Monday evenings, or weekday mornings, summers, or now online – sometimes taking over 10 years to complete their baccalaureate degree with one course each semester.

The Fordham experience. One’s college years should be a time for mental and spiritual growth. “How do students in general, and dancers in particular, view their Fordham experience?”

One way to answer this is simply to survey their views. Yet such student surveys are rare, even though this input seems valuable to shape more effective educational programs. In contrast, successful corporations and nonprofit organizations now rely on this “360-degree feedback” to compete in the world of business. They conduct an anonymous survey of their employees each year, to identify weaknesses within the organization (Levy, 2017, pp. 128–131). Over 90% of Fortune 500 firms now conduct annual employee attitude surveys to welcome workers’ input, monitor trends in their organizational health, and benefit from new ideas from workers. Such 360-degree feedback is surprisingly rare in even the best educational organizations, despite its value to compare schools (Formozova, Urmanche, 2014), or programs within one school (Voitko, Takooshian, 2017).

In 2002, Fordham researchers published encouraging findings from a survey of 39 Fordham NYCB alumni on the question of “second careers,” which found that “75% of the group stated that college education helped them to get a job,

⁴ Crawford, N. (2003, December). Raising the barre. *APA Monitor*. Retrieved July 14, 2023, from <https://www.apa.org/monitor/dec03/barre>

⁵ DeAngelis, T. (2014, June). Artistic expression. *APA Monitor*. Retrieved July 14, 2023, from <https://www.apa.org/monitor/2014/06/arts-artist>

⁶ Stoelker, T. (2018, May 30). New York City ballet dancers hold first Fordham diploma ceremony. *Fordham Now*. Retrieved July 14, 2023, from <https://news.fordham.edu/commencement/2018/new-york-city-ballet-dancers-hold-first-fordham-diploma-ceremony/#prettyPhoto>

⁷ New York City Ballet. (n.d.). *A ballet doesn't – can't – exist without dancers*. Retrieved July 14, 2023, from <https://www.nycballet.com/discover/meet-our-dancers/>

and almost half (43%) had established a satisfying second career” (Hamilton et al., 2002, p. 22).

In this study, we used quantitative and qualitative methods to compare the views of 28 NYCB Fordham students with 1,365 other students at FULC. We also interviewed a handful of noted dancers to comment on their Fordham experience. Our hypothesis was simply that NYCB dancers who “take the leap” for a college degree would express more positive views than other Fordham students about their college experience.

Method

Materials. This research used a standardized 360-degree feedback Student Survey in three parts: (a) a brief introduction, (b) a 20-item student satisfaction scale, with four 5-item subscales (facilities, professors, students, other), and (c) 16 biodata items and qualitative questions. The 20 items were scored 0 (low) to 4 (high), so the four 5-item scales vary from 0–20, and the total scale from 0–80 (Table 1).

The reliability of the five scales was assessed by Cronbach's alpha and proved moderate to high for these brief five-item scales: Facilities $\alpha = .64$, Professors $\alpha = .80$, Students $\alpha = .71$, Other $\alpha = .57$, Total $\alpha = .85$.

Participants were 28 NYCB dancers earning their baccalaureate at FULC, in its School of Professional and Continuing Studies (PCS). Their biodata appears in Table 1. They were 90% women, 100% employed full-time, 100% studying part-time, 0% live in campus dorms, 64% take classes in the evening, studying for a mean of 6 years at Fordham. These 28 dancers were compared with 1,365 FULC students who had previously completed the same Student Survey.

Procedure. Fordham NYCB students were invited in person by a fellow dancer (Unity Phelan) to express their personal views of Fordham in an anonymous survey. This took fewer than 10 minutes to complete. All respondents were offered a later summary of the findings. Their responses were coded in SPSS for later analysis.

Results

Quantitative. On the 20-item scale in Table 1, the range for each item was 0 (dislike) to 4 (like), so any mean above 2.0 is favorable. Three points are clear.

(a) In general, the 1,365 FULC students felt positive on 18 of the 20 items, including all 5 items about faculty and about other students. Their scores varied from 5 up to 80, with a mean of 53.23, and SD of 10.1.

(b) The 28 NYCB dancers also scored positively, above 2.0 on all 20 items. Their scores varied from 47–78, with a mean of 58.54 and SD of 7.1.

(c) Based on independent-sample t-tests, the 28 dancers scored significantly different on 9 of these 20 items, and all 9 of these were higher than other FULC students. Not surprisingly, dancers scored far higher on several items: availability of faculty (#10), helpful deans (#18), and location of the campus (#19), and reasonable tuition (#20). This also included three of the four subscales (facilities, students, other). The 80-point total scale was significantly higher for dancers (mean = 58.54) than other FULC students (53.23, *t*-test, $p < .001$). This confirms the original hypothesis that NYCB students clearly valued their Fordham experience.

Table 1

Comparison of mean attitudes of NYCB dancers with other FULC students

Overall, <i>n</i> = 1,365	Dancers, <i>n</i> = 28	Difference	Items
“Overall, I am satisfied with Fordham...”			
1.71	2.14	+	1. Cafeteria
2.69	3.29	++	2. Library
2.13	2.61	+	3. Student services
2.82	2.68		4. Campus security staff
2.57	2.54		5. Computer facilities
11.92	13.18	+	FACILITIES (range = 0 to 20) (α = .635)
“Most professors at Fordham...”			
3.17	3.29		6. Are interested in their students’ education
2.95	3.14		7. Present course material in a stimulating way
3.25	3.39		8. Are an expert in their subject
3.06	3.18		9. Have high morale
3.08	3.36	++	10. Are available to students outside the classroom
15.50	16.36		PROFESSORS (range = 0 to 20) (α = .800)
“About Fordham students...”			
2.97	2.82		11. They are hard-working
2.80	3.29	++	12. I like the diversity among them
2.11	2.71	++	13. There is a sense of “college life” among students on campus
2.95	3.07		14. They are friendly
2.80	2.64		15. They are well-prepared for college work
13.63	14.54	+	STUDENTS (range = 0 to 20) (α = .707)
2.51	2.36		16. The student organizations add much to activities on campus
2.09	2.11		17. Academically, Fordham is comparable to an elite school
2.57	3.36	++	18. Deans seem available and helpful to students
3.42	3.89	++	19. The location of this campus is very good
1.60	2.75	++	20. Fordham tuition and fees are reasonable next to other schools
12.18	14.46	++	OTHER (range = 0 to 20) (α = .567)
53.23	58.54	++	TOTAL (range = 0 to 80) (α = .849)
Biodata			
0.65	2.00	++	Employment (0 = no, 1 = part-time, 2 = full-time)
1.89	6.07	++	Years at Fordham
1.89	1.00	--	Attendance (1 = part-time, 2 = full-time)
62%	90%	++	Women
28%	0%	--	Live in Fordham dorms
1.36	1.64	++	Primary class time (1 = Day, 2 = Evening)
16%	0%	--	International student

Note: Difference – dancers’ mean is significantly higher/lower at $p < .05$ (+/-) or $p < .01$ (++/--).

Qualitative. These quantitative findings concurred with qualitative information – written or oral comments by these NYCB dancers and a few Fordham deans and faculty. These comments were uniformly positive at every turn. (a) Several dancers echoed Delia Peters’ gratitude, that “I love Fordham. It made me a better-rounded person.” (b) About second careers, many echoed Cameron Dieck, that “Without steady support from Fordham, I would not have gained the credentials that allowed me to step into a banking career upon retiring from New York City Ballet.” (c) Alumnus Jonathan Stafford noted, “Without Fordham, I would not have the toolkit necessary to perform my current role as the Artistic Director of the New York City Ballet.” (d) Three Fordham deans echoed Glen Redpath’s ob-

ervation, that “Dancers were invariably at the top of their class despite their challenges,” and Professor Andrew Clark that “Dancers are amazing in what they bring into their courses.” (e) Mutual admiration was common among NYCB students and their professors. One clear example is offered by Professor Howard Krukofsky, who taught history to over 100 NYCB dancers during his 50 years from 1970–2020, and admired dancers’ invariable grace as well as “fierce discipline.” Krukofsky vividly recalled “April 30, 1987, when my family visited a NYCB performance for my 50th birthday; we were invited backstage where Director Peter Martins joined a dozen of his NYCB alumni to salute me with a birthday cake” – quite a testimony of a bond between this professor and his alumni.

Six themes. These many diverse comments fit here into six clear themes about dancers’ Fordham experience. (1) *Pressure*. NYCB dancers already feel pressure to perform six days a week for demanding audiences. This naturally increases when a dancer opts for a college degree, with the added challenges of attending class, studying for exams, and being judged by their professors (Pulinkala, 2011). (2) *Scheduling* is a common challenge, due to dancers’ ever-changing rehearsals and performances. (3) “*Magis*.” Fordham faculty invariably praised dancers as superb students in every way – attitude, punctuality, performance – what Jesuits term “magis,” or the striving for excellence. In one article on “six reasons why ballet dancers make awesome employees,” dancer Sarah Jukes (2017) explained that ballet training makes dancers teachable, flexible, fast learners, always prepared, work hard, and team players. (4). “*Cura personalis*.” Many dancers described their liberal education as a welcome respite from their highly focused ballet training. This exemplified another Jesuit value of “cura personalis” – concern for development of the whole person in body, mind, and spirit. (5) *Gratitude*. Most NYCB dancers expressed gratitude to Fordham deans and faculty for their cooperation to make college accessible to them, despite these challenges. (6) *Achievement*. Despite their heavy obligations to NYCB, dancers soared in their academic achievements. In Table 2, we see a high proportion of NYCB dancers achieved high honors from Fordham, on their way to prosperous second careers, both inside and far outside the world of dance.

Table 2

Twenty celebrated NYCB dancers who studied at Fordham

NYCB dance student	Later second career achievements
Dena Abergel, 2001, English, Summa Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Honor Society	Abergel was a dancer in NYCB Corps de Ballet. She went on to be the NYCB Children’s Repertory Director and on the faculty of School of American Ballet. https://www.denaabergel.com/about-me
Sara Adams, 2019, Psycho-Social Development, Summa Cum Laude, Psi Chi and Alpha Sigma Lambda Honor Societies	Adams continues her career as a soloist with NYCB. https://www.hvusoundmovement.com/post/dancer-of-the-month-february-2022-sara-adams https://www.nycballet.com/discover/meet-our-dancers/soloists/sara-adams/
Faye Arthurs, 2012, English, Fordham Class Valedictorian, Summa Cum Laude	Arthurs retired from NYCB Corps de Ballet. She now writes as dance columnist and critic. http://www.thoughtsfromthepaint.com/bio.html https://sab.org/scenes/becoming-a-cyber-ballet-connoisseur/
Peter Boal, n.d., Art History	Boal joined NYCB in 1983 under Balanchine and retired in 2005 as a principal dancer. He went on to be an author and the Artistic Director of the Pacific Northwest Ballet. https://www.pnb.org/aboutpnb/peter-boal/ https://www.pnb.org/blog/ballet-book-rec-peter-boals-new-book-illusions-of-camelot-a-memoir/

