

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет»

*На правах рукописи*

Ткаченко Дарья Павловна

**Психологические особенности социализации подростков в современном транзитивном обществе**

Специальность: 19.00.13 – «Психология развития, акмеология»  
(психологические науки)

Диссертация  
на соискание ученой степени  
кандидата психологических наук

Научный руководитель:  
доктор психологических наук, профессор  
Марцинковская Татьяна Давидовна

Москва – 2020

## Оглавление

<b>ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ.....</b>	<b>3</b>
Введение .....	3
<b>Глава I. Теоретический анализ отечественных и зарубежных подходов к социализации подростков в современном транзитивном мире .....</b>	<b>15</b>
<b>1.1. Транзитивность социального мира: современный контекст .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2. Становление личности и социализация подростков в условиях транзитивности.....</b>	<b>37</b>
<b>1.3. Эмоциональный интеллект как фактор успешной социализации в условиях неопределенности .....</b>	<b>51</b>
<b>Глава II. Организация эмпирического исследования психологических особенностей социализации современных подростков в условиях транзитивности.....</b>	<b>63</b>
<b>2.1 Описание выборки и структуры исследования.....</b>	<b>63</b>
<b>2.2 Методы исследования .....</b>	<b>65</b>
<b>Глава III. Анализ результатов исследования психологических особенностей социализации подростков в современном транзитивном обществе.....</b>	<b>70</b>
<b>3.1 Результаты изучения и сравнения показателей социально-психологической адаптации подростков-представителей трех групп.....</b>	<b>70</b>
<b>3.2 Результаты изучения и сравнения показателей темпераментальных свойств подростков-представителей разных когорт. ....</b>	<b>75</b>
<b>3.3 Результаты изучения и сравнения показателей эмоционального интеллекта подростков-представителей разных когорт .....</b>	<b>77</b>
<b>3.3.1 Результаты исследования связи компонентов эмоционального интеллекта с показателями социально-психологической адаптации у подростков-представителей кризисной и докризисной когорт.....</b>	<b>83</b>
<b>3.4. Обсуждение результатов эмпирического исследования .....</b>	<b>89</b>
<b>Выводы.....</b>	<b>98</b>
<b>Литература.....</b>	<b>100</b>
<b>Приложение №1. Тексты опросников, использованных в работе.....</b>	<b>122</b>
<b>Приложение 2. Результаты статистической обработки данных .....</b>	<b>145</b>

## **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ**

### **Введение**

Диссертация посвящена изучению влияния изменчивой и неопределенной (транзитивной) социальной ситуации и эмоционального интеллекта на процесс социализации современных подростков.

### **Актуальность темы исследования**

Проблема социализации остается одной из наиболее значимых для различных современных психологических направлений. Практически каждая научная школа, в той или иной степени, в своих изысканиях соприкасается с данной темой, крайне важной для становления как подрастающего поколения, так и социума в целом. Современное социальное пространство характеризуется транзитивностью, поэтому можно констатировать, что становление современного молодого поколения происходит в условиях неопределенности, крайней изменчивости, наличия множественности выборов и ценностей (Дубовская, 2014; Марцинковская, 2015, 2017).

Всеобъемлющее внедрение и использование информационных технологий способствует формированию нового типа социальной и индивидуальной реальности, в которой законы развития и социализации постоянно трансформируются и уже не всегда вписываются в привычные схемы. Особенно ярко эти изменения проявляются в двух возрастных периодах – детском и подростковом, характеризующихся сегодня колоссальной вариативностью предоставляемого выбора среди всевозможных групп для идентификации и социализации и отсутствием четко заданных ценностно-смысловых ориентиров.

Современные дети и подростки оказываются в ситуации активной социализации (Белинская, Дубовская, 2009), за счет глобализации и расширения доступного социокультурного пространства взаимодействия, раньше осознавая и принимая разнообразие ценностей и норм своего мультикультурного окружения. Это способствует развитию толерантности и личностной гибкости у молодого поколения, позволяя быстро реагировать на происходящие в социуме изменения и

активно преобразовывать собственное жизненное пространство и окружающую действительность (Андреева, 2007). В процессе конструирования социальной реальности с опорой на собственные мотивы, смыслы и способности происходит расширение пространства социализации (Бергер, Лукман, 1995).

Таким образом, процесс социализации в современном мире можно рассматривать как творческий, предполагающий высокий уровень личностной активности и развития субъектности в ходе его осуществления. Таким образом, возникает необходимость модификации подходов, существующих на сегодняшний день в рамках отечественных и зарубежных психологических школ.

### **Степень разработанности проблемы.**

На сегодняшний день можно выделить несколько ключевых идей междисциплинарного подхода современных отечественных исследователей, наиболее точно отражающих и характеризующих специфику социализации в транзитивном мире.

Наличие, так называемых, вызовов современности – неопределенности, разнообразия и сложности, связанных с «крушением» понятного детерминированного общества с устойчивой структурой ценностей и норм. В результате чего развитие современного человека приходится на «период изменения самих изменений» (Асмолов, 2012, 2015), что требует от исследователей постоянного обновления инструментария для оценки этих процессов.

Помимо этого, происходит активное расширение гетерохронности психологического хронотопа. Помимо привычных четырех координат (трех пространственных и одной временной) в него включаются еще две – продукт интенсивной информатизации общества – общее и личное пространство виртуальной реальности (Марцинковская, 2017), которые с каждым годом все шире и прочнее захватывают жизненное пространство современного человека.

В связи с расширением психологического хронотопа и включением в него виртуальных процессов, появляется необходимость исследования нового формата

межличностной и межгрупповой коммуникаций в информационной среде и моделей идентичности современных подростков и юношей, возникающих в этой связи (Войскунский и др., 2013; Белинская, 2013, 2014; Белинская, Гавриченко, 2018).

Однако центральной остается проблема влияния неопределенности, изменчивости и множественности современного мира на процесс социализации подрастающего поколения, а также роли эмоционального интеллекта в оптимизации и структурировании процесса вхождения молодых людей в сложный и неоднозначный социальный мир.

Эти положения обусловили **цель нашего исследования**, заключающуюся в выявлении особенностей социализации современных подростков на разных этапах транзитивности.

**Объектом исследования** являются психологические особенности социализации современных подростков в ситуациях стабильности и кризисной транзитивности.

В качестве **предмета исследования** рассматриваются особенности социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта подростков разных когорт (стабильной, переходной и кризисной).

**Теоретическая гипотеза** исследования выражается в предположении о существовании различий в степени социализированности и характеристиках эмоционального интеллекта подростков, чьи значимые этапы становления и самоопределения (в частности, профессионального самоопределения) приходятся на стабильный или кризисный периоды развития общества.

Для операционализации и конкретизации данного предположения были сформулированы следующие **эмпирические гипотезы**:

- Подростки Кризисной группы будут демонстрировать более низкие показатели стремления к доминированию и социальному взаимодействию и более высокие показатели эмоционального дискомфорта и конформности по сравнению с подростками Стабильной и Переходной групп.

- Подростки Кризисной группы будут показывать низкие значения способности к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями, низкую сензитивность к эмоциям других людей и более высокие показатели контроля экспрессии, чем представители докризисной группы.

Для достижения поставленной цели и верификации выдвинутых гипотез были сформулированы следующие **задачи**:

#### **Теоретические:**

- раскрыть основное содержание феномена транзитивности, ее форм (жесткой и текучей) и связанных понятий, предлагаемое современными отечественными и зарубежными авторами в русле междисциплинарного подхода;

- провести подробный теоретический анализ актуальных исследований, посвященных проблеме социализации и индивидуализации подростков и юношей в условиях вызовов современности;

- проанализировать современные отечественные и зарубежные представления о значении эмоционального интеллекта в контексте процесса социализации подростков и определить перспективы развития компетенций понимания и управления эмоциями в условиях транзитивности современного общества.

#### **Эмпирические:**

- сформулировать основные этапы исследования психологических особенностей социализации подростков в современном транзитивном обществе;

- операционализировать понятия «транзитивность» и «социализация» посредством подбора соответствующих критериев и инструментариев их оценки;

- провести психодиагностический этап на соответствующей выборке с использованием адекватных психологических методик. В частности, оценить особенности социально-психологической адаптации, индивидуальных свойств

и эмоционального интеллекта у подростков-учащихся первого курса Гуманитарного колледжа РГГУ в 2013-14, 2014-15 и 2016-17 годах;

- осуществить качественную и количественную обработку полученных данных и описать полученные результаты. В частности:

- провести анализ межгрупповых различий показателей социально-психологической адаптации, свойств темперамента и эмоционального интеллекта у подростков-представителей разных групп;

- провести внутригрупповой (отдельно для кризисной и докризисной когорты) анализ корреляций между субъективно (при помощи опросника) и объективно (при помощи методики «Видеотест») оцененными показателями эмоционального интеллекта;

- провести внутригрупповой корреляционный анализ между показателями социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта.

- дать интерпретацию полученных результатов, обобщить и сформулировать основные выводы;

- сопоставить данные нашего исследования с исследованиями других авторов по сходной проблематике.

**Теоретико-методологической основой исследования являются:**

- положения субъектно-деятельностного и системно-субъектного подходов (С.Л. Рубинштейн, А.В., Брушлинский, К.А.Абульханова, В.В. Знаков, Е.А. Сергиенко и др.),

- системного историко-эволюционного подхода (А.Г.Асмолов, Л.И.Анцыферова, Е.Д.Шехтер, А.М.Черноризов),

- современные подходы к социализации в условиях транзитивности и текущей современности (Г.М.Андреева, Е.П.Белинская, З. Бауман, Т.Д. Марцинковская).

**Научная новизна исследования**

В диссертационном исследовании впервые проведено комплексное изучение особенностей социализации подростков, чьи значимые процессы

становления проходят в условиях стабильного или кризисного периодов развития общества.

Материалы сравнительного исследования эмоциональной сферы подростков разных возрастных когорт, позволили выявить и описать как по форме, так и по содержанию значимые отличительные особенности эмоционального интеллекта социально-психологической адаптированности подростков, относящихся к разным когортам.

Материалы исследования позволили сформулировать психологические критерии выделения стабильной и кризисной когорт современных подростков.

### **Теоретическая значимость исследования**

Проведенное исследование вносит вклад в развитие психологического анализа особенностей социализации в современном транзитивном обществе.

Полученные в работе данные дают возможность конкретизировать и раскрыть представление как об общих закономерностях процесса социализации, так и об особенностях социализации и социально-психологической адаптации подростков разных возрастных когорт в ситуации неопределенности и изменчивости социального пространства взросления.

Материалы диссертационного исследования восполняют существующий пробел в исследовании эмоционального интеллекта подростков, показывая его взаимосвязь со значимыми для подростков изменениями социального окружения.

Полученные в исследовании данные создают основу для формирования целостного представления о ключевых особенностях социализации современных подростков в условиях кризисной и текучей транзитивности.

### **Практическая значимость исследования**

Полученные в диссертационном исследовании результаты позволяют определить основные условия и аспекты социализации и социально-психологической адаптации подростков в современной реальности. Материалы диссертации позволяют использовать полученные результаты при прогнозировании возможных вариантов девиации эмоциональной сферы и



социализации в условиях кризисных изменений социального окружения разных групп современных молодых людей.