Table 2, continuation

NYCB dance student	Later second career achievements
Olivia Boisson, 2020, English Language and Literature	Boisson is a fashion model and dancer with NYCB Corps de Ballet since 2012. https://www.nycballet.com/discover/meet-our-dancers/corps-de-ballet/olivia-boisson/
Cameron Dieck, 2017, Economics, Summa Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Honor Society	Dieck retired from NYCB Corps de Ballet. He is now an investment banker at Credit Suisse. https://www.nytimes.com/2022/11/25/style/unity-phelan-cameron-dieck-wedding.html
Megan Fairchild, 2017, Mathematics & Economics, Summa Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Honor Society	Fairchild is a principal dancer in NYCB since 2001. She also starred in the 2014 Broadway revival of <i>On the Town</i> . https://medium.com/@ctapper1/megan-fairchild-a-life-of-ballet-cd7e6be04084
James Fayette, n.d., Economics	Fayette retired as a principal dancer of NYCB, while studying economics at Fordham. He now teaches at the Dance Conservatory of Charleston. https://www.colburnschool.edu/departments/tag/dance-academy-featured/
Linda H. Hamilton, 1984, Psychology, Summa Cum Laude, Psi Chi, Alpha Sigma Lambda, Phi Kappa Phi Honor Societies	Hamilton retired after 19 years in NYCB Corps de Ballet under Balanchine and Martins, while completing college and her PhD in clinical psychology. She became an author, therapist, columnist and pioneer in “performance psychology.” https://drlindahamilton.com/bio/ https://www.apa.org/monitor/dec03/barre.html
Ashly Isaacs, 2019, Economics, Summa Cum Laude. Omnicron Delta Epsilon and Alpha Sigma Lambda Honor Societies	Isaacs danced with NYCB Corps de Ballet from 2009 to 2019. She went on to complete her Masters in Fine Arts (MFA) and a new career with Cal Arts in California as an experimental filmmaker and stop motion animator. https://www.linkedin.com/in/ashly-isaacs-35699389
Claire Kretzschmar, 2018, Communications & Media Studies, Summa Cum Laude	Kretzschmar retired as a soloist with NYCB. She went on to become Resident Choreographer of Ballet Hartford. https://pointemagazine.com/claire-kretzschmar-ballet-grandfather/ https://catholicartistconnection.com/blog/meet-ny-based-dancer-claire-kretzschmar
Lourdes Lopez, n.d., Media Studies	Lopez retired as a principal dancer of NYCB, after 9 years at Fordham (1988–1997). She is now the Artistic Director of the Miami City Ballet. https://uk.theory.com/be-heard-lourdes-lopez.html https://observer.com/2022/01/the-many-firsts-of-lourdes-lopez-artistic-director-of-miami-city-ballet/
Savannah Lowery, 2015, Mathematics & Economics, Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Honor Society	Lowery retired as a soloist with NYCB. She later pursued a medical degree at Loyola Marymount University. https://www.tampabay.com/archive/2002/08/18/remarkable-reach/ https://www.dancemagazine.com/savannah-lowery-on-retiring-from-nycb-and-entering-the-medical-field/
Gwenyth Muller, 2015, English, Summa Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Honor Society	Muller retired from NYCB Corps de Ballet. She went on to pursue two graduate degrees at Yale University School of Management (MBA, 2020) and Drama (MFA, 2020), for a career in consulting. https://linkedin.com/in/gwyneth-muller-719904103
Delia Peters, 1985, Middle East Studies, Summa Cum Laude, Alpha Sigma Honor Society, Phi Kappa Phi Honor Society	Peters danced for years in NYCB Corps de Ballet. She is now retired after years as a practicing litigation attorney in New York City. https://news.fordham.edu/arts-and-culture/ailey-fordham-bfa-benefit-returns/ https://www.nytimes.com/1982/08/08/arts/growing-older-in-the-corps-de-ballet.html
Unity Phelan, 2020, Economics & Organizational Leadership, Summa Cum Laude	Phelan is a film actress, model, and principal dancer in NYCB. https://www.nytimes.com/2022/10/14/arts/dance/unity-phelan-new-york-city-ballet.html
Brittany Pollack, 2013, Communications & Media Studies, Summa Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Honor Society	Pollack continues as a soloist at NYCB. She also starred in many films, including Steven Spielberg’s 2021 adaptation of <i>West Side Story</i> . https://www.nycballet.com/discover/meet-our-dancers/soloists/brittany-pollack/

Table 2, ending

NYCB dance student	Later second career achievements
Jennifer Ringer, 1998, English, Summa Cum Laude	Ringer retired from NYCB as a principal dancer. She is now a book author and Director of a California school for dance. https://news.fordham.edu/fordham-magazine/dancing-through-it/ https://fordhamram.com/2014/02/19/jenifer-ringers-farewell-performance/
Abigail Stafford Lillo, 2018, History, Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Society	Lillo retired as a principal dancer in NYCB. She continued at Fordham for her law degree. https://fordhamobserver.com/15985/recent/arts-and-culture/abi-stafford-a-day-in-the-life-of-a-ballerina-collegian/
Jonathan Stafford, 2016, Organizational Leadership, Summa Cum Laude, Alpha Sigma Lambda Honor Society	Stafford retired as a NYCB principal dancer and Ballet Master. In 2019, he became the Artistic Director of NYCB and the School of American Ballet. https://news.fordham.edu/arts-and-culture/new-york-city-ballet-master-gets-extra-credit/

Note: this table notes their year of graduation, past role in NYCB, and later career path.

Discussion

Limitations. A major limitation of our findings is the small number of 28 completed surveys. Due to privacy issues, we had no contacts for most NYCB alumni from past decades, so this research is based on 28 NYCB surveys, which may not be representative of over 100 NYCB dancers who attended Fordham since 1968. NYCB has had 700 dancers since 1948, as NYCB marked its 75th anniversary in 2023.

Fordham-Ailey program. In 1998, after decades of success with NYCB dancers, FULC was inspired to partner with Alvin Ailey Dance Company to launch another bold new program for dancers: a Bachelor of Fine Arts (BFA) in dance. Like NYCB program, “beauty meets truth” as young dance students receive a Jesuit-based liberal arts education. But Unlike the NYCB partnership, several differences are clear. The Fordham-Ailey partnership has a cohort of Ailey dance students studying full-time during daytime hours in designated classes in their own dance facility adjacent to the Fordham campus. They earn a BFA in Dance (and possibly a second major) totaling 144 credits (rather than 124).

This new BFA program was co-founded by Fordham Dean Edward J. Bristow and Ailey Dance School Director Denise Jefferson (Hamilton et al., 2002). As of 2008, after 10 years, the Ailey program was thriving, as a total of 350 applicants were auditioned, 35 of these were accepted into Fordham/Ailey, and 20 entered the cohort. Later, an estimated “65 percent of graduates have paying jobs as dancers, either in companies or on Broadway, within a year of graduation. Some graduates go on to dance professionally with both the Alvin Ailey American Dance Theater and Ailey II”.⁸ As of 2023, the Fordham/Ailey BFA program numbers over 25–30 students per year, and has produced over 300 graduates since 1998. Like NYCB alumni, the Ailey alumni have a liberal arts education to serve them well for a second career that awaits them.

⁸ Gosier, C. (2008, November 24). Ten years later, Ailey/Fordham BFA program is thriving. *Fordham Now*. Retrieved July 14, 2023, from <https://news.fordham.edu/inside-fordham/ten-years-later-ailexfordham-bfa-program-is-thriving/>

Conclusion

How can a university best help elite dancers to prepare for a second career? We can see two conclusions here.

First, since 1948, many of the world's elite performers have been among the 700 dancers who have thrilled audiences on the stage of NYCB for 75 years. In 1968, “truth joined beauty” when Fordham University became part of the Lincoln Center campus, and over 100 of these 700 NYCB dancers were able to broaden their ken with a liberal arts degree. From available evidence, it seems Fordham successfully adapted its programs to match dancers' needs. Since 1998, dance students in the Fordham/Ailey BFA program can now earn their college degree earlier in their dance career. In both cases – with NYCB and Ailey – the outcome has been mutually beneficial: dancers have enriched the life of their university, while creating second-career options with their own college education.

Second, can this Fordham NYCB program be a model for other nations? As of 2024, a total of 512 cities top the one-million mark across the globe. Most of these cities are proud of their regional or national ballet company (Wulff, 2020), where elite dancers are also seeking ways to prepare for a second career. Urban universities may well design Fordham-type programs in three steps: (a) assess the needs of local elite dancers; (b) design a program that meets these needs for scheduling and other accommodations; (c) use 360-degree surveys (Voitko, Takooshian) to monitor the dancers' progress towards their degree and second career.

References

- Formozova, A., & Urmanche, A., (2014, Spring). Using 360-degree feedback to compare Russian and American university students. *International Psychology Bulletin*, 18(2), 60–64.
- Gannon, R.L. (1967). *Up to the present: The story of Fordham*. Fordham University Press.
- Greben, S.E. (2002). Career transitions in professional dancers. *Journal of Dance Medicine & Science*, 6(1), 14–19.
- Hamilton, L.H. (1997). *The person behind the mask: A guide to performing arts psychology*. Ablex.
- Hamilton, L.H. (2002). *Advice for dancers: Emotional counsel and practical strategies*. Jossey-Bass.
- Hamilton, L.H., & New York City Ballet (2008). *The dancer's way*. St Martin's Griffin.
- Hamilton, L.H., Bristow, E.J., & Byars, M.J. (2002). College programs for professional dance students: The impact on career transition. *Journal of Dance Medicine and Science*, 6(1), 20–24. <https://doi.org/10.1177/1089313X0200600104>
- Jukes, S. (2017, May 10). Six reasons why ballet dancers make awesome employees. *Medium*. Retrieved July 14, 2023, from medium.com/@sarahjukes/6-reasons-why-ballet-dancers-make-awesome-employees-d01afb820de
- Levy, P.E. (2017). *Industrial-organizational psychology* (5 ed.). Worth.
- Phelan, U. (2020). *Professional dancers' views on their Fordham University experience*. [Unpublished honors report]. Fordham University.
- Polisi, J.W. (2022). *Beacon to the world: A history of Lincoln Center*. Yale University Press.
- Pulinkala, I. (2011). Integration of a professional dancer into college. *Research in Dance Education*, 12(3), 259–275. <https://doi.org/10.1080/14647893.2011.614331>
- Schroth, R.A. (2002). *Fordham: A history and memoir*. Loyola University Press.
- Shelley, T.J. (2019). *Fordham: A history of the Jesuit University of New York, 1841–2003*. Fordham University Press.
- Voitko, A.M., & Takooshian, H. (2017). Call for cross-national research: How do students view their university? *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 14(4), 371–382. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2017-14-4-371-382>
- Wulff, H. (2020). *Ballet across borders: Career and culture in the world of dancers*. Routledge.

Article history:

Received 30 August 2023

Revised 10 October 2023

Accepted 12 October 2023

For citation:

Zeller, L., & Takooshian, H. (2023). Where beauty meets truth: Ballet dancers at Fordham University. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 883–895. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-883-895>

Author's contribution:

Lillian Zeller – biographical research on dancers, qualitative data, interviews, text writing and editing. *Harold Takooshian* – historical research on Fordham University, quantitative data, text writing and editing.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Lilian Zeller is a dancer and undergraduate at Fordham University Lincoln Center. At the time of this report she is a rising senior pursuing a BS in Psychology. ORCID: 0009-0008-3988-3687. E-mail: lzeller1@fordham.edu

Harold Takooshian, PhD in Psychology, is Professor of Psychology and Organizational Leadership, Fordham University (New York, United States of America); Editor of the Psychology Coalition at the United Nations (PCUN) book series on international psychology. ORCID: 0000-0002-2309-9184. E-mail: takoosh@aol.com

APPENDIX

Student survey

Fordham survey

Please take a moment to give us your frank views about Fordham. Circle each item below, either: (A) Agree strongly, (a) agree, (?) have no opinion, (d) disagree, (D) Disagree strongly. This survey is anonymous. THANK YOU! **



Overall, I am satisfied with the Fordham:

1. A a ? d D cafeteria.
2. A a ? d D library.
3. A a ? d D student services (bursar, registrar, financial aid...).
4. A a ? d D campus security staff.
5. A a ? d D computer facilities.

Most of my professors at Fordham:

6. A a ? d D are interested in their students' education.
7. A a ? d D present course material in a stimulating way.
8. A a ? d D are expert in their subject.
9. A a ? d D have high morale.
10. A a ? d D are available to students outside the classroom.

About Fordham students:

11. A a ? d D They are hard-working.
12. A a ? d D I like the diversity among them.
13. A a ? d D There is a sense of "college life" among students on campus.

14. A a ? d D They are friendly.
15. A a ? d D They are well-prepared for college work.
16. A a ? d D The student organizations add much to activities on campus.
17. A a ? d D Academically, Fordham is comparable to an Ivy League school.
18. A a ? d D Deans seem available and helpful to students.
19. A a ? d D The location of this campus is very good.
20. A a ? d D Fordham tuition and fees are reasonable next to other schools.

Now please describe yourself:

21. Age: under 20 20-29 30-39 40-49 50-59 60+
22. Gender: Male Female.
23. Employed during school year: No. Yes, part-time. Yes, full-time.
24. I attend Fordham: Part-time. Full-time.
25. My school is (circle:) (undergraduate) FCRH FCLC PCS CBA
(post-graduate) LAW GBA GED GSS GRRE GSAS
26. The number of years have I studied at Fordham = ____ years.
27. (Optional:) My religion: _____.
28. I live in Fordham dorms: No. at LC. at RH.
If so, I have lived ____ years in its dorms.
29. I am an international student: No. Yes, nation: _____
30. I am a veteran studying on the current G.I. Bill: No Yes
If a veteran: I'd say Fordham is a "veteran friendly" school (circle one):
Not at all 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 very much
31. Campus? I study primarily at:
 LC-Manhattan RH-Bronx FW-Westchester
32. Time? I now study primarily in the: Day Evening
33. (Optional:) The thing I *like* most about Fordham is: [more space on back]
34. (Optional:) The thing I *dislike* most about Fordham is: [more space on back]
35. (Optional:) I offer this suggestion to improve Fordham: [space on back]
36. (Optional:) Any other comments on Fordham or this survey. [space on back]

** For any questions on this survey, or a free summary of the findings, contact Prof. Harold Takooshian at 212-636-6393 or takoosh@aol.com. For any general comments, contact irb@fordham.edu.

FORDHAM UNIVERSITY
IRB APPROVAL

This study expires on:	No Expiration Date
<i>Harold Takooshian</i>	

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-883-895

EDN: YAYTUT

УДК 316.64

Краткое сообщение

Там, где красота встречается с истиной: танцоры балета в Университете Фордхем

Л. Зеллер^{ID}, Г. Такушьян^{ID}✉

Фордхемский университет,
Соединенные Штаты Америки, 10023, Нью-Йорк, 60-я ул., д. 113

✉ takooshian@fordham.edu

Аннотация. С момента создания в 1968 г. одной из уникальных задач нового кампуса Фордхемского университета в Линкольн-центре исполнительских искусств было обучение артистов-исполнителей, в том числе танцоров балета. Исследование посвящено опыту

и впечатлениям, получаемым танцорами в Фордхэме. Рассмотрена краткая история «брака красоты с истиной» в Линкольн-центре. Проанализированы способы удовлетворения уникальных образовательных потребностей танцоров. Осуществлена количественная оценка с использованием 80-балльного опроса удовлетворенности студентов, показавшая, что 28 танцоров Нью-Йоркского городского балета (NYCB) набрали значительно более высокие баллы (среднее значение 58,5), чем 1365 других студентов кампуса Фордхемского университета в Линкольн-центре (среднее значение 53,2; *t*-критерий; *p* < 0,001). Качественная оценка выявила различные пути, выбранные 20 известными танцорами NYCB для применения полученного в Фордхэме образования ко второй карьере в широком спектре специальностей: от танцев и искусства до менеджмента, образования, права, психологии и медицины.