Полученные теоретические и эмпирические результаты могут быть использованы при чтении спецкурса по проблемам социализации в условия современности, а также в подготовке и проведении тренинговых и коррекционных мероприятий для подростково-юношеской возрастной группы.

Для достижения поставленной цели и реализации выдвинутых в исследовании задач, а также для верификации сформулированных гипотез были использованы следующие **исследовательские методы**:

**Теоретические методы** исследования реализованы в подробном разборе отечественных и зарубежных литературных источников, рассматривающих основные феномены современной жизни, отражающие ее транзитивность; раскрывающих понятие «психологического хронотопа» и его составляющих; анализирующих специфику социокультурных и личностных детерминант личностного развития и социализации современных подростков; исследующих значение компетенций эмоционального интеллекта для успешной социализации и индивидуализации в подростковом возрасте в условиях вызовов современности.

**Эмпирические методы** реализованы в психодиагностических и статистико-математических процедурах в рамках трехэтапного исследования (Ткаченко, 2017).

Использовался следующий комплекс психодиагностических методов, позволяющих операционализировать заявленные к исследованию характеристики:

- «Методика диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда, адаптированный Осницким А.К. (Осницкий, 2004)
- «Опросник структуры темперамента» (ОСТ) – детский вариант В.М. Русалова. (Русалов, 1990)
- Опросник на эмоциональный интеллект «ЭМИн» Д.В.Люсина. (Люсин, 2009)

- Видеотест Д.В.Люсина и В.В.Овсянниковой. (Люсин, Овсянникова, 2013)

Статистическую обработку полученных данных осуществляли при помощи пакета программ STATISTICA 12.0.

На предварительном этапе была проведена процедура оценки нормальности распределения показателей посредством визуальной оценки ящичных графиков, а также расчетов в описательной статистике с применением критериев согласия Колмогорова-Смирнова (Kolmogorov-Smirnov Test) и Шапиро-Уилка (Shapiro–Wilk test). В результате было выявлено несоответствие данных критериям нормальности и наличие некоторого количества выбросов, в связи с чем было принято решение использовать непараметрическую статистику для проведения дальнейшего анализа.

Исходя из этого, различия между исследуемыми группами оценивались с использованием непараметрического критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test). Для оценки корреляций между показателями применяли коэффициент ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R) с применением поправки на множественную проверку гипотез Бонферрони.

### **Положения, выносимые на защиту**

1. Подростки-представители Кризисной группы демонстрируют значимые отличия по показателям социализации и эмоционального интеллекта по сравнению с показателями подростков-представителей Стабильной и Переходной групп, при том, что подростки-представители Стабильной и Переходной групп не демонстрируют существенных различий. Это дает нам право выделять Кризисную группу в отдельную когорту – кризисную, а две другие – докризисную.

2. В ситуации жесткой (кризисной) транзитивности потенциал социализации подростков значительно ниже, что выражается в низкой социальной адаптированности, эмоциональном дискомфорте, значительном ослаблении стремления к доминированию, снижении ответственности за свои действия, а также ухудшении отношения к себе и окружающим.

3. Одной из ведущих тенденций, отражающихся в характеристиках подростков кризисной когорты, является «ослабление» критериев оценки поведения и ценностных ориентаций, что выражается в сочетании более выраженной конформности и внешнего локуса контроля со склонностью к большей конфликтности в отношениях с окружающими.

4. Характеристики эмоционального интеллекта подростков-представителей кризисной когорты отличаются низкими значениями способности к управлению своими и пониманию и управлению чужими эмоциями, в то время как показатели понимания своих переживаний и контроля их выражения значительно выше, чем у представителей докризисных (стабильной и переходной) групп. При этом они демонстрируют низкую сензитивность в отношении эмоций окружающих всех видов валентностей.

5. Характеристики эмоционального интеллекта подростков-представителей кризисной когорты отличаются низкими значениями способности к управлению своими и пониманию и управлению чужими эмоциями, в то время как, показатели понимания своих переживаний и контроля их выражения значительно выше, чем у представителей докризисных группой. При этом они демонстрируют низкую сензитивность в отношении эмоций окружающих всех видов валентностей.

6. В кризисной ситуации способность к контролю над внешними проявлениями своих эмоциональных состояний преобладает над внутренним регулированием, в то время как в стабильной ситуации способность регулировать внешнее выражение своих переживаний уступает значимости регуляции внутриличностных процессов.

### **Организация эмпирического исследования**

Дизайн эмпирической части данной работы включал в себя три этапа качественного и количественного анализа данных:

**Первый этап** заключался в изучении и сравнении параметров социально-психологической адаптации трех групп, принимавших участие в исследовании.

**На втором этапе** проверялось предположение о том, что индивидуальные характеристики подростков кризисной и стабильной когорт существенно различаются, что и определяет отличия в степени их социализированности.

**На третьем этапе** изучались особенности социализации подростков-представителей разных когорт, связь эмоционального интеллекта с общим уровнем социально-психологической адаптации, а также взаимосвязь между отдельными параметрами эмоционального интеллекта и социализированности подростков кризисной и стабильной когорт.

В качестве **эмпирической базы** исследования были выбраны учащиеся первого курса Гуманитарного колледжа РГГУ – 251 респондент в возрасте от 15 до 18 лет, среди них 198 девушек (ср. возраст 15,9; SD=0,71) и 53 юноши (ср. возраст 15,8; SD=0,62). Сбор данных проводился срезами в течении 4 лет: в 2013-14 (N=105), 2014-15 (N=103) и 2016-17 (N=43) учебном годах (Ткаченко, 2017).

Все участники на момент исследования обучались на первом семестре первого курса и находились в ситуации интенсивной адаптации к новым условиям социализации в рамках учебно-профессиональной среды. Всю выборку мы разделили на три группы в соответствии с годом поступления и с учетом социально-экономических процессов, происходивших в России на протяжении 4 лет нашего исследования – с 2013 по 2017 год (Ткаченко, 2018).

Таким образом, наши респонденты были отнесены к одной из трех групп: 2013-14 учебный год – «Стабильная» (N=105; ср. возраст 15,9; SD=0,79), так как он отличался относительной устойчивостью показателей социально-экономического развития российского общества. 2014-15 учебный год – «Переходный» (N=103; ср. возраст 15,8; SD=0,66), ввиду начавшегося социально-экономического спада (Аналитический центр при правительстве РФ, 2015). 2016-17 учебный год – «Кризисный» (N=43; ср. возраст 16; SD=0,55), так как к этому моменту российское общество уже несколько лет пребывало в состоянии финансовой и социальной нестабильности. (Аналитический центр при правительстве РФ, 2017)

В соответствии с Федеральным законом "О персональных данных" от 27.07.2006 N 152-ФЗ респонденты были уведомлены о цели исследования и дали согласие на использование полученных данных в статистически преобразованном виде для написания научных работ. Также было получено согласие у родителей несовершеннолетних респондентов на проведение группового и индивидуального интервьюирования подростков.

**Достоверность и надежность** результатов исследования обеспечена детально проработанной процедурой сбора данных с учетом всех основных требований, предъявляемых эмпирическим исследованиям такого типа. Для сбора и анализа данных использованы стандартизированные методы, отвечающие мировым научным стандартам и соответствующие предмету и задачам исследования. Количество респондентов выборки является достаточно репрезентативным по отношению к изучаемой генеральной совокупности. Кроме того, достоверность и надежность результатов данного исследования подтверждена процедурой статистической обработки и сопоставлением с данными, полученными в других отечественных и зарубежных исследованиях.

**Апробация результатов исследования.** Основные результаты и выводы исследования были представлены в 4 публикациях в сборниках VII международной конференции молодых ученых «Психология - наука будущего» (Москва, 2017 г.), Международной научной конференции «Культурно исторический подход: от Л.С. Выготского – к XXI веку» и Международной научной конференции "Цифровое общество в культурно-исторической парадигме" (Москва, 2018 г.). Также исследованию посвящены 6 статей, опубликованных с 2015 по 2019 в рецензируемых научных изданиях: одна статья на английском языке в международном журнале, входящем в международные системы цитирования (Scopus, WoS, ERIH и др.), и 5 статей на русском языке в российских журналах из перечня ВАК.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников литературы и приложений. Объем основного текста диссертации составляет 97

страниц. Текст содержит 6 таблиц, 14 рисунков, 2 блока приложений. Список литературы включает 222 наименования, из них 46 на иностранном языке.

## **Глава I. Теоретический анализ отечественных и зарубежных подходов к социализации подростков в современном транзитивном мире**

### **1.1. Транзитивность социального мира: современный контекст**

Современное общество представляет собой сложный и крайне динамичный феномен, рассмотрение механизмов и процессов которого сегодня невозможно уместить в рамках одной парадигмы или научного подхода. Именно поэтому в разных направлениях современной научной мысли зарождаются и активно развиваются исследовательские проекты, рефлекслирующие на тему современности и изменчивости мира (Асмолов, 2015).

Так в методологию социальных наук вводится понятие «транзитивность», которое имеет множество определений и раскрывается через разнообразие характеристик. Ряд авторов, например, описывает транзитивное общество (Агранович, 2005; Федотова, 2013) как временно транзитивное (переходное), в рамках которого наблюдается высокая неустойчивость, неравномерность и непредсказуемость социальных процессов, своей необратимостью способствующих развитию новых форм социальных связей и отношений. Считается, что одной из важнейших характеристик транзитивного социума является его плюралистичность, в связи с чем наблюдается кризис идентичности и тенденция оценивания личности с позиции рыночного спроса.

При этом существующие разночтения в раскрытии транзитивности как переходного этапа существования общества специалистами разных областей социального знания усложняют понимание содержательной стороны этого перехода. Однако, независимо от модели и выделяемых параметров, так или иначе, большинство авторов сходится на таких ключевых критериях современного транзитивного общества как неопределенность и множественность социальных выборов (Дубовская, 2014). В этом ключе наиболее употребляемое сегодня в психологическом сообществе определение транзитивности раскрывается через, так называемые, «вызовы» современности (Асмолов, 2015; Марцинковская, 2015): *множественность* вариантов макро- и микро-социальных пространств, подверженных постоянным *изменениям*, *неопределенным* по

содержанию с *непредсказуемыми* последствиями (Марцинковская, Юрченко, 2016).

Для понимания тех проблем, с которыми может столкнуться человек в условиях современности, Т.Д. Марцинковская (Марцинковская, 2015) описывает три основные причины транзитивности:

1. *Смена веков*, на индивидуальном и общественном уровне переживаемая как нарушение преемственности времен и провоцирующая ностальгию по понятному и устойчивому прошлому. Важно, что не только старшее поколение поддается этой ностальгии, но и юные представители общества подхватывают волну. Например, в последние десятилетия стали невероятно популярны именно среди подростков и юношей мотивы поп-культуры 80-90-х годов (которую большинство ее современных поклонников не застали) (Рейнольдс, 2015).
2. *Изменение картины мира*, связанное с переоценкой ценности жизни и необходимостью признания факта существования других людей в ситуации «здесь и сейчас».
3. *Появление нового технологического и информационного пространства*, трансформировавшего представление человечества обо всех аспектах жизни и, в том числе, о самом человечестве (Марцинковская, 2015).

Важным методологическим аспектом анализа ситуации транзитивности, с точки зрения психологического подхода, представляется разделение жесткой (кризисной) и текучей ее форм, которые соединены в условиях современного развития общества. Дифференциация такого рода позволяет не просто исследовать многообразие вариантов социальных проявлений в условиях транзитивности, но также оценить возможные психологические последствия, связанные с разными ее вариантами. Стоит отметить, что изменчивость, множественность контекстов и высокий уровень неопределенности являются ключевыми характеристиками транзитивности вообще, независимо от ее формы, варьируясь лишь по степени своей критичности и кардинальности воздействия на



человека. Таким образом, именно характер психологических проявлений, связанный с субъективным восприятием той или иной формы транзитивности, позволяет судить об их содержательной стороне.

При жестком варианте транзитивности изменения происходят мгновенно, революционно, а кризисность становится очевидна на всех уровнях анализа (индивидуальном, социальном, политическом и т.д.). Эта фаза транзитивности преобладала в развитии мирового сообщества на рубеже 20-21-го веков. Жесткость данного вида транзитивности заключается в резкости переходов к новым форматам взаимодействия и усилении процессов миграции, что, в свою очередь, провоцирует ряд внутри- и межгрупповых конфликтов и противоречий. На этом фоне разворачиваются две альтернативные тенденции развития общества: с одной стороны, происходит нарастание и усиление глобализационных процессов, с другой – значительно повышается стремление к изоляции среди малых народностей. Вкупе с экономической нестабильностью это провоцирует изменения во взглядах людей на мир и представлениях о непреложных ценностях и технологической мощи человечества (Асмолов, 2015; Юревич, 2014).

На уровне субъективных переживаний кризисная (жесткая) транзитивность представляет собой нечто вроде специфической шоковой ситуации, которая предъявляет повышенные требования к эмоциональной стабильности, укорененности и жизнестойкости человека. При всем при этом сам кризис ощущается и осмысливается как некоторое временное событие, которое нужно пережить, но, впоследствии психоэмоциональное благополучие будет восстановлено. Как ни парадоксально, но именно в условиях жесткой транзитивности человек преисполнен надежд на благополучный исход кризиса и возвращение жизни в привычное русло стабильности и процветания.

Таким образом, при изучении психологических закономерностей, складывающихся в условиях жесткой транзитивности, наиболее значимым становится не выявление собственно причин кризиса, а более-менее достоверный прогноз его развития и выявление его ключевых детерминант. Предполагается

использование модели двухуровневой детерминации кризиса (индивидуальной и синергетической), а также применение разных точек зрения на интерпретацию этого процесса в зависимости от позиции интерпретирующего. Этот подход смещает фокус исследовательского внимания на внешнюю составляющую процессов согласования субъективного и объективного аспектов времени и пространства, но не затрагивает сути индивидуального переживания этого процесса (Гришина и др., 2019).

В то же время, при анализе современной ситуации транзитивности целесообразно учитывать смену кардинальных изменений 90-х годов периодом медленных преобразований. Такой тип транзитивности назван жидким, или текучим (Марцинковская, 2017), в связи с тем, что для него характерно плавное, но постоянное изменение элементов жизненного уклада. Несмотря на невыразительность процесса, эти изменения актуализируют потребность в стабильности и устойчивости обыденной жизни.

Именно эта фаза транзитивности наиболее болезненно и тяжело переживается психологически, потому что она наступает, как правило, вслед за фазой жесткой (кризисной) транзитивности вместо ожидаемого периода нормализации и стабилизации жизни. Наиболее тяжелым аспектом текучей транзитивности является постоянство и неотвратимость социокультурных изменений, который происходят достаточно медленно, но при этом очевидно проявляются в восприятии человека. Затяжной характер этих изменений и ощущение их неизбежного наступления актуализирует в сознании человека потребность в стабильности и спокойствии. Часто люди пытаются найти убежище и успокоение в обыденной жизни и взаимодействии с близкими по духу людьми (Вахштайн, 2015; Орестова, 2017).

Текущая транзитивность побуждает людей к поиску и созданию множества способов совладания с ее последствиями, направленными на укрепление личностной идентичности, обретения смысла жизни, повышения эффективности социализации и самореализации в условиях постоянных изменений и новизны. Это проявляется в создании новых информационных технологий, выстраиванию

иногo формата внутрисемейных и межпоколенных взаимоотношений, а также наработке стратегий совладания с огромными потоками информации, с которыми современный человек вынужден справляться во всех сферах своей жизнедеятельности (Гришина, 2017; Карабанова, Бурменская, Захарова и др., 2017).

На этом фоне одним из наиболее доступных и интуитивно понятных способов совладания с жидкой транзитивностью может становиться стремление к проверенным и устойчивым моделям повседневной действительности. В русле подобной методологии психология повседневности операционализируется как своеобразная стратегия преодоления ситуаций жесткой и текучей транзитивности. В психологии обыденной жизни наиболее явно отражается все многообразие субъективного переживания, связанного с процессами пространственно-временной гармонизации. Позволяя до некоторой степени совладать с изменчивостью и множественностью контекстов, повседневность способствует восстановлению целостности жизненного пути личности и жизненной повседневной идентичности. Важным для совладания с внутри- и межличностными конфликтами обыденной жизни становится формирование таких представлений современного человека о мире и самом себе, которые включают в себя, с одной стороны, относительную стабильность повседневной жизни, с другой стороны, допускают наличие множества контекстов проживания этой самой повседневности.

Включение событийности повседневной жизни в психологический анализ предполагает, что изучение транзитивной реальности современности невозможно без учета двух пространств обыденной жизнедеятельности человека – реального и виртуального. Очевидно, что оба эти пространства обладают и неопределенностью, и изменчивостью, что позволяет выделять их общие черты и различия. Кроме того, огромное знание в русле психологического анализа имеет выявление и понимание основополагающих закономерностей становления и функционирования цифрового и социального пространства. Ввиду того, что Интернет уже давно стал полноценным и совершенно естественным институтом

социализации современных людей, он оказывает колоссальное влияние на развитие когнитивных и коммуникативных процессов, а также во многом определяет особенности самореализации своих пользователей.

Представления о пространстве и времени и тот образ мира, который формируется в условиях виртуального взаимодействия будет неизбежно связан с теми, что формируются в реальном пространстве социального взаимодействия. Это позволяет предположить, что в закономерностях формирования и развития виртуального и социального пространств будут отражаться и закономерности развития и социализации современного человека. Таким образом, анализ их развития может быть полезным при изучении преград, которые вынужден преодолевать человек в попытке гармонизации процессов индивидуализации и социализации, а также при соотнесении внешней и внутренней форм пространства и времени (Гришина и др., 2019).

Говоря об изучении процессов индивидуализации и социализации в условиях жидкой транзитивности, помимо прочего, стоит упомянуть о сдвиге акцента с идентичности как результата на процесс постоянного реструктурирования ее составляющих (Полева, 2018). Согласно мнению Э.Эриксона, определявшего идентичность по достигаемому чувству реальности «Я» в социальном контексте (Эриксон, 1996), актуализация ее поиска запускает ситуации, связанные с жизненными выборами и поиском ценности и смысла своей жизни. Таким образом, задача поиска идентичности становится актуальной в разнообразных жизненных ситуациях и продолжается всю жизнь (Андреева, 2000).

В условиях высокой изменчивости и множественности выборов современного транзитивного общества формируется множественная идентичность, которая позволяет не просто реализовать свое Я, но и поддерживать его целостность. При выборе различных объектов идентификации, направленной на адаптивность и эмоциональное благополучие или поиск собственной уникальности, в основном выделяют две стратегии – социальной и

личностной идентификации. Причем последняя требует от человека максимальной гибкости и рефлексивности, а также предполагает преемственность себя во времени и ответственности, что, собственно, и обеспечивает тождественность самому себе (Леонтьев, 2009, 2012).

На современном этапе, идентификация отягчается неизбежной интеграцией современного человека во множество сложно организованных систем и необходимостью реализации большого количества социальных ролей (лабиринт идентичностей (Леонтьев, 2009)), что обуславливает устойчивый кризис идентичностей (Андреева, 2011). Так в ситуации высокой неопределенности становится возможным и третий тип идентификации как компенсаторного механизма – выбор партиципативной идентичности (Куренной, 2013). Выбор этого пути представляется наиболее быстрой и понятной стратегией совладания с кризисом идентичности. Партиципативная идентичность реализуется в двух формах: функциональной, которая предполагает идентификацию с социальной ролью, совпадающей с системой социальных ролей человека, и сегментивной, которая основана на противопоставлении «свой – чужой» и чаще всего носит институциональный характер.

С этим типом идентичности современные исследователи склонны связывать, например, все возрастающую потребность современного социума в устойчивых и проверенных религиозных и националистических моделях (Полева, 2018). Также потребность в совладании с усиливающейся неопределенностью и отсутствие быстрой готовой модели для решения проблем транзитивности, может объяснить компенсаторное стремление к стабильности и предсказуемости. В политическом плане это может быть выражено в стремлении к диктаторскому режиму, в социальном – это интерес к искусству и повседневным ритуалам (Куренной, 2013).

В противовес партиципативной идентичности возникает принятие идентичности биографической как результата конструирования индивидуального жизненного пути. Используя разнообразные нарративные практики и киберпространство, личность отождествляется сама с собой, опираясь на события

прошлого и собственные переживания. В таком формате автономность личности, активность и интенциональность могут быть соотнесены с субъектностью в реализации собственного выбора и действий. Исходя из этого, именно процесс индивидуализации поддерживает высокую интенциональность и вариативность выборов ее реализации, благодаря чему становятся возможны индивидуальные стратегии идентификации и формы социализации в транзитивной реальности (Марцинковская, 2010).

Структурирование идентичности и проявление субъектности в реализации собственного жизненного пути невозможно без формирования относительно устойчивой и конгруэнтной личности ценностной модели. В мире, где множественность выборов и неопределенность социальных ориентиров являются повседневной нормой большинства людей, наличие сформированной ценностно-смысловой системы позволяет упорядочить и структурировать образ мира (Дубовская, Киселева, 2018). Ценности в процессе осознания и переосмысления собственного поведения, переходят из чисто когнитивной категории на уровень конструктов, которые также включают в себя эмоциональный и регулятивный аспект (Хачатрян, 2015).

Можно говорить о необходимости выделения четырех вариантов соотношения личностных и социальных ценностей на основании степени их совпадения друг с другом: конфликтное, вариативное, маргинальное и девиантное развитие ценностей. Каждый из этих видов соотношения общественных и индивидуальных ценностей связан с определенным стилем социализации индивида (Леонтьев, 1996). Ценностно-смысловая система личности выступает, таким образом, и в качестве результата социализации, и в качестве регуляторного механизма ее протекания. В этом процессе внутреннее содержание личности постепенно усложняется, а ценности оказываются в его центре, способствуя через осознание собственной уникальности разворачиванию процессов самоопределения личности (Петровский, 2010).