Ключевые слова: танцоры, Университет Фордхэм, Нью-Йоркский городской балет, городское образование, обратная связь «360 градусов», аттитюды студентов

Благодарности и финансирование. Авторы выражают благодарность за любезное сотрудничество при подготовке статьи многим экспертам, среди которых: а) деканы Фордхемского университета: Лаура Ауриккио, Джон Бах, Эдвард Дж. Бристоу, Майкл Гиллан, Роджер П. Макинтайр, Глен Редпат, Сира Т. Вернацца, Трейсиэнн Ф. Уильямс; б) выпускники NYCB: Линда Х. Гамильтон, Юнити Фелан, Джонатан Стаффорд; в) профессора Фордхемского университета: Эндрю Х. Кларк, К. Ховард Крукофски; г) консультанты: Шон Хилл и Кристен А. Треглиа. Авторы благодарят Летний исследовательский грант декана Фордхемского университета, благодаря которому это исследование стало возможным.

История статьи:

Поступила в редакцию 30 августа 2023 г.

Принята к печати 12 октября 2023 г.

Для цитирования:

Zeller L., Takooshian H. Where beauty meets truth: ballet dancers at Fordham University // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 883–895. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-883-895>

Вклад авторов:

Лиллиан Зеллер – биографическое исследование танцоров, анализ качественных данных, интервью, написание и редактирование текста. *Гарольд Такушьян* – анализ истории Университета Фордхэм, сбор и анализ количественных данных, написание и редактирование текста.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Лиллиан Зеллер, артистка балета и студентка Линкольн-центра Университета Фордхэм (Нью-Йорк, Соединенные Штаты Америки). На момент написания данной статьи – выпускница бакалавриата по психологии. ORCID: 0009-0008-3988-3687. E-mail: lzeller1@fordham.edu

Такушьян Гарольд, PhD, профессор психологии и организационного лидерства, Университет Фордхэм (Нью-Йорк, Соединенные Штаты Америки). Редактор серии книг Коалиции психологов при Организации Объединенных Наций (PCUN) по интернациональной психологии. ORCID: 0000-0002-2309-9184. E-mail: takoosh@aol.com

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-896-913

EDN: YERTEE

УДК 316.64

Исследовательская статья

Визуальный образ города в представлениях горожан (на материале исследования жителей Краснодара)

О.Р. Тучина  , И.А. Аполлонов 

Кубанский государственный технологический университет,
Россия, 350072, Краснодар, ул. Московская, д. 2

 tuchena@yandex.ru

Аннотация. Визуальный образ города является важным фактором субъективного благополучия его жителей. Восприятие визуальной стороны городской среды и его влияние на эмоциональные, когнитивные и поведенческие характеристики горожан нашли отражение в работах как зарубежных, так и российских ученых, однако их внимание в основном фокусировалось на отдельных аспектах городской среды. В этой связи представляет интерес исследование комплексного впечатления респондентов о визуальном образе города. Изучение визуального образа города проводилось на основе теории социальных представлений и было нацелено на рассмотрение социальных представлений (СП) о визуальном образе города в целом и конкретно на визуальном образе Краснодара у постоянно проживающих в нем респондентов. Выборку составили респонденты, постоянно проживающие в Краснодаре ($n = 354$). В качестве методов применялись ассоциативный эксперимент, прототипический анализ П. Вержеса, позволяющий выявить гипотетическую структуру СП, используя частоту встречаемости понятия и ранг появления понятия. Полученные в результате структуры СП респондентов о визуальном образе города позволили выявить, что в ядро СП входят архитектурный ансамбль, создающий стиль города и визуальные характеристики хорошо спланированного и организованного повседневного городского пространства, а туристически привлекательные элементы городской среды находятся на периферии СП горожан. СП о визуальном образе Краснодара включают, прежде всего, центры городского притяжения – исторический центр города и «новый центр» – парк «Краснодар», а также визуальные признаки комфортного и безопасного проживания. Результаты исследования показали, что представление о визуальном образе города во многом определяется спецификой места постоянного проживания индивида, исторически сложившимися особенностями городской среды, ее возможностями и проблемами.

Ключевые слова: визуальный образ города, теория социальных представлений, городская среда, Краснодар

Благодарности и финансирование. Исследование осуществлено при финансовой поддержке Российского научного фонда и Кубанского научного фонда (проект № 22-28-20292 «Произведения изобразительного искусства в городском пространстве культуры как фактор формирования локальной идентичности»).

© Тучина О.Р., Аполлонов И.А., 2023



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

Введение

Визуальные особенности городской среды являются важным фактором психического здоровья и субъективного благополучия жителей, а также их психологической безопасности (Зотова, 2023; Капцевич, 2021). Соответственно, изучение того, как воспринимает человек городское пространство, в котором он существует, является важной научной и практической задачей, решение которой способствует созданию наиболее психологически комфортного окружения, повышающего качество жизни горожан и создающего субъективно безопасную среду. Особую актуальность и значимость данная проблема обретает в современном мегаполисе, поскольку жизнь горожанина протекает в искусственно созданной среде и все сильнее отдаляется от естественных биоритмов. Вместе с тем высокая динамика социокультурных трансформаций современного города (радикальные изменения его инфраструктуры, усиление миграционных потоков, изменения ритма жизни) ведет к утрате привычности восприятия городского пространства, состоянию городского стресса. Поэтому визуальная сторона городской среды становится значимым фактором, определяющим эмоциональный фон и уровень удовлетворенности местом проживания, что во многом формирует привязанность человека к городу.

Воздействие физических, социальных, культурных и прочих аспектов городской среды на человека всегда происходит комплексно, формируя образ города (Капцевич, 2021). Несмотря на важность визуального аспекта городской среды, его комплексное влияние на человека является недостаточно исследованным феноменом. Его рассматривают главным образом в сравнении с визуальным аспектом природной среды, выявляя их различные психологические эффекты. По данным исследований, восприятие природных ландшафтов, по сравнению с городскими, благоприятно воздействует на эмоциональный фон жителей (Ulrich, 1981), их когнитивные характеристики (Berman et al., 2008; Valtchanov, Ellard, 2015), отношения с другими людьми (Weinstein et al., 2009). Однако ряд ученых показали, что городское пространство также может оказывать положительное воздействие на респондентов, выделив факторы, способствующие улучшению эмоционального состояния жителей: зеленые городские ландшафты и водные компоненты (Franek, 2019; White et al., 2010), историко-культурные (Galindo, Hidalgo, 2005; Жоголева и др., 2020) и видовые (Hidalgo et al., 2006) места города, визуальная сложность и фрактальная геометрия городских сооружений (Van den Berg et al., 2016), дизайн архитектурных построек (Сурков, 2017), композиционная сложность и малая этажность застройки (Lindal, Hartig, 2013), цветовое решение городского пространства (Храпова и др., 2010; Колчин и др., 2016).

Исследование визуального образа города

Исследование визуального образа города происходит с разных методологических позиций, используя разные методы. Сравнительные исследования влияния на человека природной и антропогенной сред основаны на психоэволюционной теории (Ulrich, 1983), постулирующей, что восприятие среды вызывает непосредственный аффективный отклик, связанный с потенциальной полезностью или опасностью; это обуславливает дальнейшие психоло-

гические эффекты восприятия (изменение эмоционального состояния, снижение стресса, поддержание внимания и др.). В качестве стимулов респондентам предъявляют изображения объектов городской среды, анализируют данные об особенностях среды их проживания (White et al., 2010), «узнаваемости среды» (Lindal, Hartig, 2013), предпочтений в отношении разных типов среды (White et al., 2010; Van den Berg et al., 2016), привязанности к месту проживания (Hidalgo et al., 2006). Эти данные сопоставляют с психофизиологическими изменениями респондентов (Ulrich, 1981), динамикой их когнитивных процессов (внимания, памяти, восприятия) (Tennessen, Cimprich, 1995; Kuo, Sullivan, 2001) и поведения (Kuo, Sullivan, 2001), ценностными изменениями (Weinstein et al., 2009).

В рамках психологии субъективной семантики, рассматривающей так называемые семантические коды объектов городской среды (эмоционально окрашенные следы, отражающие воздействие художественного объекта на психику человека), изучается восприятие архитектурных памятников и городских пространств (Артемьева, 1999; Вырва и др., 2015; Габидулина, 2012; Шмелина и др., 2016; Озерина и др., 2020; Капцевич, 2022). В качестве основных обычно применяются метод свободных ассоциаций с использованием фотографий городских объектов (Вырва, Леонтьев, 2015; Габидулина, 2012; Шмелина и др. 2016; Озерина и др., 2020; Капцевич, 2022), проективные (Воробьева и др., 2012) и психосемантические (Вырва, 2017; Воробьева, Кружкова, 2012) техники.

Ограничения данных подходов состоят в том, что исследователь сам определяет объекты восприятия, «выделяя» их из целостной городской среды. Соответственно, есть необходимость исследовать комплексное впечатление респондентов о визуальном образе города. Создание визуального образа города – сложный процесс, включающий как объективные признаки городской среды («восходящие факторы», Капцевич, 2021), так и субъективные факторы – ценности, смыслы, личный опыт респондентов («нисходящие», Капцевич, 2021), в результате взаимовлияния которых формируется «субъективная репродукция воспринимаемого города и конструируются визуальные образы» (Филько, 2015).

Исследование визуального образа города на основе теории социальных представлений позволяет интегрировать всю совокупность впечатлений респондентов от восприятия городской среды. Согласно теории С. Московиси, социальные представления (СП) – это «сети» понятий, образов и чувств, которые разделяются членами общества (Moscovici, Duveen, 2000), инструмент понимания социальной среды (Moliner, Bovina, 2021).

Одним из важных вопросов изучения социальных представлений является их связь с образами. Социальные представления мультимодальны, поэтому использование мультимодальной стратегии исследования может существенно обогатить знания о человеке и его представлений о мире. Как утверждают И. Галли и Р. Фазанелли, «все языки являются культурными средами, которые позволяют чувствам, привязанностям и убеждениям взаимодействовать», соответственно, неправомерным будет культурное и эпистемологическое разделения образов и языка, поскольку с точки зрения построения знания, ре-

презентации, мышления и межсубъективных отношений эти различные области взаимосвязаны (Galli, Fasanelli, 2021). Одна из этих связей касается способности изображений выразить представления. Исследование содержания представлений о реальности через понимание смысла в иконографических документах, роли образов как инструментов социальной репрезентации открывает новые возможности для изучения психологической феноменологии (Schember et al., 2015; Galli, Fasanelli, 2021; Galli et al., 2018; Володарская, 2021).

Другая сторона связи образа и социального представления заключается в исследовании визуальных образов вербальными методами (Rose, 2007; Избасарова и др., 2022). К визуальным данным относятся «зафиксированные в доступной зрительной модальности форме продукты и репрезентации человеческого опыта», которые принимают участие в построении картины мира человека (Мельникова и др., 2018, с. 43). Рассматривая социальное представление как «набор когнитивных элементов (мнения, информация, убеждения), относящихся к объекту социальной среды» (Moliner, Bovina, 2021), мы можем выявить такого рода представление горожан о визуальном пространстве города.

Город в социально-психологических исследованиях – это всегда конкретный город (Вырва, Леонтьев, 2015; Капцевич, 2022; Озерина, Тимофеев, 2020; Пискунова, 2022 и т. д.). Соответственно, с одной стороны, социальные представления о визуальном образе города всегда опираются на определенный опыт проживания респондентов в городской среде; с другой – образ конкретного города формируется на основании сравнений с другими городами (Шмелина, Цыганкова, 2016). Визуальный образ города по-разному воспринимается и переживается разными людьми, коренными жителями и туристами, жителями центра и окраин (Социально-психологические исследования... 2016; Логунова, 2023). В нашем исследовании мы рассмотрим особенности социальных представлений жителей Краснодара, постоянно и длительное время проживающих в городе.

Краснодар является краевым центром Краснодарского края, это большой и динамично развивающийся город на Юге России. Для Краснодара характерен «взрывной» рост численности населения: еще в 2010 г. город насчитывал 832 532 жителя, а на 1 января 2022 г. население составило 1 226 226 человек. Еще одной особенностью Краснодара является полиэтничность: этническое большинство (русские) составляет 87,88 % населения, другие этнические группы (армяне, украинцы, адыгейцы, грузины, греки, татары, белорусы, азербайджанцы) не столь многочисленны, но консолидированы и отличаются активной демонстрацией визуальных этнокультурных особенностей (оформление витрин, этнические кафе и рестораны)¹. В последние годы городской облик стремительно меняется, что обусловлено как активными миграционными процессами, так и мощными инфраструктурными трансформациями

¹ Оценка численности населения на 1 января 2023 г. по муниципальным образованиям Краснодарского края / Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://23.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/01.01.2023.htm?ysclid=ll4vd4nhbs3611993919-10061> (дата обращения: 10.08.2023).

городской среды. Соответственно, Краснодар является важным объектом изучения как город, находящийся в процессе стремительной трансформации.

Цель работы – исследование социальных представлений о визуальном образе города и визуальном образе Краснодара постоянно проживающих в нем респондентов.

Процедура и методы исследования

Выборку исследования составили респонденты, постоянно проживающие в Краснодаре, всего – 354 человека. Со средним образованием – 10 % респондентов, со средним специальным и неоконченным высшим – 42 %, с высшим – 48 %.

В табл. 1 представлены возрастные и гендерные характеристики выборки.

Таблица 1 / Table 1

Гендерные и возрастные характеристики выборки /
Gender and age characteristics of the sample

Количество / Number, <i>n</i>	Возрастные характеристики / Age			Пол / Gender	
	<i>M</i>	Min – Max	<i>SD</i>	Мужчины / Male, <i>n</i>	Женщины / Female, <i>n</i>
354	27,3	17–60	12,5	131 (37 %)	223 (63 %)

Примечание: *n* – общий объем выборки; *M* – среднее значение; *Min* – минимальный возраст; *Max* – максимальный возраст; *SD* – стандартное отклонение.

Note: *n* – total sample size; *M* – mean value; *Min* – minimum age; *Max* – maximum age; *SD* – standard deviation.

Методы исследования: ассоциативный эксперимент, прототипический анализ П. Вержеса. Прототипический анализ содержания позволяет выделять гипотетическую структуру социального представления, используя два критерия: количественный показатель (частоту встречаемости понятия) и ранг появления понятия (когнитивная доступность, значимость для респондента этого элемента) (Бовина и др., 2022). На первом этапе респондентам предлагали выполнить следующие задания:

- назовите не менее 5 ассоциаций с понятием «визуальный образ города»;
- назовите не менее 5 ассоциаций с понятием «визуальный образ Краснодара».

Часть респондентов отвечала на вопросы исследования в онлайн-формате, часть – заполняла бумажные анкеты (студенты колледжей и вузов).

Общая численность слов-ассоциаций с понятием «Визуальный образ города» составила 1519, численность семантических конструкторов – 265, число слов, включенных в формализованные категории – 1425; общая численность слов-ассоциаций с понятием «Визуальный образ Краснодара» – 1506, число слов, включенных в формализованные категории – 1404, численность семантических конструкторов – 252. В результате качественного анализа все полученные ассоциации разделены на категории: социальные представления о городской культуре составили 22 категории; социальные представления о культуре Краснодара – 17.

На следующем этапе полученные в результате ассоциативного эксперимента представления подвергались прототипическому и категориальному

анализу с учетом частоты появления каждого понятия в ответах респондентов и ранга каждого понятия, определяющего его важность для респондентов. Сочетание этих двух параметров образует четыре зоны социальных представлений: ядро (часто встречаемые и важные ассоциации); периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения (редко встречаемые, но важные ассоциации, а также часто встречаемые, но наименее важные ассоциации), собственно периферическая система (редко встречаемые и наименее важные ассоциации). Пороговое значение рассчитывается как медиана распределения частот (N_i) и средних ранговых (СР) значений.

Результаты исследования и их обсуждение

Структура социальных представлений респондентов представлена в табл. 2.

Согласно критериями анализа СП, в зону ядра представления о визуальном образе города респондентов входят следующие элементы. Наиболее значимым является городская архитектурная среда, а именно особенности архитектуры (особый узнаваемый архитектурный стиль и выразительность, гармоничность). В ряде исследований показано, что монотонность и однородность визуальной среды города, низкая визуальная сложность негативно влияют на эмоциональное состояние жителей (Вырва, 2017; Lindal, Hartig, 2013), что приводит к ощущению обезличенности городов, а также порождает индифферентное отношение людей к месту проживания (Смолова, 2015). Оригинальность городской архитектуры, ее специфические черты, которые создают уникальный образ города и находят отражение в культурных брендах, рассматриваются респондентами как основной элемент визуального образа города.

Другими важными элементами ядра СП является планировка городских улиц (наличие транспортных развязок, широкие улицы, удобные тротуары, зеленые насаждения вдоль улиц, удобная и неяркая тротуарная плитка), особенности городской застройки (гармоничность, отсутствие «точечной» застройки), фасадов зданий (их цветовая гамма, вывески и рекламные элементы, подсветка, состояние). Фактор пространственных границ, сегментация пространства, ограждения, бордюры, разметка, маркировка территории способствуют психологическому комфорту и состоянию безопасности горожан, поскольку вызывают чувство уверенности, состояние спокойствия, а выстроенные границы могут служить индикатором освоенности территории (Крашенинников, 2020).

У краснодарских респондентов в ядро СП также входят парки, которые рассматриваются и как зона релаксации, и как место спортивных занятий, общения, свиданий, мероприятий под открытым небом и т. д., а также зеленые насаждения и цветочные композиции, их гармоничность, цветовая гамма, ухоженность. В рамках исследований городской среды было неоднократно показано, что воздействие природной составляющей (городских зеленых насаждений, ландшафтных композиций) благотворно влияет на настроение и самочувствие людей, их когнитивные характеристики и отношение к окружающим, а природные особенности являются центральным элементом образа города (Радина, 2016; Negami et al., 2018; Kuo, Sullivan, 2001). Кроме того, в ядро СП вошла категория «Ухоженность и чистота», характеризующая визуальную составляющую бытовой культуры (чистота улиц и дворов, своевременный

ремонт и реставрация зданий, отсутствие вандализма, городское освещение). Как показывает ряд исследований, данный фактор является важным показателем пригодности города для проживания, сигналом о наличии либо отсутствии социального контроля и угрозы безопасности жителей и гостей города (Смолова, 2015; Chen, Liu, 2016; Wilson, Kelling, 1982).

Таблица 2 / Table 2

**Структура социальных представлений респондентов /
Structure of the respondents' social representations**

Элементы структуры представления / Elements of the representation structure	Структура социальных представлений о визуальном образе города / The structure of social representations of the visual image of the city	Структура социальных представлений о визуальном образе Краснодара / The structure of social representations of the visual image of Krasnodar
	Понятия и ассоциации (в скобках рядом с каждым понятием указаны их частота встречаемости и средний ранг) / Notions & associations (in parentheses next to each notion their frequency of occurrence and average rank are indicated)	
Зона ядра социального представления (область I) / Social representation core zone (area I)	$N_{\geq} 4,28$; CP < 2,93	$N_{\geq} 3,92$; CP < 2,91
	Архитектура / Architecture (5,42; 2,16). Фасады зданий / Building facades (5,22; 2,65). Планировка городских улиц / Layout of city streets (10,03; 2,89). Зеленые насаждения, цветочные композиции / Green spaces, flower arrangements (6,76; 2,73). Особенности городской / Features of urban development (4,88; 2,47). Парки / Parks (7,56; 2,74). Ухоженность и чистота / Neatness and cleanliness (5,28; 2,38)	Зеленые насаждения, цветочные композиции / Green spaces, flower arrangements (11,54; 2,82). Неопрятность / Untidiness (12,75; 2,75). Парк «Краснодар» / Park "Krasnodar" (4,99; 2,30). Городская скульптура / Urban sculpture (4,27; 2,72) Улица Красная / Krasnaya Street (3,92; 2,53)
Потенциальная зона изменений представления (область II) / Potential representation alteration zone (area II)	$N_{<} 4,28$; CP < 2,93	$N_{<} 3,92$; CP < 2,91
	Памятники / Monuments (3,55; 2,70). Внешний вид городского транспорта / Appearance of urban transport (2,81; 2,83). Визуальные признаки современного города / Visual signs of a modern city (2,01; 2,77). Реклама / Advertising (1,74; 2,85). Исторические здания и сооружения / Historical buildings and structures (1,74; 2,12)	Архитектура / Architecture (2,71; 2,47). Аутентичная культура / Authentic culture (2,28; 2,84). Спортивные сооружения / Sport facilities (1,64; 2,70)
Потенциальная зона изменений представления (область III) / Potential representation alteration zone (area III)	$N_{\geq} 4,28$; CP \geq 2,93	$N_{\geq} 3,92$; CP \geq 2,91
	Места отдыха / Recreation places (6,69; 3,86). Достопримечательности / Attractions (5,42; 2,96). Цветовая гамма городской среды / Colors of the urban environment (4,5; 3,3). Общественные здания / Public buildings (4,62; 3,12)	Новостройки / New buildings (7,26; 3,14). Природные особенности городской среды / Natural features of the urban environment (8,69; 3,1). Исторические здания / Historical buildings (6,62; 3,02). Городские музеи / Museums (3,99; 3,55)
Собственно периферическая система представления (область IV) / Actual peripheral representation system (area IV)	$N_{<} 4,28$; CP \geq 2,93	$N_{<} 3,92$; CP \geq 2,91
	Освещение улиц и городских объектов / Lighting of streets and city objects (3,14; 3,34). Городское искусство / Street art (1,54; 3,65). Внешний вид / Appearance of citizens (3,28; 3,08). Спортивные сооружения / Sports facilities (0,60; 3,56). Храмы / Church (0,33; 3,00). Визуальные проявления этнокультурных традиций / Visual manifestations of ethno-cultural traditions (1,54; 3,52)	Пробки / Traffic jams (3,42; 2,92). Внешний вид городского транспорта / Appearance of urban transport (2,56; 3,00). Визуальные проявления южного климата / Visual manifestations of the southern climate (2,64; 3,03). Городское искусство / Street art (1,64; 2,91). Храмы / Churches (0,78; 3,27)

Периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения СП, характеризуется категориями «Памятники и городская скульптура», «Внешний вид городского транспорта» (цветовая гамма, реклама на транспорте), «Визуальные признаки современного города» (большое количество многоэтажек, высокая плотность застройки, развитая инфраструктура, масштабность, большое количество людей на улицах), «Реклама», «Исторические здания и сооружения» (область II). В периферическую зону (область III) также входят категории «Места отдыха» (кафе, места для прогулок, детские площадки), «Достопримечательности» (уникальные городские объекты природного и антропогенного характера), «Цветовая гамма городской среды» (сдержанность, спокойные оттенки, единая гамма, нет диссонанса с исторически доминирующими цветами), «Общественные здания» (городские общественные учреждения). При этом исторические здания и памятники также входят в периферийную зону СП респондентов, тогда как во многих исследованиях именно эти элементы создают образа города (Galindo et al., 2005; Капцевич, 2022; Озерина, Тимофеев, 2020; Жоголева и др., 2020).

В собственно периферийной зоне СП о визуальном образе города оказались категории «Освещение улиц и городских объектов» (яркость освещения улиц, креативность в организации городского освещения, подсветка зданий и скульптуры), «Городское искусство» (стрит-арт, граффити), «Внешний вид горожан» (опрятность, признаки здоровья и благополучия, следование моде, внешние признаки принадлежности к субкультуре), «Спортивные сооружения» (стадионы, площадки для детского спорта, воркаут-площадки), «Храмы», «Визуальные проявления этнокультурных традиций» (оформление витрин, местные бренды, определенная цветовая гамма).

Можно сказать, что для краснодарских респондентов главными составляющими визуального образа города являются, во-первых, архитектурные особенности, создающие неповторимый стиль города, а во-вторых, визуальные характеристики хорошо спланированного и организованного повседневного городского пространства, способствующие комфортному и безопасному проживанию. При этом элементы визуального образа города, создающие его привлекательность для приезжих (достопримечательности, памятники, исторические здания, городское искусство и др.), находятся на периферии социальных представлений горожан.

Сравнивая структуру и содержание области ядра социальных представлений о визуальном образе города и визуальном образе Краснодара, можно выделить общие элементы. В зону ядра СП о визуальном образе Краснодара, как и в ядро представлений об образе города, вошли категории «Зеленые насаждения и цветочные композиции» и «Неопрятность» (грязь и мусор, неухоженные площади, скверы и парки, недостроенные здания, нуждающиеся в реставрации фасады). Последняя категория характеризует визуальную сторону бытовой культуры с отрицательной коннотацией. Поскольку визуальный аспект бытовой культуры («ухаживенность и чистота») в СП краснодарцев о своем городе вошли в зону ядра с отрицательной коннотацией («неопрятность»), этот фактор является наиболее значимым в визуальном образе города, а также сигналом о накопившихся проблемах в данной сфере. Соот-

ветственно, данный аспект визуального образа города может проявляться с разных сторон в структуре СП.

В ядре СП краснодарцев также оказались городские локации, являющиеся двумя основными центрами городского притяжения. Это улица Красная, исторический центр города со сложившимся архитектурным ансамблем, и парк «Краснодар», представляющий «новый центр» краевой столицы. Парк «Краснодар» – не просто зеленая зона и место релаксации, но и арт-пространство, отличающееся креативным ландшафтным дизайном и в данный момент являющееся основным символом «нового» города, с иной структурой организации пространства, чем в историческом центре (Тучина, Аполлонов, 2019). Еще один элемент ядра СП краснодарцев о визуальном образе своего города – городская скульптура, где первое место принадлежит памятнику Екатерине Великой – символу Краснодара и Кубани.

Периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения СП, характеризуется категориями «Особенности архитектуры» (эkleктичность, сочетание разных стилей и периодов, «кубанское барокко»), «Аутентичная культура» (визуальные проявления казачьих традиций и кавказских особенностей), «Спортивные сооружения» (область II). В периферическую зону (область III) также входят категории «Новостройки», «Природные особенности» (яркая зелень, разнообразие растительности, быстро зарастающее сорняками пространство), исторические здания и городские музеи.

В собственно периферийной зоне СП о визуальном образе города оказались категории «Пробки», «Внешний вид городского транспорта», «Визуальные проявления южного климата» (много солнца, синее небо, легко и комфортно одетые люди), «Городское искусство», «Храмы».

Восприятие постоянных жителей города отличается от восприятия приезжих: они знают все основные элементы города и располагают детальной информацией о конкретных местах. По мнению ряда исследователей, горожане мало обращают внимание на эстетическую составляющую образа города, туристически привлекательные объекты, поскольку все, что их окружает, стало уже обыденностью, лишенной активных импульсов (Кашкабаш, 2013; Фалько, 2015), более важной для них является функциональная сторона городского пространства, его комфорт и безопасность. Однако, анализируя структуру СП о визуальном образе города проживания, мы видим в центральной части как значимые культурно-эстетические объекты, формирующие облик города (улица Красная, парк «Краснодар», скульптура), так и функциональные аспекты города, обеспечивающие повседневные потребности горожан (зеленые насаждения, являющиеся необходимой частью южного города, и недостаток ухоженности городского пространства). Соответственно, визуальный образ города для его жителей строится вокруг центров городского притяжения, а также включает визуальные признаки комфортного и безопасного проживания.

Поскольку социальные представления о визуальном образе города всегда опираются на определенный опыт проживания в конкретной городской среде, а также на сравнение с другими городами (Шмелина, Цыганкова, 2016), интересно сопоставить СП о визуальном образе обобщенного и кон-

кретного городов. Так, в ядро СП наших респондентов о визуальном образе города вошли парки и зеленые насаждения, поскольку это является важной особенностью южного города с теплым климатом и обилием зелени и одной из значимых характеристик оценки любого города для респондентов. Для краснодарцев достаточно значимыми элементами образа города являются «визуальные признаки современного города», поскольку в силу исторических особенностей застройки центральная часть города во многом визуально напоминает сельскую местность: одноэтажная застройка, заборы и огороды и т. д., тогда как окраины характеризуются визуальными признаками урбанизации (высотные здания, дорожные развязки, недостаточное количество зеленых насаждений). В периферийной зоне СП о визуальном образе Краснодара есть категория «Новостройки», включающая данные характеристики новых районов. Соответственно, визуальные признаки урбанизации для краснодарцев являются значимым элементом образа города, поскольку для места проживания характерен контраст внешних признаков города и села. Водные компоненты городской среды, по результатам многих исследований, являются важным фактором формирования образа города и способствуют снижению эмоционального напряжения жителей (Franek, 2019; White et al., 2010), однако они не вошли в СП респондентов об образе города, поскольку в Краснодаре зона набережной Кубани была оборудована сравнительно недавно и пока не стала востребованным публичным пространством. Категория «Храмы» вошла только в собственно периферическую зону СП краснодарцев, хотя, как показывают другие исследования, храмовые сооружения определяют визуальный облик многих российских городов (Федотова, 2019; Чернявская, 2013), а в Краснодаре есть ряд заметных объектов церковной архитектуры, входящих в категорию исторического наследия. К тому же религиозная идентичность и ценность традиции в Краснодарском крае выше, чем в ряде других регионов (Ценности... 2022). Нам видится, что краснодарские храмы попали в периферическую зону СП о визуальном образе города в силу того, что соборы органично вписаны в архитектурный облик городских кварталов и за редким исключением не являются самостоятельными визуальными доминантами.

Таким образом, представление о визуальном образе города во многом определяется спецификой места постоянного проживания индивида, исторически сложившимися особенностями городской среды, ее достоинствами и проблемами.

Заключение

Теоретический конструкт социальных представлений может применяться в качестве инструмента исследования визуального образа города, давая возможность изучать целостное впечатление респондентов о визуальной стороне конкретного и обобщенного городов.

Исследование визуального образа города на основе теории социальных представлений выявило, что основными его составляющими являются архитектурный ансамбль, создающий неповторимый стиль города, и визуальные характеристики хорошо спланированного и организованного повседневного городского пространства, а туристически привлекательные элементы город-

ской среды (достопримечательности, памятники, исторические здания, городское искусство и др.) находятся на периферии социальных представлений горожан.

Для постоянных жителей Краснодара его визуальный образ строится вокруг центров городского притяжения, а также включает визуальные признаки комфортного и безопасного проживания. При этом представление о визуальном образе города во многом определяется спецификой места постоянного проживания индивида, исторически сложившимися особенностями городской среды, ее возможностями и проблемами. Таким образом, методология теории социальных представлений дает возможность по-новому взглянуть на исследование проблемы восприятия образа города и отдельных его составляющих.

Ограничения результатов исследования состоит в особенностях выборки, состоящей только из постоянных жителей Краснодара.

Область практического применения полученных результатов является учет особенностей визуального восприятия города при разработке планов по его развитию и благоустройству: оформлению фасадов зданий, созданию городской скульптуры и арт-объектов, расположению наружной рекламы, украшению улиц и площадей.

Дальнейшее изучение предполагают сравнение социальных представлений о визуальном образе города жителей с разной длительностью проживания в городе, жителей центра и городских окраин, а также гостей города, выявление общей структуры социальных представлений и групповых особенностей.

Список литературы

- Артемяева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. М.: Смысл, 1999. 350 с.
- Бовина И.Б., Дворяничков Н.В., Мельникова Д.В., Лаврешкин Н.В. К вопросу об исследовании социальных представлений: взгляд со стороны // Социальная психология и общество. 2022. Т. 13. № 3. С. 8–25. <https://doi.org/10.17759/sps.2022130302>
- Володарская Е.А. Исследование образа ученого в контексте концепции социальных представлений Сержа Московиси // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 2. С. 402–421. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-2-402-421>
- Воробьева И.В., Кружкова О.В. Психология городской среды. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. 244 с.
- Вырва А.Ю. Изучение особенностей восприятия архитектурной городской среды на основе исследования панорам Google // Экспериментальная психология. 2017. Т. 10. № 1. С. 89–108. <http://doi.org/10.17759/exppsy.2017100107>
- Вырва А.Ю., Леонтьев Д.А. Субъективная семантика архитектурных образов. Возможности субъективно-семантических методов в исследовании восприятия архитектуры // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 4. С. 96–111. <http://doi.org/10.17759/chp.2015110409>
- Габидулина С.Э. Психология городской среды. М.: Смысл, 2012. 152 с.
- Жоголева А.В., Леонова В.А., Полукеева Т.С. Особенности восприятия городского пространства исторического центра крупного города // Innovative project. 2020. Т. 5. № 11. С. 24–29. <http://doi.org/10.17673/IP.2020.5.11.2>

- Зотова О.Ю. Предметно-пространственная и физическая среда города как условие психологической безопасности жителей городов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 2. С. 352–373. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-2-352-373>
- Избасарова С.А., Мельникова О.Т., Сухина Т.В. Роль логотипа в актуализации визуальной выразительности бренда // Национальный психологический журнал. 2022. № 2 (46). С. 56–64. <http://doi.org/10.11621/npj.2022.0206>
- Капцевич О.А. Психологические эффекты визуального восприятия городской среды: систематический обзор // Психология. 2021. № 3. С. 575–597. <http://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-575-597>
- Капцевич О.А. Семантические аспекты восприятия объектов городской среды по данным ассоциативного эксперимента // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. Психологические науки 2022. № 204. С. 115–128. <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-204-115-128>
- Кашкабаи Т.В. Особенности восприятия визуально-коммуникативного пространства Москвы // Наука и бизнес: пути развития. 2013. № 10 (28). С. 25–28.
- Колчин Е.А., Иванов В.А., Тналиева Д.Б. Физическое восприятие цвета в городском пространстве // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. Т. 3. № 1. С. 115–117.
- Крашенинников А.В. Когнитивная урбанистика: архетипы и прототипы городской среды. М.: КУРС, 2020. 208 с.
- Логунова Е.Н. Особенности формирования визуального образа крупного города (на примере Красноярска) // Молодежь и наука: сборник материалов VIII Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения К.Э. Циолковского. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2012. URL: <https://elibrary.sfu-kras.ru/handle/2311/7593> (дата обращения: 01.07.2023).
- Мельникова О.Т., Мезенцева А.С. Визуальные методы в социально-психологическом исследовании // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 42–52. <http://doi.org/10.17759/sps.2018090305>
- Озерина А.А., Тимофеев Н.Е. Визуальный образ города в представлении студентов (на примере города Волгограда) // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2020. Вып. 3. С. 516–521. <http://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2020-3-95>
- Пискунова А.Е. Городское пространство как конструкт восприятия: антропологическая размерность Новокузнецка // Томский журнал лингвистических и антропологических исследований. 2022. № 1 (35). С. 146–156.
- Радина Н.К. Урбанистика и социальная психология: город в представлениях горожан // Социально-психологические исследования города / под общ. ред. Т.В. Дробышевой, А.Л. Журавлева. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 61–82.
- Смолова Л.В. Психология взаимодействия с окружающей средой (экологическая психология). М.: ФЛИНТА, 2015. 711 с.
- Социально-психологические исследования города / под общ. ред. Т.В. Дробышевой, А.Л. Журавлева. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 61–82.
- Сурков А.В. Динамическая модель восприятия мегаполиса в контексте городских культурных процессов // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2017. № 3 (165). С. 183–190.
- Тучина О.Р., Аполлонов И.А. Региональная идентичность как фактор психологической безопасности // Гуманизация образования. 2019. № 5. С. 166–179. <http://doi.org/10.24411/1029-3388-20>
- Федотова Н.Г. Визуальные носители культурной памяти города (на примере Великого Новгорода) // Праксема. Проблемы визуальной семиотики. 2019. № 2 (20). С. 42–62. <http://doi.org/10.23951/2312-7899-2019-2-42-62>
- Филько А. Визуальное восприятие образа города и методы его исследования // Урбанистика. 2015. № 3. С. 1–15. <http://doi.org/10.7256/2310-8673.2015.3.16497>

- Хранова В.А., Власова Я.М.* Неистовство цвета: визуальные образы современного города // Социология города. 2010. № 4. С. 12–14.
- Ценности, идентичности и межкультурные отношения в России: кросс-региональный анализ / под ред. В.Н. Галяпиной, Н.М. Лебедевой. Краснодар: Изд-во КубГТУ, 2022. 212 с.
- Чернявская О. С.* Нижний Новгород глазами нижегородцев: внутренний образ города // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2013. № 1 (29). С. 69–76.
- Шмелина О.С., Цыганкова О.Е.* Образы «города-мечты» и реального города в представлении жителей крупного и малого городов // Социально-психологические исследования города / под общ. ред. Т.В. Дробышевой, А.Л. Журавлева. М.: Институт психологии РАН, 2016. С. 61–82.
- Berman M.G., Jonides J., Kaplan S.* The cognitive benefits of interacting with nature // *Psychological Science*. 2008. Vol. 19. No. 12. Pp. 1207–1212. <http://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02225>
- Chen S., Liu Z.* What determines the settlement intention of rural migrants in China? Economic incentives versus sociocultural conditions // *Habitat International*. 2016. Vol. 58. Pp. 42–50. <https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2016.09.004>
- Franek M., Petruzalek J., Sefara D.* Eye movements in viewing urban images and natural images in diverse vegetation periods // *Urban Forestry & Urban Greening*. 2019. Vol. 46. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2019.126477>
- Galindo M.P., Hidalgo M.C.* Aesthetic preferences and the attribution of meaning: environmental categorization processes in the evaluation of urban scenes // *International Journal of Psychology*. 2005. Vol. 40. No. 1. Pp. 19–27. <http://doi.org/10.1080/00207590444000104>
- Galli I., Fasanelli R.* From prototypical stimuli to iconographic stimuli: the power of images in the study of social representations // *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2021. Vol. 18. No. 2. Pp. 391–401. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-2-391-401>
- Galli I., Fasanelli R., Schember E.* The construction of icons as a means of access to the social representation of culture // *Culture & Psychology*. 2018. Vol. 24. No. 2. Pp. 212–232. <https://doi.org/10.1177/1354067X17721860>
- Hidalgo M.C., Berto R., Galindo M.P., Getrevi A.* Identifying attractive and unattractive urban places: categories, restorativeness and aesthetic attributes // *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*. 2006. Vol. 7. No. 2. Pp. 115–133
- Karmanov D., Hamel R.* Assessing the restorative potential of contemporary urban environment(s): beyond the nature versus urban dichotomy // *Landscape and Urban Planning*. 2008. Vol. 86. Pp. 115–125. <http://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2008.01.004>
- Kuo F., Sullivan W.* Environment and crime in the inner city: does vegetation reduce crime? // *Environment and Behavior*. 2001. Vol. 33. No. 3. Pp. 343–367. <https://doi.org/10.1177/0013916501333002>
- Lindal P.J., Hartig T.* Architectural variation, building height, and the restorative quality of urban residential streetscapes // *Journal of Environmental Psychology*. 2013. Vol. 33. Pp. 26–36. <http://doi.org/10.1016/j.jenvp.2012.09.003>
- Moliner P., Bovina I.* Introduction: the heuristic value of social representations theory // *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*. 2021. Vol. 18. No. 2. Pp. 291–298. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-2-291-298>
- Moscovici S., Duveen G.* Social representations. Explorations in social psychology. Cambridge: Polity Press, 2000.
- Negami H.R., Mazumder R., Reardon M., Ellard C.G.* Field analysis of psychological effects of urban design: a case study in Vancouver // *Cities & Health*. 2018. Vol. 2. No. 2. Pp. 106–115. <https://doi.org/10.1080/23748834.2018.1548257>