Ввиду того, что самоопределение и социализация в условиях транзитивности общества носит крайне противоречивый характер, проблема формирования ценностей именно в юношеский период развития личности выступает на первый план. Так, согласно данным исследований, современные старшеклассники в значительной степени ориентированы на успех за счет реализации профессиональной компетентности, а также нацелены на получение социального одобрения (Тихомандрицкая, 2000). При этом, согласно сравнительному анализу ценностной ориентации подростков по модели универсальной системы ценностей Шварца (Schwartz, Bilsky, 1987; Schwartz, 1995), иерархия ценностных ориентаций во многом определяется социальной ситуацией развития. В ней преобладает ориентация на собственную успешность, при этом забота о благополучии окружающих и общества в целом выражена в меньшей степени (Молчанов, 2005). Таким образом, ситуация транзитивности определяет новый формат ценностно-смысловых систем, сдвигая фокус на личностные достижения и социальное благополучие.

Помимо этого, одной из значимых тенденций современного мира является трансформация ценностей на уровне *антиномии глобализации и культурного разнообразия* (Гусельцева, 2017). Наиболее значимой становится планетарная идентичность, а человек стремится постигать нормы и понятия на общечеловеческом (общекультуральном) уровне (Межуев, 2009). Культура, в свою очередь, поддерживает стабильность развития идентичности человека в транзитивном обществе и создает предпосылки для его позитивной индивидуализации. При этом наиболее успешным процесс социализации бывает у людей с яркой индивидуальностью. В этом ключе социализация противопоставляется адаптации и простому конформному следованию за толпой, а на первый план выдвигаются самобытность и способность выстраивать такой стиль жизни, который позволяет максимально раскрываться и самореализовываться (Гусельцева, Изотова, 2016).

В то же время, увеличение культурной и социальной множественности в условиях глобализации и расширения мультикультурного пространства

усиливают изменчивость и неопределенность процессов социализации современного человека (Марцинковская, Юрченко, 2016). Нарушается привычная логика смены стабильных и кризисных периодов развития общества, при этом меняется сама динамика социальных процессов, выражаясь во внутригрупповой и межгрупповой противоречивости (Дубовская, 2014). В таком социальном непостоянстве сам человек становится противоречивым феноменом, представляя собой, с одной стороны, достаточно постоянную структуру ценностей и мотивов, с другой стороны – постоянно меняющуюся вслед за изменениями системы социальных отношений величину. Это обстоятельство выводит процесс социализации за рамки нормативного подхода, что затрудняет анализ и понимание его содержания (Марцинковская, 2012).

Тем не менее, в многообразии существующих подходов, не способных в полной мере объяснить и адекватно описать процесс социализации человека в условиях транзитивности, наиболее удовлетворительным, с точки зрения понимания содержательной стороны социализации, представляется конструкционистский подход (Белинская, Дубовская, 2009). Конструктивизм исходит из положения, что интер- и интрапсихические реальности человека постоянно подвергаются осмыслению и интерпретации, что позволяет человеку, по сути, самостоятельно творить собственную реальность. Это становится возможным благодаря развитой интенциональности и имплицитной представленности «поля культуры» в представлениях о мире. В конструктивистской парадигме фокус изучения проблемы социализации в современном транзитивном социуме сдвигается в сторону анализа процессов конструирования человеком его реальностей.

Предпочтительным и актуальным подходом к изучению процессов социализации человека в условиях транзитивности, таким образом, становится признание уникальности и неповторимости его жизненного пути со всем многообразием вариантов его развития и потенциальных возможностей (Дубовская, 2014). Важно также отметить, что, практически во всех современных подходах, в которых подчеркивается активность человека в построении



(конструировании) социального пространства и преобразовании социальных институтов (Зиммель, 1996; Штомпка, 1996; Теннис, 2002; Бурдье, 2005; Гидденс, 2011), физическое пространство взаимодействия разделяется с социальным. В последнем происходит двойственный отсчет времени – субъективный и объективный, что позволяет ввести понятие «социального хронотопа» и рассматривать его как повторяющуюся в пространственном и временном измерении ситуацию коммуникации (Марцинковская, 2014).

Таким образом, психологический анализ социализации через понятие «хронотоп» позволяет преодолеть барьер жесткого разделения внутреннего и внешнего, физического и психологического времени и пространства (Абульханова, Березина, 2011). Психика человека сама по себе наделена функцией поддержания пространственно-временных отношений (Ковалев, 1988) за счет активного творческого освоения и преобразования природных и социальных условий и самоутверждения своей жизненной позиции (Абульханова, 1988). В процессе же общения людей происходит сложное взаимодействие их хронотопов, включающих ценностно-временные поля личности (прошлое, настоящее и будущее) (Абульханова, Березина, 2011).

Таким образом, хронотоп представляет собой удобный и емкий конструкт, позволяющий анализировать и раскрывать психологические аспекты транзитивности. В рамках этого анализа предлагается (Марцинковская, 2015) рассматривать хронотоп как целостный феномен, представляющий собой континуум, включающий в себя социальное и индивидуальное пространство и время. Различные варианты сочетаний этих пространств порождают четыре измерения хронотопа: личностное (субъективное) время; социальное (объективное) время; личностное (субъективное) пространство; социальное (объективное) пространство. В стабильные периоды развития общества структура хронотопа относительно устойчива, следовательно, все временные и пространственные измерения для человека представляются согласованными. В то время, как в ситуации транзитивности значительно повышается гетерохронность

(временное расхождение) между индивидуальным и общественным аспектами хронотопа.

Совладание с усиливающейся гетерохронностью психологического хронотопа может осуществляться в четырех альтернативных направлениях развития человека в ситуации транзитивности (Марцинковская, Турушева, 2017):

- Консервативный путь, направленный на поддержание проверенных ценностных и нормативных систем, несмотря на очевидные изменения окружающей действительности;

- Опора на относительно устойчивые перед внешними изменениями ценностями культуры и искусства (которые могут не соответствовать актуальной действительности и не быть в ней востребованными);

- Путь через осознание себя и индивидуальной ценности и смысла своей жизни;

- Реконструкция окружающего мира с целью его гармонизации с внутренним содержанием человека.

Все эти варианты преследуют единственную цель – обеспечить максимальную конгруэнтность образа Я с образом мира и с реальностью, то есть, гармонизировать составляющие психологического хронотопа (Марцинковская, 2015).

Потребность в гармонизации психологического хронотопа значительно усиливается с появлением и активной интеграцией цифрового пространства в жизнь человека (или жизни человека в цифровое пространство?). Так воспринимаемые как часть объективной реальности физические пространство и время сталкиваются с временем и пространством, возникающими в виртуальной среде. Исходя из этого, основной задачей современного человека становится постоянное соотношение этих двух реальностей, внешнего и внутреннего, индивидуального и социального. В связи с этим, образ мира современного молодого поколения формируется, в том числе, на основании той информации о себе и о мире, которая поступает из виртуальной среды (Марцинковская, 2018). Таким образом, происходит существенное расширение психологического

хронотопа и усиление его гетерохронности. К уже существующим координатам добавляются координаты виртуального пространства, усложняя возможность соединения воедино отдельных аспектов жизненного пути человека и усиливая, тем самым, потребность в гармонизации хронотопа и достижения целостности идентичности (Марцинковская, 2015а).

Следовательно, значение анализа психологического хронотопа личности возрастает в ситуации транзитивности, когда процессы социализации, индивидуализации и идентификации претерпевают значительные изменения. Проблема соотношения индивидуального и социального в идентичности человека и в развитии общества раскрывается через анализ сочетания различных составляющих психологического хронотопа и возможности гармонизации этого конструкта (Асмолов, 2015).

В этом ключе следует развести малый и большой психологический хронотопы, которые выражаются в разнообразии отрезков жизненного пути и системы жизни в целом, соответственно. Независимо от того, совпадают ли и согласуются ли отдельные аспекты жизни, они должны быть интегрированы в структуру большого психологического хронотопа. Тем не менее, при значительных рассогласованиях между разными аспектами хронотопа индивидуальное и общественное вступают в конфликт, провоцируя «выпадение» человека из своего времени и пространства и ставя его перед выбором между гармонией и самореализацией (Марцинковская, 2017).

При этом степень гармоничности/рассогласования разных аспектов хронотопа отражается через внутреннюю форму, или субъективный образ развития человека в пространственно-временном континууме. Именно в ней представлено переживание определенного момента в соотношении шести параметров пространства и времени в общем и индивидуальном пространствах. Это переживание способствует переводению внешнего социального знания во внутренний субъективный план и наделению его интенциональностью. По сути, это переживание является механизмом развития самосознания личности в долговременной перспективе (Марцинковская, 2009). Таким образом, становится

возможна гармонизация через внутреннюю форму хронотопа и через переживание образа собственного развития в пространственно-временном континууме. В нем можно отследить точки гетерохронности, которые либо гармонизируются, либо приводят в внутри- или межличностному конфликту. Исходя из этого, можно сделать предположение, что точки гетерохронности соотносятся с переосмыслением реальности и формированием нового взгляда на окружающую человека действительность (Марцинковская, Турушева, 2017).

Обобщая все вышесказанное, можно говорить о том, что психологический хронотоп значительно расширяется, а его гетерохронность усиливается за счет усложнения координатной сети пространственно-временных отношений реального и виртуального. И это обстоятельство способствует нарушению целостности и гармоничности структуры идентичности и возникновению множественности ее компонентов, которые не увязываются друг с другом (Марцинковская, 2015). Усугубляется эта тенденция широтой и разнообразием контекстов, в которых протекают процессы идентификации, а также нечеткостью границ изменчивости и стабильности идентичности в условиях кризисной и жидкой транзитивности. В этом смысле, наиболее критичным для преодоления последствий крайней неопределенности и многоаспектности современной действительности является способность человека сформировать такие представления о мире и о самом себе, которые бы органично сочетали в себе изменчивость и устойчивость разных жизненных проявлений. В этом ключе, одним из наиболее уязвимых аспектов идентичности современного человека являются ценностно-смысловые системы, высокая неопределенность и нестабильность которых сегодня обуславливает невозможность адекватного приспособления к постоянно изменяющимся условиям развития и социализации в этом мире, что ведет за собой повышение психологического напряжения и ощущения постоянной фоновой тревожности.

К сожалению, последствия подобного затруднения и, в некотором смысле, искажения процессов идентификации и социализации выливаются в

невозможность определения причинно-следственных связей для понимания текущих событий и прогнозирования потенциальных будущих поведенческих реакций человека. Таким образом, сам человек становится нестабильной и неопределенной системой мыслей, переживаний и поступков в условиях транзитивной реальности. Он сочетает в себе, с одной стороны, достаточно константные и понятные мотивы и ценности, с другой – постоянно подвергается изменениям, вступая во взаимодействия с меняющимся социумом. В этом ключе мотивация, сопровождающая поведенческие проявления современного человека, традиционно рассматриваемая как некоторый устойчивый феномен, через который выражается личность, более не может достоверно объяснить детерминации наблюдаемых проявлений. Вследствие этого, возникает потребность в поиске и исследовании каких-то альтернативных вариантов детерминирующих факторов, в частности, встает вопрос о значении социокультурной детерминации (Гришина и др., 2019).

Ввиду того, что динамичные трансформации происходят и в самой структуре и содержании социокультурного пространства современности, это определяет возникновение новых способов психологической обработки информации, следствием чего становится появление иного (в сравнении с моделями прежних этапов развития человечества) формата мировосприятия. Одной из значимых составляющих этого процесса становится появление новых технологий и изменчивости цифрового пространства, что также создает дополнительные трудности и предъявляется повышенные требования к адаптационным ресурсам человека. Изучение этих трудностей позволяет сформировать более системное восприятие происходящих изменений на индивидуальном и социальном уровнях, а также оценить масштабы проблемы, связанные с вызовами современной транзитивной реальности.