- Rose G. Visual methodologies. An introduction to researching with visual materials. London: Sage, 2007. 240 p
- Schember E., Tuselli A., Fasanelli R., Galli I. The internal structure of the social representation of culture: an empirical contribution // International E-journal of Advances in Social Sciences. 2015. Vol. 1. Pp. 174–179.
- Tennessen C.M., Cimprich B. Views to nature: effects on attention // Journal of Environmental Psychology. 1995. Vol. 15. No. 1. Pp. 77–85. [https://doi.org/10.1016/0272-4944\(95\)90016-0](https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90016-0)
- Ulrich R.S. Natural versus urban scenes: some psychophysiological effects // Environment and Behavior. 1981. Vol. 13. No. 5. Pp. 523–556.
- Valtchanov D., Ellard C.G. Cognitive and affective responses to natural scenes: effects of low level visual properties on preference, cognitive load and eye-movements // Journal of Environmental Psychology. 2015. Vol. 43. Pp. 184–195. <http://doi.org/10.1016/J.JENVP.2015.07.001>
- Van den Berg A.E., Joye Y., Koole S.L. Why viewing nature is more fascinating and restorative than viewing buildings: a closer look at perceived complexity // Urban Forestry & Urban Greening. 2016. Vol. 20. Pp. 397–401. <http://doi.org/10.1016/j.ufug.2016.10.011>
- Weinstein N., Przybylski A.K., Ryan R.M. Can nature make us more caring? Effects of immersion in nature on intrinsic aspirations and generosity // Personality and Social Psychology Bulletin. 2009. Vol. 35. No. 10. Pp. 1315–1329. <http://doi.org/10.1177/0146167209341649>
- White M., Smith A., Humphryes K., Pahl S., Snelling D., Depledge M. Blue space: the importance of water for preference, affect, and restorativeness ratings of natural and built scenes // Journal of Environmental Psychology. 2010. Vol. 30. No. 4. Pp. 482–493. <http://doi.org/10.1016/J.JENVP.2010.04.004>
- Wilson J., Kelling G. Broken windows: police and neighborhood safety // Atlantic Monthly. 1982. Vol. 249. Pp. 29–38

История статьи:

Поступила в редакцию 24 июля 2023 г.

Принята к печати 20 сентября 2023 г.

Для цитирования:

Тучина О.Р., Аполлонов И.А. Визуальный образ города в представлениях горожан (на материале исследования жителей Краснодара) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 896–913. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-896-913>

Вклад авторов:

О.Р. Тучина – концепция, дизайн и проведение исследования, анализ результатов.

И.А. Аполлонов – написание текста, обсуждение результатов.

Заявление о конфликте интересов:

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторах:

Тучина Оксана Роальдовна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры истории, философии и психологии, Кубанский государственный технологический университет (Краснодар, Российская Федерация). ORCID: 0000-0001-5525-7645; SPIN-код: 6989-5374. E-mail: tuchena@yandex.ru

Аполлонов Иван Александрович, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры истории, философии и психологии, Кубанский государственный технологический университет (Краснодар, Российская Федерация), ORCID: 0000-0002-1926-8213; SPIN-код: 7423-6142. E-mail: obligo@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-896-913

EDN: YERTEE

UDC 316.64

Research article

Visual Image of the City in the Representations of Its Citizens: A Study of Krasnodar Residents

Oksana R. Tuchina  , Ivan A. Apollonov 

Kuban State Technological University,
2 Moskovskaya St, Krasnodar, 350072, Russian Federation

 tuchena@yandex.ru

Abstract. The visual image of a city is an important factor in the subjective well-being of its residents. The perception of the visual side of the urban environment and its impact on the emotional, cognitive and behavioral characteristics of citizens has been studied by both international and Russian scientists. However, most of them focus on certain aspects of the urban environment. In this regard, of research interest are the citizens' complex impressions about the visual image of their city. The study of the visual image of the city was carried out on the basis of the theory of social representations. The purpose of the work was to examine the social representations (SRs) of the visual image of the city and particularly the visual image of Krasnodar. The sample of the study consisted of respondents permanently residing in Krasnodar ($n = 354$). The research methods were associative experiment and P. Vergès' "prototypical analysis", which made it possible to identify the hypothetical structure of SRs, using the frequency and rank of occurrence of the concept. The structure of the respondents' SRs of the visual image of their city, obtained as a result of the study, revealed that the core of the citizens' SRs included the architectural ensemble creating the style of the city and the visual characteristics of a well-planned and organized everyday urban space, whereas tourist-attractive elements of the urban environment were on the periphery of their SRs. The respondents' SRs about the visual image of Krasnodar include, first of all, its centers of attraction, i.e., the historical center of the city and the "new center" (Krasnodar Park), as well as visual signs of comfortable and safe living. In general, the results of the study showed that the idea of the visual image of a city is largely determined by the specifics of an individual's place of permanent residence, the historically established features of the urban environment, its opportunities and problems.

Key words: visual image, city, theory of social representations, urban environment, Krasnodar

Acknowledgements and Funding. The research was carried out with the financial support of the Russian Science Foundation and the Kuban Science Foundation (project no. 22-28-20292 "Works of fine art in the urban cultural space as a factor in the formation of local identity").

References

- Artemyeva, E.Yu. (1999). *Fundamentals of the psychology of subjective semantics*. Moscow: Smysl Publ. (In Russ.)
- Berman, M.G., Jonides, J., & Kaplan, S. (2008). The cognitive benefits of interacting with nature. *Psychological Science*, 19(12), 1207–1212. <http://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02225>
- Bovina, I.B., Dvoryanchikov, N.V., Melnikova, D.V., & Lavreshkin, N.V. (2022). Studying social representations: An outsider's perspective. *Social Psychology and Society*, 13(3), 8–25. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/sps.2022130302>

- Chen, S., & Liu, Z. (2016). What determines the settlement intention of rural migrants in China? Economic incentives versus sociocultural conditions. *Habitat International*, 58, 42–50. <https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2016.09.004>
- Chernyavskaya, O.S. (2013). Nizhny Novgorod through the eyes of Nizhny Novgorod residents: The inner image of the city. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University. Social Sciences*, (1), 69–76. (In Russ.)
- Drobysheva, T.V., & Zhuravlev, A.L. (Eds.). (2016). *Social-psychological studies of city*. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
- Fedotova, N.G. (2019). Visual carriers of the cultural memory of the city (on the example of Veliky Novgorod). *Praxema. Problems of Visual Semiotic*, (2), 42–62. (In Russ.) <http://doi.org/10.23951/2312-7899-2019-2-42-62>
- Filko, A. (2015). Visual perception of the image of the city and methods of its research. *Urbanistics*, (3), 1–15. (In Russ.) <http://doi.org/10.7256/2310-8673.2015.3.16497>
- Franek, M., Petruzalek, J., & Sefara, D. (2019). Eye movements in viewing urban images and natural images in diverse vegetation periods. *Urban Forestry & Urban Greening*, 46, 1264773. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2019.126477>
- Gabidulina, S.E. (2012). *Psychology of the urban environment*. Moscow: Smysl Publ. (In Russ.)
- Galindo, M.P., & Hidalgo, M.C. (2005). Aesthetic preferences and the attribution of meaning: Environmental categorization processes in the evaluation of urban scenes. *International Journal of Psychology*, 40(1), 19–27. <http://doi.org/10.1080/00207590444000104>
- Galli, I., & Fasanelli, R. (2021). From prototypical stimuli to iconographic stimuli: The power of images in the study of social representations. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(2), 391–401. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-2-391-401>
- Galli, I., Fasanelli, R., & Schember, E. (2018). The construction of icons as a means of access to the social representation of culture. *Culture & Psychology*, 24(2), 212–232. <https://doi.org/10.1177/1354067X17721860>
- Galyapina, V.N., & Lebedeva, N.M. (Eds.). (2022). *Values, identities and intercultural relations in Russia: Cross-regional analysis*. Krasnodar: KubSTU Publishing House. (In Russ.)
- Hidalgo, M.C., Berto, R., Galindo, M.P., & Getrevi, A. (2006). Identifying attractive and unattractive urban places: Categories, restorativeness and aesthetic attributes. *Medio Ambiente y Comportamiento Humano*, 7(2), 115–133
- Izbasarova, S.A., Melnikova, O.T., & Sukhina, T.V. (2022). The role of the logo in the actualization of the visual expressiveness of the brand. *National Psychological Journal*, (2), 56–64. (In Russ.) <http://doi.org/10.11621/npj.2022.0206>
- Kaptsevich, O.A. (2021). Psychological effects of visual perception of the urban environment: A systematic review. *Psychology*, (3), 575–597. (In Russ.) <http://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-575-597>
- Kaptsevich, O.A. (2022). Semantic aspects of urban objects perception: Evidence from the associative experiment. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, (204), 115–128. (In Russ.) <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-204-115-128>
- Karmanov, D., & Hamel, R. (2008). Assessing the restorative potential of contemporary urban environment(s): Beyond the nature versus urban dichotomy. *Landscape and Urban Planning*, 86(2), 115–125. <http://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2008.01.004>
- Kashkabash, T.V. (2013). Features of the perception of the visual-communicative space of Moscow. *Science and Business: Ways of Development*, (10), 25–28. (In Russ.)
- Khrapova, V.A., & Vlasova, Ya.M. (2010). Fury of color: Visual images of the modern city. *Sociology of the City*, (4), 12–14. (In Russ.)
- Kolchin, E.A., Ivanov, V.A., & Tnalieva, D.B. (2016). Physical perception of color in urban space. *International Journal of the Humanities and Natural Sciences*, 3(1), 115–117. (In Russ.)
- Krashennnikov, A.V. (2020). *Cognitive urban studies: Archetypes and prototypes of the urban environment*. Moscow: KURS Publ. (In Russ.)
- Kuo, F., & Sullivan, W. (2001). Environment and crime in the inner city: Does vegetation reduce crime? *Environment and Behavior*, 33(3), 343–367. <https://doi.org/10.1177/0013916501333002>

- Lindal, P.J., & Hartig, T. (2013). Architectural variation, building height, and the restorative quality of urban residential streetscapes. *Journal of Environmental Psychology*, 33, 26–36. <http://doi.org/10.1016/j.jenvp.2012.09.003>
- Logunova, E.N. (2012). Features of the formation of a visual image of a large city (on the example of Krasnoyarsk). *Youth and Science: Proceedings of the VIII All-Russian Scientific and Technical Conference of Students, Graduate Students and Young Scientists, Dedicated to the 155th Anniversary of K.E. Tsiolkovsky*. Krasnoyarsk: Siberian Federal University. (In Russ.) Retrieved July 1, 2023, from <http://elib.krasu.ru/handle/2311/7593>
- Melnikova, O.T., & Mezentseva, A.S. (2018). Visual methods in socio-psychological research. *Social Psychology and Society*, 9(3), 42–52. (In Russ.) <http://doi.org/10.17759/sps.2018090305>
- Moliner, P., & Bovina, I. (2021). Introduction: The heuristic value of social representations theory. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(2), 291–298. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-2-291-298>
- Moscovici, S., & Duveen, G. (2000). *Social representations. Explorations in social psychology*. Cambridge, UK: Polity Press
- Negami, H.R., Mazumder, R., Reardon, M., & Ellard, C.G. (2018). Field analysis of psychological effects of urban design: A case study in Vancouver. *Cities & Health*, 2(2), 106–115. <https://doi.org/10.1080/23748834.2018.1548257>
- Ozerina, A.A., & Timofeev, N.E. (2020). Visual image of the city in the minds of students (on the example of the city of Volgograd). *Herzen Readings: Psychological Research in Education*, (3), 516–521. (In Russ.) <http://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2020-3-95>
- Piskunova, A.E. (2022). Urban space as a construct of perception: the anthropological dimension of Novokuznetsk. *Tomsk Journal of Linguistic and Anthropological Research*, (1), 146–156. (In Russ.)
- Radina, N.K. (2016). Urban studies and social psychology: The city in the minds of the townspeople. *Social-Psychological Studies of the City* (pp. 61–82). Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
- Rose, G. (2007). *Visual methodologies. An introduction to researching with visual materials*. London: Sage.
- Schember, E., Tuselli, A., Fasanelli, R., & Galli, I. (2015). The internal structure of the social representation of culture: An empirical contribution. *International E-journal of Advances in Social Sciences*, 1, 174–179
- Shmelina, O.S., & Tsygankova, O.E. (2016). Images of a “dream city” and a real city in the minds of residents of large and small cities. *Social-Psychological Studies of City* (pp. 27–49). Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
- Smolova, L.V. (2015). *Psychology of interaction with the environment (ecological psychology)*. Moscow: FLINTA Publ. (In Russ.)
- Surkov, A.V. (2017). Dynamic model of metropolis perception in the context of urban cultural processes. *Bulletin of the Ural Federal University. Problems of Education, Science and Culture*, (3), 183–190. (In Russ.)
- Tennessen, C.M., & Cimprich, B. (1995). Views to nature: Effects on attention. *Journal of Environmental Psychology*, 15(1), 77–85. [https://doi.org/10.1016/0272-4944\(95\)90016-0](https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90016-0)
- Tuchina, O.R., & Apollonov, I.A. (2019). Regional identity as a factor of psychological security. *Humanization of Education*, (5), 166–179. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/1029-3388-2019-10061>
- Ulrich, R.S. (1981). Natural versus urban scenes: Some psychophysiological effects. *Environment and Behavior*, 13(5), 523–556.
- Valtchanov, D., & Ellard, C.G. (2015). Cognitive and affective responses to natural scenes: Effects of low level visual properties on preference, cognitive load and eye-movements. *Journal of Environmental Psychology*, 43, 184–195. <http://doi.org/10.1016/J.JENVP.2015.07.001>
- Van den Berg, A.E., Joye, Y., & Koole, S.L. (2016). Why viewing nature is more fascinating and restorative than viewing buildings: A closer look at perceived complexity. *Urban Forestry & Urban Greening*, 20, 397–401. <http://doi.org/10.1016/j.ufug.2016.10.011>