Однако, стоит оговориться, что сами по себе вызовы современности не являются источником психологических трудностей человека, более того, они даже не являются детерминантами этих трудностей. Основным источником проблемной социализации и идентификации в транзитивном мире – это мысли и

чувства людей, потерявших точки опоры и испытывающих, в связи с этим растерянность и недоверие к людям и самим себе. Это приводит к тому, что самые разные возрастные и социальные группы испытывают проблемы в ходе самореализации.

В ситуации относительной стабильности и определенности социокультурного пространства успешность самореализации по большей мере связана с уровнем развития личностных качеств, таких как, например, когнитивные способности, локус контроля, интенциональность и т.п. В то время, как на фоне переживания тревоги и напряженности в условиях транзитивного развития социума на первый план в процессе самореализации выступают особенности личной и социокультурной идентичности, когнитивная гибкость и сложность, а также толерантность к неопределенности процессов этого мира.

Также изменяется значение эмоционального опыта личности в процессе самореализации в условиях стабильных и транзитивных. Если стабильная ситуация развития предполагает, что личностный опыт имеет решающее значение в том, какое направление самореализации выберет человек, то в условиях изменчивости и неопределенности обезличенная информация начинает превалировать над значимостью личного переживания (Марцинковская, Солодников, Карпук, 2019).

Одним из наиболее значимых следствий жизни в условиях вызовов современности, с которым особенно часто сталкиваются жители крупных городов, является конфликт между процессами индивидуализации и социализации. Важнейшим условием психологического благополучия и личностного развития является гармония между потребностью в принадлежности к группе и самореализации. В условиях же высокой изменчивости и неопределенности социальной жизни повышение уровня тревожности и неуверенности в будущем подталкивает человека к поиску утешения и защиты в группе. При этом человеку приходится отказываться от ряда собственных устремлений и убеждений в угоду групповым, что ведет к повышению

конформизма. В то же время, переживания, связанные с транзитивностью жизни, могут подталкивать человека в радикально противоположный полюс – преобладания стремления к индивидуализации вплоть до разрыва отношений с окружающими и дауншифтинга.

Способствует такому радикализму в выборе путей социализации и индивидуализации специфика современных процессов межпоколенных трансмиссий, во многом, обусловленная текучестью возрастных норм современного социума. Это объясняется тем, что формирование новых поколений и временных границ между ними все больше подвергается влиянию множества факторов, усложняя, тем самым, возможности их однозначного разделения и изучения. И, конечно, ключевым аспектом в нарушении межпоколенных трансмиссий становится разнообразие информационных предпочтений и доверия источникам получаемой новой информации (Гришина и др., 2019).

Так наблюдается существенный разрыв, который лишь возрастает с течением времени, между представителями более старшего поколения и молодежью в уровне доверия СМИ и Интернет-ресурсам. Представители старшего поколения все еще отдают предпочтения телевизионным источникам информации и печатной (а иногда и электронной) периодике в то время, как представители молодого поколения склонны черпать информацию о событиях, происходящих в мире, на электронных ресурсах (чаще различных пабликах социальных сетей).

Можно с уверенностью утверждать, что современные средства массовой информации становятся одним из самых влиятельных институтов социализации и влияния на мировые процессы (Белинская, 2013; Войскунский, 2010). На фоне этого наблюдается возрастание критичности отношения к информационным процессам в подростковой и молодежной возрастной группах, особенно это касается телевизионных источников, при том, что Интернет остается преобладающим и наиболее предпочитаемым источником информации. Это может быть связано с тем, что для современного молодого поколения Интернет является не просто пространством для приятного времяпровождения, но, прежде

всего, наиболее удобным и вызывающим доверие способом информационного обмена.

В сравнении со взрослой выборкой современные школьники все меньше внимания уделяют телевидению и печатной периодике, предпочитая использование различных электронных устройств для быстрого доступа к необходимым информационным ресурсам. Сегодня не вызывает удивления тот факт, что и дети дошкольного возраста с интуитивной простотой и легкостью осваивают смартфоны и планшеты, используя их в целях развлечения и обучения.

В противовес этой тенденции, среди взрослого населения наблюдается более устойчивый интерес к телевизионным СМИ и печатным изданиям. Кроме того, взрослые люди менее критичны к телевизионному контенту, в частности, склонны в большей степени, чем подростки доверять рекламе. Интерес также представляет и то, какого рода контент оказывается наиболее востребованным среди представителей различных возрастных когорт. В то время, как среди подростковой и юношеской аудитории значительное место в информационном пространстве отведено для музыки, которая становится значимым фактором обмена информацией с миром, взрослые более ориентированы на фильмы и телепередачи, которые часто воспринимаются как необходимый фон для повседневных дел (Голубева, 2015, Гребенникова, 2015). Таким образом, можно говорить не просто о разных информационных предпочтениях, но о разных стратегиях получения и переработки этой информации.

Этот разрыв в большей степени характерен для мегаполисов, где более старшая возрастная группа и представители молодежи демонстрируют абсолютно разные подходы и стратегии выбора источников информации. Таким образом, помимо возрастных различий в разнообразии информационных процессов, происходящих в современном обществе, значительный вклад вносит место жительства потребителей информации. В частности, речь идет о величине города и близости к мегаполисам.

Малые поселения, независимо от страны и культуры, в каком-то смысле демонстрирует отставание от основных информационных трендов, что связано с



меньшей доступностью и разнообразием существующих информационных пространств в сравнении с крупными городами. Следовательно, принадлежность подростка к меньшей или большей территориальной общности с вытекающей из этого доступностью и разнообразием информационных источников, во многом определяет то, как его информационная социализация будет формироваться и развиваться. Например, подростки из малых поселений значительно менее критичны к получаемой информации, чем их сверстники, живущие в крупных городах и мегаполисах. Кроме того, эта ситуация усложняется тем, что современные источники новостей обезличивают и обобщают информацию до такой степени, что это приводит к нарастанию напряженности и повышению эмоционального дискомфорта ее потребителей (Марцинковская, 2015а).

Говоря о превалирующем значении Интернет-пространства в жизни современного человека, особенно молодого поколения, можно предположить, что активное использование цифрового способа взаимодействия с окружающими и получения информации о мире, приводит к переосмыслению реальности и формированию иного взгляда на окружающую действительность. То есть, в каком-то смысле, знаковая природа предметного и социального мира трансформируется и обрывает новыми смыслами и связями. Судя по всему, так в цифровом пространстве происходят значимые для становления экзистенциальной идентичности процессы, позволяющие справляться с вызовами современной жизни (Гришина, 2011, 2017, 2019). В частности, это выражается в том, что потребность в самопрезентации в процессе интернет-взаимодействия, тем не менее, тесно связана у современного пользователя с деликатным отношением к личностным границам и пониманием уникальности идентичности других пользователей.

Все это указывает на то, что жизнь человека в современном транзитивном обществе связана с постоянным поиском некоторого баланса между внутренним и внешним, общественным и индивидуальным, современным и традиционным, изменчивым и постоянным. Потребность в обретении этого баланса, то есть,

достижении определенной гармонии компонентов в пространстве психологического хронотопа, обусловлена стремлением к структурированию идентичности и оптимизации процессов социализации и индивидуализации в условиях множественности и неопределенности. При этом в современных условиях гетерохронность, являющаяся необходимым условием личностного развития, очевидно, вполне может сочетаться с гармонизацией на индивидуальном уровне.

Стоит уточнить, что гетерохронность психологического хронотопа современного жителя России выражается в фактическом отсутствии сложившегося удовлетворительного образа индивидуального и социального будущего, что является свидетельством специфического переживания кризиса идентичности россиянами (Белинская, 2017). При этом повсеместно наблюдается некоторая общая для представителей транзитивного общества динамика и вектор трансформации психологического хронотопа, что особенно отчетливо и интенсивно проявляется в детской, подростковой и юношеской возрастной группах. Во многом, благодаря их гибкости и открытости новому опыту, вызовы современности не только не становятся губительными, а наоборот – способствуют оптимизации процессов индивидуализации, идентификации и социализации.

Судя по всему, на сегодняшний день наиболее значимыми для гармонизации интра- и интерсубъективных процессов становится обретение и укрепление личностной и этнической идентичности, при том, что социокультурная идентичность уходит на второй план. Интересно, что при всем при этом национальный аспект этнической идентичности начинает превалировать на культурным и языковым. И эта тенденция наблюдается уже в дошкольном возрасте. То есть, уже на этапе освоения социальных ролей и нормативов ребенок усваивает определенные модели, способные обеспечить наиболее эффективную и успешную социализацию в современном социуме.

Кроме того, современные дети (младшие школьники даже в большей степени, чем подростки) все больше разделяют индивидуалистические ценности жизни, нежели коллективистские, которые еще пару десятилетий назад были

более распространены среди представителей этой возрастной группы. На фоне этого, все большее значение в подростковой и юношеской среде приобретают роли, отвечающие критериям соответствия больших социальных общностей, а не малых (Аянян, 2019).

То есть, для современных подростков более значимой становится идентификация и социализация на уровне крупных социальных групп (что вполне отвечает трендам, возникающим в информационном пространстве – ведение блогов, раскрутка страниц в социальных сетях и создание мемов, понятных абсолютному большинству пользователей мировой Сети). Процессы глобализации, детерминирующие множественность вариантов индивидуального развития и высокий уровень неопределенности в процессе самоопределения, тем не менее, создают прекрасную почву для расширения категорий восприятия себя и окружающих у современных молодых людей.

В этом ключе становится понятно, почему подростки современности отличаются большей толерантностью и интересом к чужим культурам при сохранении позитивного отношения к собственной культурной среде. При этом изучение новых языков и улучшение коммуникативных навыков рассматривается современными молодыми людьми как инструмент налаживания новых контактов и создания возможности достижения собственных планов. В этом смысле, в отличие от школьников начала 2010-х, современные дети и подростки характеризуются преобладанием субъективных критериев идентичности, что может объясняться большим вниманием к своей индивидуальности и осознанности Я-образа.

Судя по всему, представления современных детей о самих себе отличаются большей реалистичностью и дифференцированностью, чем у их сверстников, живших пять и более лет назад. Огромный вклад в это, безусловно, вносит развитие и активное освоение информационного пространства, в котором с каждым годом появляется все больше возможностей для взаимодействия с разными группами людей и творческой самореализации (Аянян, 2019).

Стоит отметить, что в условиях транзитивности сложноорганизованная социокультурная идентичность и преобладание стремления к индивидуализации являются, своего рода, протекцией в ситуации неопределенности и повышают уверенность в завтрашнем дне среди детей и молодежи. Благодаря этому значительно повышается толерантность к неопределенности и эффективность социализации в мультикультурном социальном пространстве (Гришина и др., 2019).

Исходя из этого, можно говорить о необходимости более подробного изучения процессов социализации, индивидуализации и идентификации современных подростков и юношей, используя междисциплинарный подход и представления о транзитивности как о комплексном феномене. Особого внимания требует анализ психологического хронотопа в условиях жесткой и текучей форм транзитивности и особенностей переживаний, связанных с гармонизацией и гетерохронностью пространственно-временных координат.