- Volodarskaya, E.A. (2021). Study of the image of a scientist in the context of the concept of social representations of Serge Moskovisi. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 18(2), 402–421. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-2-402-421>
- Vorobieva, I.V., & Kruzhkova, O.V. (2012). *Psychology of the urban environment*. Ekaterinburg: Publishing house of Russian State Vocational Pedagogical University. (In Russ.)
- Vyrva, A.Yu. (2017). The study of the perception of the architectural urban environment based on the study of Google panoramas. *Experimental Psychology*, 10(1), 89–108. (In Russ.) <http://doi.org/10.17759/exppsy.2017100107>
- Vyrva, A.Yu., & Leontiev, D.A. (2015). Subjective semantics of architectural images. Possibilities of subjective-semantic methods in the study of the perception of architecture. *Cultural-Historical Psychology*, 11(4), 96–111. (In Russ.) <http://doi.org/10.17759/chp.2015110409>
- Weinstein, N., Przybylski, A.K., & Ryan, R.M. (2009). Can nature make us more caring? Effects of immersion in nature on intrinsic aspirations and generosity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(10), 1315–1329. <http://doi.org/10.1177/0146167209341649>
- White, M., Smith, A., Humphries, K., Pahl, S., Snelling, D., & Depledge, M. (2010). Blue space: The importance of water for preference, affect, and restorativeness ratings of natural and built scenes. *Journal of Environmental Psychology*, 30(4), 482–493. <http://doi.org/10.1016/J.JENVP.2010.04.004>
- Wilson, J., & Kelling, G. (1982). Broken windows: Police and neighborhood safety. *Atlantic Monthly*, 249, 29–38
- Zhogoleva, A.V., Leonova, V.A., & Polukeeva, T.S. (2020). Peculiarities of urban space perception of the historical center of a large city. *Innovative Project*, 5(11), 24–29. (In Russ.) <http://doi.org/10.17673/IP.2020.5.11.2>
- Zotova, O.Yu. (2023). Subject-spatial and physical urban environment as a condition for the psychological security of urban residents. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(2), 352–373. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-2-352-373>

Article history:

Received 24 July 2023

Revised 18 September 2023

Accepted 20 September 2023

For citation:

Tuchina, O.R., & Apollonov, I.A. (2023). Visual image of the city in the representations of its citizens: A study of Krasnodar residents. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 896–913. (In Russ.) <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-896-913>

Author's contribution:

Oksana R. Tuchina – developing the concept and design and conducting the study, analyzing the results. *Ivan A. Apollonov* – writing the text, discussing the results.

Conflicts of interest:

The authors declare that there is no conflict of interest.

Bio notes:

Oksana R. Tuchina, Doctor of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of History, Philosophy and Psychology, Kuban State Technological University (Krasnodar, Russian Federation). ORCID: 0000-0001-5525-7645, SPIN-code: 6989-5374. E-mail: tuchina@yandex.ru

Ivan A. Apollonov, Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of History, Philosophy and Psychology, Kuban State Technological University (Krasnodar, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-1926-8213, SPIN-code: 7423-6142. E-mail: obligo@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-914-921

EDN: YHGWWI

UDC 159.922

Biographical article

Russian Trace in the Second Wave of Cognitive-Behavioral Therapy Methods: To the 130th Anniversary of Vladimir N. Myasishchev's Birth

Vladimir Yu. Slabinsky 

Saint Petersburg School of Psychotherapy and Psychology of Attitudes,
14 Spasskii Pereulok, St. Petersburg, 190031, Russian Federation

✉ slabinsky@yandex.ru

Abstract. In 2023 year, the world scientific community celebrates the 130th anniversary of the birth of the outstanding Russian scientist Vladimir Nikolayevich Myasishchev (1893–1973). The preservation and integration of his heritage into modern Russian and world science remains a pressing issue. This study allows us to assert that A. Adler's individual psychology was a common source in the genesis of psychotherapy methods of V.N. Myasishchev and A. Ellis. The material of this research consists of previously unknown correspondence documents of V.N. Myasishchev, stored in the Central State Archive of Scientific and Technical Documentation. V.N. Myasishchev's works were of great interest to American psychotherapists and psychologists. This fact was confirmed by A. Ellis's invitation to V.N. Myasishchev in 1964 on a month-long scientific tour to the Ivy League University and leading psychotherapeutic centers of the USA. This clearly indicates a certain contribution made by V.N. Myasishchev to the formation of the second wave of cognitive behavioral therapy methods.

Key words: history of psychology, cognitive-behavioral therapy, relationship psychology, history of psychotherapy, rational-emotional-behavioral therapy, St. Petersburg school of psychotherapy, Leningrad school of psychotherapy, American Academy of Psychotherapy, V.N. Myasishchev, A. Beck, A. Ellis

Introduction: great and unknown

In 2023, the world scientific community celebrates the 130th anniversary of the birth of the outstanding Russian scientist, corresponding member of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR, Doctor of Medical Sciences, Professor Vladimir Nikolaevich Myasishchev (July 11, 1893 – October 4, 1973) (Figure 1). The preservation and integration of his heritage into modern Russian and world science remains a pressing issue, which is complicated, paradoxically, by the breadth of his scientific interests.

© Slabinsky V.Yu., 2023



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



Figure 1. Vladimir Nikolaevich Myasishchev (1893–1973)

Source: photo from the archive of Vladimir Yu. Slabinsky.

It is well known that Myasishchev left a bright trace in psychiatry and medical psychology (Levchenko, 2003). There have appeared a number of publications about the scientist's contribution to labor psychology and social psychology (Zhuravlev, Pozdnyakov, 2018). However, Myasishchev's works on psychotherapy (Myasishchev, Yakovleva, 2018) are much less known, and without their knowledge, the understanding of historical events that occurred in the world psychotherapy in the mid-twentieth century and had a crucial impact on the further development of this field of knowledge, is distorted (Slabinsky, 2016; Slabinsky, Voishcheva, 2018)¹.

The material of this study consists of previously unknown correspondence documents of V.N. Myasishchev, stored in the Central State Archive of Scientific and Technical Documentation.

¹ Slabinsky, V.Yu. (2021). *Psychotherapy. Textbook for universities. Standard of the third generation*. St. Petersburg: Peter Publ. (In Russ.)

Russian and American psychotherapy in the mid-twentieth century: antagonism or commonality?

Was there an approach in psychotherapy in the mid-twentieth century that might have influenced Albert Ellis and Aaron Beck's views on psychotherapy?

In the 50–60s of the last century, there was a cognitive revolution in psychology, as a result of which the school of cognitive-behavioral therapy (CBT) took a leading position in the world, which it maintains to this day. In the history of psychotherapy, this event is called the stage of formation of the second wave of CBT methods, and the key date is considered to be September 11, 1956, when a special group consisting of George Miller, Herbert Simon, Allen Newell, Noam Chomsky, David Green, and John Sweets gathered and began working at the Massachusetts Institute of Technology.

However, the very process of forming the second wave of CBT methods stretched from 1955, when Albert Ellis developed his method of rational-emotional-behavioral therapy (REBT) (Ellis, 1957), to the publication of Aaron Beck's *Depression: Causes and Treatment* in 1967 (Beck, 1967, 1972), or even to 1977, when CBT was proven to be more effective than imipramine in treating depression.

In the middle of the last century, V.N. Myasishchev was an influential figure in the scientific world; he was the director of the V.M. Bekhterev Psychoneurological Institute and an expert of the World Health Organization (WHO). Let us illustrate this with a concrete example. Thus, on July 2, 1970, he received a letter from Norman Sartorius from the World Health Organization (WHO), in which he was asked to prepare a working document of about 15 typewritten sheets (27,000 characters) for a workshop of the WHO working group on the development of a new version of the International Classification of Diseases (ICD) on *Experimental neuroses and psychosomatics: implications in the classification of neurotic disorders*. The letter stated that the workshop would discuss the impact of the existence of experimental neuroses on traditional systems of disease classification².

Is there a genetic link between V. N. Myasishchev's psychotherapy and the methods of the second wave of CBT?

Regarding the issue of a possible genetic link between the methods of V.N. Myasishchev and A. Ellis, it is necessary to recall that Albert Ellis himself, in his 1957 article *Rational Psychotherapy and Individual Psychology*, indicated that the approach that most influenced his work was Alfred Adler's individual psychology (Ellis, 1957). However, this method was also seriously studied by V.N. Myasishchev. Thus, as far back as 1927, he published two large works devoted to the presentation and criticism of Adler's individual psychology, and later argued that Adler's students came closer than other foreign scientists to a correct understanding of the psychology of relationships (Myasishchev, Yakovleva, 2018). It is therefore no coincidence that in a letter dated June 3, 1966, Professor H.L. Ansbacher of the University of Vermont wrote: "Several years ago, in 1962, we were struck by the similarity of your approach to psychotherapy with our own... Your recent article entitled *Treatment*

² Sartorius, N. (1970). Letter from Norman Sartorius, World Health Organization, Switzerland to V.N. Myasishchev dated 02.07.1970. *Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg (CSASTD)*. F. 403. Op. 1. Ed. Khr. 109.

of *Neurosis: Soviet and American Pluses and Minuses*, in *The Soviet Life*, May 1966, has again vividly demonstrated this similarity to me.”³ (Ansbacher).

Were the authors of the methods of the second wave of CBT familiar with V.N. Myasishchev's publications and his method of psychotherapy?

Despite the authority of V.N. Myasishchev as a scientist and the commonality of his theoretical basis with that of A. Ellis, this is a key question. Let us get down to the facts.

In 1960, the main work of V.N. Myasishchev in the field of psychotherapy was published in the USSR: it was his monograph *Personality and Neuroses*. And a year later, in a letter dated December 5, 1961, the American psychologist Joseph Vertis informed him that “as an editor of the international series of behavioral sciences” he “recommended the book *Personality and Neuroses* to the publisher for translation”⁴ (Vertis, 1961).

On June 15, 1963, V.N. Myasishchev received from the American Academy of Psychotherapists a letter of such interesting content that we will present it almost in its entirety (Figure 2).

The authors of the letter, President Carl A. Whitaker and Vice-President Albert Ellis, invited V.N. Myasishchev as a representative of Soviet psychotherapy to a one-month tour from June 10, 1964, to July 10, 1964, to the cities of the United States with lectures and professional seminars. The following leading psychotherapy centers were included in the tour/

1. Department of Psychiatry, University of Pennsylvania, Philadelphia – Moderators, Dr. Albert Stunkard, pioneer in the psychotherapy of obesity, scientific director of the psychiatry department at Stanford University (1973–1977) and Dr. J. Edward Taylor.

2. Private Pennsylvania Hospital (Philadelphia) – Moderators, Dr. J. Martin Myers and Dr. J. Edward Taylor.

3. Chestnut Lodge Private Psychiatric Hospital, working on the principles of Sigmund Freud's psychoanalysis, located near Washington, D.C. — Moderator, Dr. Dexter Bullard, Jr. who argued that thinking errors lay at the root of any illness.

4. Atlanta (Georgia) Psychiatric Hospital – Moderator, Dr. Carl A. Whitaker.

Also scheduled as part of the tour was a meeting with American colleagues in New York on July 1, 1964, and a seminar at Arden House in Harriman, New York, July 2–7, 1964.