Неизбежно включение в психологический анализ современной жизни молодого поколения и процессов, происходящих на стыке двух реальностей – социальной и виртуальной, которые могут быть изучены только с позиции единства и взаимодополняемости в процессах индивидуального развития. В понимании этих процессов также важно учитывать значимые аспекты идентичности современного человека, в большей степени ориентированного на процесс персонализации и культивирования индивидуалистских ценностей в своем личностном развитии и самореализации.

Подходя, таким образом, к пониманию и обсуждению тех особенностей, которые присущи современной социализации подростков и юношей, важно выделить ключевые аспекты данной проблематизации в рамках традиционных и современных взглядов. Ввиду отсутствия однозначного понимания того феномена, которым предстанет индивидуальное и социальное развитие человека в условиях современной реальности, необходимо выработать некоторую общую линию анализа и интерпретации тех явлений, которые будут пониматься под

социализацией и связываться не только со спецификой определенных возрастных процессов, но и с ситуацией транзитивности в целом.

## **1.2. Становление личности и социализация подростков в условиях транзитивности**

Успешность социализации в подростковом и юношеском возрасте определяется множеством факторов и процессов, которые активно развиваются и оформляются именно в этот период и, впоследствии определяют всю дальнейшую жизнь человека. Прежде всего, это период индивидуализации и формирования идентичности, которое сегодня осложняется отсутствием однозначных ориентиров и понятных социальных моделей, в связи с чем возникает ситуация «игры идентичностей» и невозможности достижения определенности в этих процессах (Белинская, 2012; Белинская, Тихомандрицкая, 2013; Гавриченко, Марцинковская, 2017). С ними теснейшим образом связано ценностно-смысловое становление и выработка собственных ориентиров во внутреннем и внешнем пространстве (Тихомандрицкая, 2000; Молчанов, 2005, 2016; Молчанов и др., 2017; Закревская, 2015).

Выкристаллизовывание собственной системы ценностей выражается в формировании образа окружающего мира (Шнейдер, 20011, 2015; Буровихина, 2013) и жизненной перспективы (Толстых, 2015). Благодаря индивидуализации ценностно-смысловой системы становится возможным и выходит на первый план возрастных задач процесс самоутверждения подростка (Харламенкова, 2007), наиболее ярко проявляющийся в ситуациях учебно-профессиональной деятельности и внутрисемейного взаимодействия (Ларионова-Кречетова, 2005; Молчанов, 2016).

Таким образом, процессы социализации, идентификации и индивидуализации достигают пика интенсивности в этот период и предъявляют повышенные требования к личностным ресурсам представителей молодого поколения. Особенно сложным этот период становится в ситуации кризисной транзитивности, когда внешние ресурсы оказываются недоступны или

малоэффективны, а непостоянство жизни и множественность перспектив создают ситуацию глобальной неопределенности, с которой современным подросткам и юношам приходится справляться во все более усложняющихся условиях функционирования общества.

Исходя из этого, современная социализация, выбивающаяся за рамки наработанных десятилетиями моделей, ставит перед современными исследователями непростые задачи по разработке новой методологии и внедрению адекватных существующим реалиям научных и прикладных технологий (Харре, 1995; Бергер, Лукман, 1995).

На современном этапе изучения специфики социализации представителей молодого поколения в условиях растущей транзитивности и интенсивности социальных изменений все актуальнее становится вопрос о ее направлении, или траектории. Ввиду того, что растущая информатизация и глобализация процессов общественного взаимодействия все более размывает границы между разными возрастными группами и социальными слоями, все труднее определить и границы поколений. Кроме того, возникший в последние десятилетия новый формат межличностных и межпоколенных взаимодействий затрудняет выделение четких критериев отделения возрастных групп, а, следовательно, и возрастных задач одна от другой (Марцинковская, 2015). На этом фоне проблема социализации представителей подростковых и юношеских групп упирается в отсутствие четкого понимания ее конечных форм и последствий.

Говоря о критериях определения поколений, на первый план выходит разнообразие формирования идентичностей среди представителей одной возрастной группы. Так современные дети и подростки-жители больших городов России все больше склоняются к индивидуализации, а их ровесники из малых городов и сел – к коллективизации и поиску референтных групп (Аянян и др., 2016). Это представляется, в некотором смысле, общим трендом современного общества, который лишь усиливается со временем и распространяется на все более широкий диапазон возрастных групп. Так сегодня уже можно говорить о

доминировании индивидуалистических ценностей среди старших дошкольников (Аянян, 2019), что, безусловно, заставляет задуматься о масштабах тех изменений, которые охватывают сегодня все возрастные группы.

Также стоит сказать, что за счет расширения пространства взаимодействия между людьми, относящими себя к разным гражданским, этническим, религиозным и т.п. обществам, сегодня молодое поколение все более толерантно к разнообразию человеческих особенностей. При этом высокий уровень неопределенности социального контекста, отсутствие раз и навсегда заданных ценностей и норм требуют высокого уровня гибкости и готовности усваивать новые правила и требования. Таким образом, не только дети и подростки, но и взрослые люди вынуждены пребывать в состоянии непрекращающейся социализации и интеграции новых моделей поведения (Голубева, Марцинковская, 2011).

Однако остается открытым вопрос, что же такое эффективная социализация современного человека. Она больше не сводима к успешному приспособлению к существующему социальному строю и требует невероятной пластичности поведения, в зависимости от того, с какими вызовами современности предстоит столкнуться человеку (Асмолов, 2012; Ахмедов, Марцинковская, 2010). При таком понимании процесса, можно уверенно говорить, что население малых городов и сел России, по большей мере, демонстрируют нормативную модель социализации, принимая и разделяя устоявшиеся ценности и нормы. А потому они являются более адаптивными в современной социально-политической системе в целом, чем жители мегаполисов, которые отдают предпочтение ценностям, позволяющим выживать и быть успешным в динамичном мире, полном неопределенностей и разнообразных условий.

Таким образом, для понимания современного состояния проблемы социализации в транзитивном мире уместно использовать понятие «траектория социализации» или «вектор социализации». Эти определения наилучшим образом вписываются в системный подход к анализу социализации современного

молодого поколения. В рамках этого подхода социализация рассматривается как динамически развивающийся процесс, опирающийся на три критерия: диспозиции личности, эффективность приспособления к существующим условиям и сформированность социальной (и других видов) идентичности. Ключевым же признаком социализированности в этом ключе является интеграция существующих социальных правил и норм, необходимых для существования в определенной культуре.

Вектор социализации определяется через сочетание направленности внешних (социокультурных) и внутренних (личностных) факторов и степени их взаимодействия между собой. На выходе возможно достижение одного из четырех видов социализации: успешной, нормативной, отклоняющейся и кризисной. (Ковалева, 2003). Наиболее значимой для нашего исследования являются нормативная социализация, при которой внутренние и внешние факторы развиваются в одном направлении, и кризисная социализация, при которой они развиваются в противоположных. С точки зрения происходящих в современном российском обществе процессов, именно эти два вектора социализации лучше всего объясняют происходящие процессы и последствия социально-экономических кризисов.

Векторы социализации могут меняться в условиях непрерывности процесса социализации, что порождает идею о ресоциализации как о нормальном состоянии современного человека, готового принимать вызовы современности и своевременно изменять свои поведенческие стратегии для достижения наибольшего успеха в социальном пространстве. Ввиду того, что социализация протекает в ситуации, так называемой, «текучей современности» (Бауман, 2008), она сама обретает неопределенные черты и позволяет использовать множество разнообразных стратегий для достижения разнообразных целей. В таких условиях «жидкой» социализации не предполагается однозначного сиюминутного результата.

Особенно отчетливо эти новые форматы социализации проявляют себя в условиях информационной социализации, которая стала ключевой в



постиндустриальном обществе, трансформировав саму идею социализации и значительно расширив возможности современного потребителя информации. В этом плане в идею о клиповом мышлении современных пользователей информационных технологий очень четко укладываются представления о возможностях пользователя в работе с информацией. Ее неопределенность, текучесть и многозначность олицетворяют собой «текущую современность» и позволяют потребителям этой информации самостоятельно конструировать свою реальность (Гусельцева, 2010).

Конструирование реальности на основе многоаспектной и неоднозначной информации, в свою очередь, становится необходимым условием изучения образа мира и повышения его конгруэнтности образу Я в условиях транзитивности. Так исследование образа современного общества в представлениях молодого поколения граждан России (Красная, 2014) выявило определяющее значение опыта взаимодействия с разнообразной социальной средой для формирования представлений молодых людей о современном обществе. Кроме того, результаты данного исследования свидетельствуют о том, что гражданская социализация достигается в процессе индивидуализации представителя общества относительно этого самого общества. Таким образом, эмпирически было получено подтверждения значения активности в конструировании не только индивидуальной, но и социальной реальности в условиях транзитивности.

В результате процесса конструирования реальности человек создает некоторый образ социального пространства, в котором важнейшим элементом является его социальная идентичность (Андреева 2002, 2005, 2009; Белинская, Тихомандрицкая, 2009; Дубовская, 2002; Розум, 2006). Следует отметить, что, если в ситуации социализации и активного конструирования социальной реальности человек испытывает объективный дефицит необходимого количества внешних ориентиров, то ему приходится обращаться к внутренним ресурсам и личностным ценностям. К сожалению, в ситуации социальных кризисов и значительных перемен именно эти внутренние системы оказываются наиболее

уязвимыми и приводят к различным кризисным трансформациям личности (Белинская, Дубовская, 2009).

Так исследование связи сконструированного образа мира на основе разнообразия поступающей из него информации с развитием определенной направленности образа Я, или Я-концепции (Ахмедов, 2009) выявило значимые различия в характере восприятия себя и мира у двух групп подростков, одна из которых воспитывалась в условиях жесткой транзитивности – в Чечне в период боевых действий. Исследователи пришли к выводу, что к факторам, обуславливающим качество сформированности Я-концепции, относятся как условия среды, так и индивидуальные особенности, и специфика эмоциональной сферы подростков.

Кроме того, было выявлено, что на уровне интерпретации своего жизненного опыта подростки склонны оценивать окружающий их мир как угрожающий, в то время, как их собственная роль в этом мире воспринимается через негативные категории униженности, страдания, мести, отвержения, нужды в помощи и т.д. При этом группа подростков, проживавшая в стабильной среде, не продемонстрировала подобных тенденций в развитии Я-концепции, что свидетельствует в пользу наличия тесной взаимосвязи между характеристиками образа мира и себя, а также о высокой значимости качества воздействия этой среды на определенном этапе жизни.

Еще один интересный вывод данного исследования подтверждает тезис о снижении степени согласованности элементов в структуре идентичности (Я-концепции) в условиях жесткой транзитивности. При этом подростки, чья социализация пришлась на пик социокультурного кризиса в большей степени были ориентированы на позитивное отношение к ним окружающих при выраженном негативном восприятии других людей. Судя по всему, это отражает их фрустрированность и депривированность в дружелюбном и поддерживающем отношении социального окружения, что создает условия для формирования пессимистического отношения к себе в настоящем и будущем. Таким образом, можно прогнозировать, что подростки с подобным опытом социализации с

большей вероятностью будут терпеть неудачи в межличностных отношениях и самореализации.

Эти данные подтверждают идею У.Бронфенбреннера о необходимости анализа всех возможных средовых факторов, потенциально влияющих на человека при изучении процесса его социализации. (Bronfenbrenner, 1979, 1993). Автор предлагает выделять следующие значимые для такого рода анализа уровни в структуре социальной среды:

1. Микросистема, к которой относятся все группы и институты, с которыми ребенок находится в тесных отношениях и которые играют определяющую роль в его развитии. При этом сама микросистема значительно преобразуется при включении или исключении из нее ребенка.

2. Мезосистема характеризуется через взаимоотношения между различными составляющими микросистемы.

3. Экзосистема – это крупные социальные институты и элементы социальной среды, которые значительно влияют на человека, но он не имеет к ним непосредственного отношения.

4. Макросистема раскрывается в преобладающих социокультурных нормах, отношениях, правилах и т.д. Она содержит различные системы ценностей и эталонов, а также влияет на образовательные и воспитательные стандарты.

Современная социальная жизнь молодого поколения может быть охарактеризована непостоянством и изменчивостью процессов на всех перечисленных уровнях социальной системы. И, безусловно, сами представители молодого поколения является одним из значимых конструирующих и преобразующих элементов этой социальной реальности. Во многом это поддерживается и укрепляется растущей автономностью современных подростков и юношей за счет использования расширяющихся возможностей информационного пространства. Виртуальная среда, где можно создавать свои собственные реальности и самих себя, осваивая все новые горизонты своих перспектив (которые, по сути, безграничны), именно по этой причине особенно актуальна и востребована среди подростковой и юношеской аудитории. Таким

образом, на современном этапе изучения социализации молодого поколения именно информационная социализация становится ведущим источником представлений о интересах, предпочитаемых группах, самокатегоризации этой возрастной группы (Марцинковская, 2009).

Исходя из этого, социализация молодого поколения именно в информационном пространстве рассматривается сегодня как ключевой процесс для формирования и реструктурирования идентичности. В информационной среде подростки без труда находят группы и субкультуры, отвечающие их интересам и предлагающие полноценную модель социализации с принятием на себя социальных ролей, поиска себя и Я-образа (Авдулова, 2010). Кроме того, ряд исследователей рассматривает информационное пространство не просто как поле для индивидуализации и идентификации подростков, но также как компенсаторное в отношении социальной реальности (Керделлан, Грезийон, 2006).

Так содержание аккаунтов современных подростков на разных социальных платформах отражает разнообразие возможностей виртуального пространства по созданию и продвижению своего виртуального Я, или, если так можно выразиться, по конструированию своей виртуальной идентичности. Благодаря тому, что возможности манипулирования информацией о себе в Интернете практически не ограничены, современные молодые люди могут позволить себе любые формы самопрезентации и самореализации в межличностном общении, какие только пожелают. Это позволяет пользователям Сети не просто выбирать наиболее подходящее пространство для конструирования собственной идентичности, но фактически полностью управлять впечатлением других людей о себе (Жичкина, Белинская, 1999).

На сегодняшний день вопрос о том, как квалифицировать подобные возможности виртуального пространства с точки зрения протекания процессов идентификации, индивидуализации и социализации все еще остается открытым, а исследование данной проблемы привлекает как сторонников идей о вреде погружения в цифровое пространство, так и сторонников уверенности в

относительной нейтральности и безопасности подобных процессов (Жукова, Айсмонтас, 2017). Тем не менее, стоит выделить ряд аспектов виртуального взаимодействия, которые являются по своей сути нейтральными и не несут никакой угрозы для современных молодых людей, но при этом вполне могут создать условия для развития различного рода девиаций и нарушений (Гавриченко, Смолякова, 2008).

Прежде всего, стоит сказать о возможности сохранения анонимности участников взаимодействия, что позволяет не просто скрыть те или иные особенности своей личности от других пользователей, но приукрасить или придумать такие характеристики, которые могли бы вызвать определенную эмоциональную реакцию и направить виртуальное общение в необходимое русло. В этом плане довольно мощным дополняющим анонимность фактором представляется физическая непредставленность участников коммуникативного процесса, что позволяет избегать многих не всегда желательных социальных реакций, связанных с наблюдением за реальной личностью. При этом, ввиду отсутствия большей части необходимой для формирования представлений о человеке информации и благодаря своеобразию протекания процессов межличностного восприятия в условиях виртуального взаимодействия на первый план выходят процессы стереотипизации и идентификации, а также ожидание того, что партнер будет соответствовать определенным качествам.

Еще один важный аспект сетевого взаимодействия – ощущение относительной психологической безопасности, которая поддерживается трудностью установления правдивости информации о человеке и уличения его во лжи. Все это, несмотря на возможные опасности и злоупотребления, создает достаточно условий для конструирования собственной реальности в сетевых процессах, а также для компенсации неудач, возникающих в ходе реального социального взаимодействия.

При этом очень важно подчеркнуть, что, современные юноши и подростки не ощущают значимых различий между реальным и виртуальным пространством (Пэлфри, 2011). Их идентичность абсолютно органично вписана в обе реальности,

благодаря чему социализация происходит в двух неконфликтных (а, скорее, взаимодополняющих) условиях. Очевидно, для современных молодых поколений дихотомия реальное-виртуальное, бывшая некогда достаточно серьезным вызовом для более ранних поколений, просто не существует.

Однако информатизация межличностного взаимодействия отнюдь не упрощает задач социализации современного молодого поколения. И в этом контексте очень остро стоит проблема совладания с растущей неопределенностью, готовых моделей для выхода из которой современность просто не способна предложить. И в этой неопределенности основной и универсальной задачей человека становится актуализация личностных ресурсов для установления личностных смыслов в ней (Белинская, 2002). Разумеется, выбор референтной группы в такой ситуации крайне затруднен. И здесь мы можем проследить два возможных варианта формирования идентичности. Первый можно обозначить как «горизонтальный», а второй – «вертикальный». Выражаются они в согласовании разнообразных осваиваемых индивидом систем ценностей и смыслов и в выстраивании их в понятную и соотнесенную с личностью иерархию (Андреева, 2009).

Это сказывается и на формировании Я-концепции, которое активно происходит именно в подростковый период, когда начинают преобладать собственные ценности над общественными (Ахмедов, 2009), а также происходит активное развитие защитных механизмов и регуляторных стратегий (Харламенкова, 2007). Именно в период динамичных социальных изменений исследование структуры Я-концепции приобретает особое значение для психологии (Андреева, 2000; Абдуллин, Тумбасова, 2012; Арзуманян, 2012; Зайцева, 2016; Овчаренко, 2015; Синчурина, 2012; Цатурян, 2011). Благодаря трансформации ценностно-смысловой структуры общества происходит и переосмысление жизненного пути человека, его личностной направленности, что способствует и реструктурированию компонентов Я-концепции (Белинская, 2006).

В условиях социальных перемен Я-концепция складывается благодаря осознанию личностных ценностей и определяет адаптационный потенциал, теснейшим образом вплетаясь в процесс социализации (Роджерс, Фрейберг, 2002). При этом положительные социальные ситуации способствуют дифференциации и укреплению идентичности у подростков, а отрицательные приводят к нарушению Я-концепции (Иванова, 2001). Само же отношение подростков к себе во многом определяется социальным окружением, а характер социальной идентичности – возрастными задачами, которые возникают в этот период (Хузеева, 2016)

Важнейшим аспектом социализации и организации Я-концепции является самосознание, которое «...представляет собой сложную многокомпонентную открытую саморегулирующуюся систему, каждый компонент которой сам имеет разветвленную структуру с множеством взаимосвязей между ее элементами» (Белова и др., 2014) и рассматривается как множественность образов восприятия себя личностью, которые формируются при взаимодействии с окружающими (Чеснокова, Щеулова, 2016). В этом ключе идентичность и самосознание являются родственными понятиями (Гордеева, 2010; Хузеева, 2016; Андреева, 2005; Negru-Subtirica et al, 2016; Blanchette-Sylvestre, Meilleur, 2016; Kornienko et al, 2016). Определяющей успешной социализации является самооценка подростка, которая развивается в зависимости от социальных влияний (Шаяхметова, 2015; Тодышева, 2013; Левикова, 2010). Успешность деятельности подростка, а также воздействие позитивных оценок других людей способствует формированию положительной и высокой самооценки в этот возрастной период.

В результате постепенного развития самосознания фокус внимания подростка перемещается во внутренний план, что способствует самоопределению на более высоком уровне становления субъектности (Рубинштейн, 2002). При этом подросток остается крайне чувствительным к отношению окружающих и уязвим к возникающим конфликтам (Драндров, 2015; Левикова, 2010; Тихомандрицкая, 2000; Тодышева, 2013; Харламенкова, 1996; Шаяхметова, 2015). Это связано с тем, что именно самооценка является одним из самых значимых жизненных

ресурсов подростка, определяющим его чувство собственной ценности и уважения к себе (Венар, Кериг, 2004; Краснова, Пьянова, 2014; Тимур, 2016; Luthar et al, 2000). Так усиление кризисности подросткового возраста может произойти в связи с возросшей критичностью и сомнениями в позитивном отношении к себе со стороны окружающих людей (Авдулова, Гордеева, 2010; Ясная, 2013). В то время, как целостность и позитивность восприятия себя и мира связаны с адекватностью представлений о себе, а концентрация на внешних факторах лишь усиливает тенденцию к самоотвержению и тормозит развитие личности (Ахмедов, Марцинковская, 2010; Богданович, Кирякова, 2014; Драндров, 2015).

Однако, в подростковом возрасте эмоционально-ценностный компонент Я-концепции все-таки во много завязан на оценках окружающих и сопряжен с особенностями взаимоотношений со значимыми взрослыми, нежели с реалистичностью представлений о себе. При этом ключевым условием личностного развития является способность принимать себя (Беляева, 2001; Chaparro et al, 2015; Glatz, Buchanan, 2015). В этом ключе важнейшим компонентом Я-концепции для решения возрастных задач является самооценка интеллекта и способность решать различного рода социальные задачи, влияющие на компетентность подростка и постижение взрослости (Демидова, 2011; Поливанова, 2016, 2017; Прихожан, 2007).

Многие авторы также указывают на огромное значение родительских ролей в процессе индивидуализации и становления самосознания подростков. (Дзукаева, Садовникова, 2014; Glatz T., Buchanan, 2015; Suh et al., 2016). Так, отношения с матерью во многом определяют просоциальное поведение подростка в семье в то время, как отношения с отцом сказываются на взаимоотношениях с друзьями (Padilla-Walker, 2016). Это особенно важно, так как в процессе становления Я-концепции подростки склонны искать себя именно через определение своей позиции в референтной группе (Андреева, 2002). Именно отношения с членами референтной группы задвигают на второй план отношения с семьей и учителями (Левикова, 2010), повышая значимость принадлежности к этой группе и усиливая



значение коммуникативной сферы в развитии (Kornienko et al., 2016). В процессе общения со сверстниками происходит становление эмоциональной сферы, обеспечивающей социальную компетентность и адекватность поведенческих реакций (Войскунский и др., 2013; Левикова, 2010; Лисина, 2009).