The American Academy of Psychotherapists, in collaboration with local professional societies in the various geographical areas visited, sponsored this project and undertook to finance the entire program from the time V.N. Myasishchev arrived in the United States until his departure. In accordance with the usual practice of cultural and professional exchange accepted at that time, the Soviet side was offered to pay for the transfer.

³ Ansbacher, H.L. (1966). Letter Prof. H.L. Ansbacher, University of Vermont (USA) to V.N. Myasishchev dated 03.06.1966. *Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg* (CSASTD). F. 403. Op. 1. Ed. Khr. 109.2.

⁴ Vertis, J. (1961). Letter of J. Vertis – Editor of the International Series of Behavioral Sciences (USA) dated 05.12.1961 – 1. *Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg* (CSASTD). F. 403. Op. 1. Ed. Khr. 104.

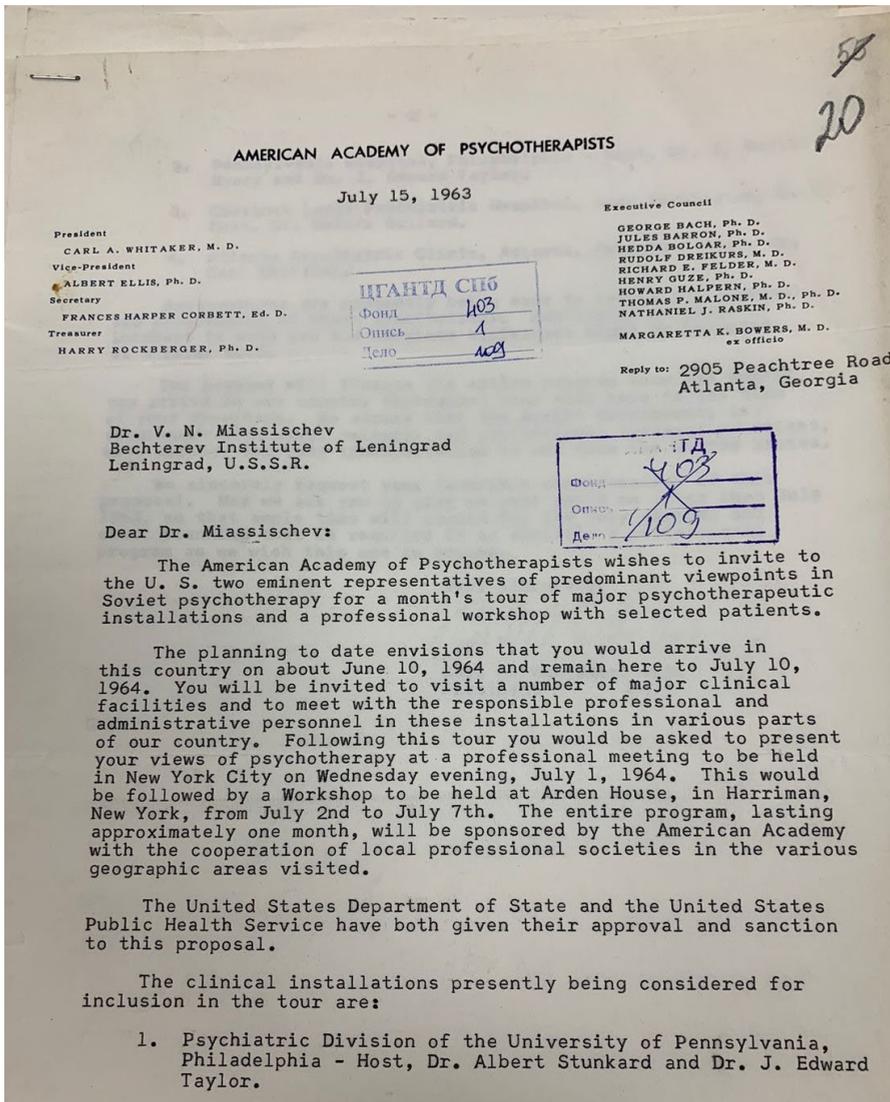


Figure 2. The first page of a letter to V.N. Myasishchev from the American Academy of Psychotherapists dated June 15, 1963. (photo from Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg)⁵

The project of V.N. Myasishchev’s tour of U.S. cities was approved and sanctioned by the State Department of the United States of America and the US Public Health Service⁶.

On October 30, 1967, V.N. Myasishchev received a letter from Ivan D. London from the Center for the study of World Psychologies, in which he was informed that “The City University of New York has organized a special Center for the study of psychology at Brooklyn College – in the form in which psychology has developed and continues to develop, as a scientific discipline, in various

⁵ Whitaker, C.A., & Ellis, A. (1963). Letter from President Carl Whitaker and Vice-President Albert Ellis, American Academy of Psychotherapists (Atlanta, USA) to V.N. Myasishchev dated 15.06.1963. *Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg (CSASTD)*. F. 403. Op. 1. Ed. Khr. 109.2.

⁶ Ibid.

countries of the world. The leadership of the Center hopes to promote the development of psychology as a truly universal discipline and to foster fruitful mutual relations among psychologists throughout the world.”⁷

For this purpose, a special library fund was formed. The author of the letter further reported that “The Brooklyn College Library already has a good selection of Soviet journals in psychology and related fields, as well as a large number of interesting articles and monographs translated from Russian into English.”⁸ Ivan D. London also asked, “Can they hope to obtain from V. N. Myasishchev reprints and a bibliography of his previously unavailable articles?”⁹

In a letter to V. N. Myasishchev dated February 1, 1971, psychiatrist Isidor Samuilovich from Los Angeles reported that “he has already begun writing a monograph on Soviet psychotherapy and hopes for another meeting and discussion after the manuscript is completed”.¹⁰

Conclusion

The introduction into the scientific circulation of previously unknown archival documents – correspondence of V.N. Myasishchev with his foreign colleagues – opens up new opportunities for understanding and describing the history of the development of psychotherapy in the 20th century. The conducted research allows us to assert that analytical psychology of A. Adler is at least one of the sources in the genesis of psychotherapeutic methods of V.N. Myasishchev and A. Ellis.

V.N. Myasishchev’s monograph *Personality and Neuroses* and his articles on psychotherapy were not only known to American psychotherapists and psychologists but also enjoyed great interest. This fact was confirmed by V.N. Myasishchev’s invitation to a month-long tour (June 10 – July 10, 1964) to the Ivy League Universities and leading psychotherapeutic centers in the United States.

The fact that one of the organizers of V.N. Myasishchev’s invitation was A. Ellis (his signature is in the letter) indicates that he knew the works of his Soviet colleague and found the ideas expressed in them so interesting that he was willing to discuss them during the tour. All of the above suggests that V.N. Myasishchev made a significant contribution to the formation of the second wave of CBT methods.

References

- Beck, A.T. (1967). *Depression: Clinical, experimental and theoretical aspects*. New York: Hoeber.
- Beck, A.T. (1972). *Depression: Causes and treatment*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Ellis, A. (1957). Rational psychotherapy and individual psychology. *Journal of Individual Psychology*, 13, 38–44.

⁷ London, I.D. (1967). Letter from Prof. Ivan D. London (USA) to V.N. Myasishchev dated 30.10.1967. *Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg (CSASTD)*. F. 403. Op. 1. Ed. Khr. 105.

⁸ Ibid.

⁹ Ibid.

¹⁰ Samuilovich, I. (1971). Letter from Isidor Samuilovich (USA) to V.N. Myasishchev dated 01.02.1971. *Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg (CSASTD)*. F. 403. Op. 1. Ed. Khr. 109.

- Levchenko, E.V. (2003). History and theory of psychology of relationships. St. Petersburg: Aleteia Publ. (In Russ.)
- Myasishchev, V.N., & Yakovleva, E.K. (2018). Psychotherapy of relationships. St. Petersburg: Nevsky Archetype Publ. (In Russ.)
- Slabinsky, V.Yu. (2016). Psychotherapy of reactive disorders in Petrograd in 1900–1926. Scientific Notes of P.F. Lesgaft University. *Uchenye Zapiski Universiteta imeni P.F. Lesgafta*, (8), 273–277. (In Russ.)
- Slabinsky, V.Yu., & Voishcheva, N.M. (2018). Birth and development of psychotherapeutic method (to the 125th anniversary of the birth of V.N. Myasishchev). *Medical Psychology in Russia*, 10(5), 1 (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2219-8245-2018-15010>
- Zhuravlev, A.L., & Poznyakov, V.P. (2018). The value of the works of V.N. Miasishchev for the development of the social psychology. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 39(5), 59–68. (In Russ.) <https://doi.org/10.31857/S020595920002142-2>

Article history:

Received 17 September 2023

Revised 18 October 2023

Accepted 19 October 2023

For citation:

Slabinsky, V.Yu. (2023). Russian trace in the second wave of cognitive-behavioral therapy methods: To the 130th anniversary of Vladimir N. Myasishchev's birth. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 20(4), 914–921. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-914-921>

Conflicts of interest:

The author declares that there is no conflict of interest.

Bio note:

Vladimir Yu. Slabinsky, PhD of Medical Sciences, Rector, Head of the Department of Psychotherapy and Clinical Psychology, St. Petersburg School of Psychotherapy and Psychology of Attitudes (St. Petersburg, Russian Federation). ORCID: 0000-0002-3017-1260; SPIN-code: 7414-1390. E-mail: slabinsky@yandex.ru

DOI: 10.22363/2313-1683-2023-20-4-914-921

EDN: YHGWWI

УДК 159.922

Биографическая статья

**Русский след во второй волне
методов когнитивно-поведенческой терапии:
к 130-летию со дня рождения В.Н. Мясищева**

В.Ю. Слабинский 

Петербургская школа психотерапии и психологии отношений,
Российская Федерация, 190031, Санкт-Петербург, Спасский пер., д. 14

✉ slabinsky@yandex.ru

Аннотация. В 2023 г. мировая научная общественность отмечает 130-летие со дня рождения выдающегося отечественного ученого – Владимира Николаевича Мясищева (1893–1973 гг.). Актуальной проблемой остается сохранение и интеграция его

наследия в современную российскую и мировую науку. Проведенное исследование позволяет утверждать, что в генезисе методов психотерапии В.Н. Мясищева и А. Эллиса в качестве общего источника обнаруживается индивидуальная психология А. Адлера. Изучены ранее неизвестные документы переписки В.Н. Мясищева, хранящиеся в Центральном государственном архиве научно-технической документации. Работы В.Н. Мясищева пользовались большим интересом у американских психотерапевтов и психологов. Подтверждением этого факта стало приглашение А. Эллисом В.Н. Мясищева в 1964 г. в месячное научное турне в университет Лиги плюща и ведущие психотерапевтические центры США. Приведенные факты позволяют предположить наличие определенного вклада В.Н. Мясищева в формирование второй волны методов когнитивно-поведенческой терапии.

Ключевые слова: история психологии, когнитивно-поведенческая терапия, психология отношений, история психотерапии, рационально-эмоционально-поведенческая терапия, петербургская школа психотерапии, ленинградская школа психотерапии, американская академия психотерапии, В.Н. Мясищев, А. Бек, А. Эллис

Список литературы

- Журавлев А.Л., Позняков В.П. Значение работ В.Н. Мясищева для развития социальной психологии // Психологический журнал. 2018. Т. 39. № 5. С. 59–68. <https://doi.org/10.31857/S020595920002142-2>
- Левченко Е.В. История и теория психологии отношений. СПб.: Алетейя, 2003. 312 с.
- Мясищев В.Н., Яковлева Е.К. Психотерапия отношений. СПб.: Невский архетип, 2018. 351 с.
- Слабинский В.Ю. Психотерапия реактивных расстройств в Петрограде // Ученые записки Университета имени П.Ф. Лесгафта. 2016. № 8 (138). С. 273–277.
- Слабинский В.Ю., Воищева Н.М. Рождение и развитие психотерапевтического метода (к 125-летию со дня рождения В.Н. Мясищева) // Медицинская психология в России. 2018. Т. 10. № 5. С. 1. <https://doi.org/10.24411/2219-8245-2018-15010>
- Beck A.T. Depression: Causes and treatment. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972. 370 p.
- Beck A.T. Depression: Clinical, experimental and theoretical aspects. New York: Hoeber, 1967.
- Ellis A. Rational psychotherapy and individual psychology // Journal of Individual Psychology. 1957. Vol. 13. Pp. 38–44.

История статьи:

Поступила в редакцию 17 сентября 2023 г.
Принята к печати 19 октября 2023 г.

Для цитирования:

Slabinsky V.Yu. Russian trace in the second wave of cognitive-behavioral therapy methods: To the 130th anniversary of Vladimir N. Myasishchev's birth // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2023. Т. 20. № 4. С. 914–921. <http://doi.org/10.22363/2313-1683-2023-20-4-914-921>

Заявление о конфликте интересов:

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Сведения об авторе:

Слабинский Владимир Юрьевич, кандидат медицинских наук, ректор, заведующий кафедрой психотерапии и клинической психологии, Петербургская школа психотерапии и психологии отношений (Санкт-Петербург, Российская Федерация). ORCID: 0000-0002-3017-1260; SPIN-код: 7414-1390. E-mail: slabinsky@yandex.ru