Отдельно стоит подчеркнуть какое место ценностные ориентации занимают в контексте процесса социализации. Их принято понимать, как отражение в сознании человека общепринятых ценностно-смысловых ориентаций, которые он сам принимает и использует в качестве жизненных ориентиров (Асмолов, 1990; Маслоу, 1999, 2011; Шварц, 2012; Ядов, 1975). От ценностных предпочтений зависит отношение к миру и его восприятие (Рубинштейн, 1997), а также готовность реализовать в деятельности положительно воспринимаемые ценности (Слотина, 2008). Ценность открывается через представления о себе, выражаясь в оценочных, эмоциональных и когнитивных компонентах. Ценности личности имеют колоссальное значение для развития и социализации (Карымова, Романова, 2015; Макарова, Саввинова, 2016; Benish-Weisman, 2015).

Значимым аспектом успешности взаимодействия с реальным социальным пространством является совпадение ценностей и интересов с территориальной идентичности современных молодых людей (Голубева, Кончаловская, 2013). Также важно отметить, что, в зависимости от места проживания, будет различаться степень успешности социализации в мультикультурном пространстве (Марцинковская, Чумичева, 2015). Так мегаполис, судя по всему, может рассматриваться в качестве транслятора общекультурных и гражданских ценностно-нормативных систем. То есть, гибкость и вариативность социализации во многом определяется вариативностью социальных пространств мегаполиса.

Современные авторы считают, что в развитии Я-концепции и социализации ребенок проходит через этап интериоризации ценностей взрослых (Суворова, 2014; Тихомандрицкая, 2000; Яницкий, 2000). Например, социальное благополучие подростка во многом зависит от благополучия его семейных взаимоотношений (Simpkins et al., 2012; Telzer et al., 2015; Wray-Lake et al., 2012, 2016), а место проживания вносит значимый вклад в развитие ценностно-

смысловой системы подростков (Карымова, Романова, 2015; Макарова, Саввинова, 2016).

Ценностно-смысловая система, в свою очередь, является неотъемлемым содержанием активного развития субъектности в подростковом и юношеском возрасте, что, во многом, определяет характер личностного развития на протяжении всей жизни. Исходя из этого, исследования субъектности современного подростка в рамках современной психологии имеют тенденцию анализировать целостность бытия в различных контекстах и пространствах взаимодействия с другими для лучшего понимания развития личности (Рябкина, 2005). В рамках этого подхода социализация рассматривается, прежде всего, с позиции анализа того, как социальные нормативы интегрируются в личностную структуру и определяют ее становление (Шамионов, 2010). М.Г.Андреева считает, что, изучая социализацию человека, очень важно отслеживать характер воспроизводства индивидом системы социальных связей через собственную активность и интеграцию в социальный контекст (Андреева, 2001). То есть, в контексте системного подхода социализация рассматривает как усвоение социальных ролей и норм, их обобщение и преобразование с последующей интеграцией социального опыта в существующие системы личностной организации. И, конечно, особый акцент в исследовании социализации делается на индивидуальных способах трансляции личностной структуры в системе социальных связей. Исходя из такого понимания, личность считается социализированной при наличии у нее способности быть субъектом социальных отношений и соответствовать нормам социальных институтов. Важно подчеркнуть, что на разных этапах социализации личность качественно отличается от своих предшествующих состояний (Шамионов, 2002).

Таким образом, социализация современных подростков в транзитивном мире требует пересмотра не только подхода к пониманию самого процесса социализации, но и всех с ней связанных феноменов. В этом контексте важно использовать системный подход к исследованию социализации и индивидуализации представителей современного молодого поколения,

анализируя все возможные варианты преломления личности и субъектности человека в различных условиях социального взаимодействия. Особенно важным такой системный анализ становится в условиях явного кризиса общества, когда привычные механизмы социализации более не являются эффективными, а социальное пространство диктует необходимость развивать повышенную готовность к постоянным изменениям и реструктурированию Я-концепции и системы ценностей.

### **1.3. Эмоциональный интеллект как фактор успешной социализации в условиях неопределенности**

Раскрывая проблему социализации современного молодого поколения через принцип субъектности, стоит подчеркнуть, что особенную роль в этом процессе играют следующие критерии субъектности: самостоятельность, способность к самоопределению и принятию ответственности в изменчивом и неоднородном социуме (Сергиенко, 2011, 2012). Такое свойство как активность, являющееся ключевой характеристикой субъекта, в контексте современного отечественного подхода к психологии субъектности определяется через «позитивную задачу построения новой функциональной системы, связывающей разнообразные системы». Именно посредством активности субъект вырабатывает свою собственную стратегию разрешения противоречий изменчивого мира, используя внешние и внутренние возможности для интеграции различающихся систем (Абульханова, 2007).

Взаимодействие, возникающее между подростком и разнообразными социальными системами в пространстве его жизнедеятельности, а также развитие собственной субъектности в контексте этих отношений предъявляет повышенные требования к согласованности различных уровней его самоорганизации и поддержания целостности. Одними из ключевых аспектов поддержания этой системы являются самопроизвольность и контроль поведения. В свою очередь, важнейшим аспектом осуществления регулятивной функции

(контроля поведения) субъекта является эмоциональная регуляция, то есть, способность к пониманию и управления эмоциональными состояниями. На современном этапе психологического анализа компетенции такого рода обобщаются и описываются понятием «эмоциональный интеллект» (Сергиенко, 2012).

Один из ведущих исследователей эмоционального интеллекта Р. Бар-Он (Bar-On, 2005) трактует этот конструкт как все те способности, компетенции и знания, которые предоставляют человеку возможность быть более успешным в процессе совладания с разнообразными жизненными ситуациями. В рамках своей концепции эмоционального интеллекта он предлагает пять сфер компетентностей, по сути, являющимися компонентами эмоционального интеллекта, каждый из которых образует, своего рода, систему с несколькими субкомпонентами, входящими в ее состав:

1. Познание себя, которое заключается в способности осознавать свои эмоции, в наличии уверенности в себе и самоуважении, в стремлении к самоактуализации и независимости. Эти субкомпоненты опосредуются разными механизмами, как нейрофизиологическими, так и социальными (в частности, обратными связями, которые возникают в ходе взаимодействия с социальной средой).

2. Навыки межличностного взаимодействия, включающие социальную ответственность, эмпатию и способность выстраивать взаимоотношения.

3. Адаптивность, заключающаяся в поведенческой гибкости, связи с реальностью и готовности к решению проблем.

4. Управление в стрессогенных ситуациях, который реализуется через контроль над импульсивными проявлениями и стрессоустойчивости.

5. Преобладание оптимизма и ощущения счастья.

Исходя из этой модели, можно говорить о том, что эмоциональный интеллект представляет собой важнейшее качество или способность, развитие

которой способствует не только успешному взаимодействию с окружающими, но, прежде всего, эффективному самопониманию и саморазвитию.

В этом контексте, развитые способности эмоционального интеллекта стоит рассматривать как ключевые психологические качества, обеспечивающие представителям молодого поколения достаточную социальную гибкость и высокий уровень адаптивности в условиях крайней изменчивости и неопределенности (Корнилова, Новотоцкая-Власова, 2009; Корнилова и др.; 2010; Корнилова, 2014). В частности, сформированная способность понимать и регулировать собственные эмоции сопряжена с эффективной учебной деятельностью, успешностью взаимодействия со сверстниками и преподавателями, отказом от агрессивного, враждебного и деструктивного поведения (Olson et al, 2011; Aritzeta et al, 2016; Longobardi et al, 2016; 134; Воробьева и др., 2017). Также эмоциональный интеллект может, по-видимому, рассматриваться как серьезный фундамент, на базе которого выстраиваются разнообразные навыки и копинг-стратегии, необходимые для формирования резистентности к различным вариантам отклоняющегося поведения (курение, употребление наркотиков и алкоголя), а также склонности к рискованному сексуальному поведению, совершению мелких правонарушений и буллингу (кибербуллингу) (Calvete et al, 2010; 143; Lando-King, 2015; Reyet et al, 2018).

Исходя из всего вышеперечисленного, изучение основных характеристик социализации современных подростков в условиях транзитивного общества не будет полным без подробного изучения особенностей становления и функционирования различных аспектов эмоционального интеллекта в условиях социокультурных изменений. В данном ключе наибольший интерес вызывает качество тех изменений, которые происходят в структуре эмоционального интеллекта в ответ на изменения требований социального окружения.

Одним из важнейших этапов процесса активной социализации на протяжении старшего подросткового и юношеского возраста является профессиональное самоопределение, в ходе которого складываются не только профессиональные знания и навыки, но также закладываются основы для

последующего взаимодействия с представителями профессионального сообщества. Помимо этого, активно развивается творческая составляющая деятельности и гибкость мышления, что является одним из наиболее значимых аспектов современной профессиональной деятельности в условиях динамично меняющегося социума (Svensson, 2006).

Современные работодатели ориентируются не только на традиционно признаваемые во всех сообществах профессиональные качества и высокую компетентность, но также стремятся заполучить в штат специалистов, способных к самодетерминизму и контролю в профессиональной деятельности, ориентированных на будущее и конкурентоспособных, ценящих индивидуальность и стремящихся к расширению своих возможностей (Hui et al., 2012). Так, исходя из современных представлений о перспективах развития рынка труда, высокий эмоциональный интеллект представляет собой одну из десяти самых востребованных компетенций, которые позволят человеку быть конкурентоспособным и эффективным в своей профессиональной деятельности<sup>1</sup>.

Таким образом, для того, чтобы стать востребованным специалистом на современном рынке труда, уже на этапе школьного обучения подростку необходимо вырабатывать ряд психологических качеств, которые позволят ему не просто определиться с выбором наиболее подходящей и перспективной профессии и поступить в престижный ВУЗ, но развить мотивационно-профессиональный компонент готовности к обучению в этом учреждении. Готовность такого рода возникает только при наличии истинного интереса в выбранном направлении профессиональной деятельности и осознанного отношения к собственному выбору и его последствиям. По сути, эти качества строятся на новообразованиях старшего школьного возраста, но, к сожалению, часто не сформированы к моменту поступления в ВУЗы и колледжи. Что само по себе является значительно проблемой как для абитуриентов, довольно быстро обнаруживающих несоответствие их ожиданий реальному положению вещей, так

---

<sup>1</sup> The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution (Электронный ресурс). World economic forum. URL: [https:// www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/](https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/) (дата обращения: 13.03.2019)

и для самой системы образования, которая ежегодно выделяет бюджетные деньги для обучения колоссального количества студентов, лишь половина из которых впоследствии займет соответствующие полученному образованию рабочие места<sup>2</sup>.

Сформированность интереса и осознанность профессионального выбора являются не единственным условием успешного профессионального самоопределения в старшем подростковом и юношеском возрасте. Важно также наличие развитых реалистичных представлений о специфике той профессиональной среды, к которой в перспективе присоединится выпускник (Кулагина, Апасова, 2018). Принадлежность к профессиональному сообществу, готовность принять и реализовывать его основные ценности и нормы требует сформированности социоэмоциональной компетентности, а также способностей социального и эмоционального интеллекта (Udayara et al., 2018).

Именно эти качества определяют стремление к постижению основных законов и принципов социализации в рамках выбранного профессионального социума, а также поддерживают стремление к углублению и оптимизации межличностного общения с другими представителями профессионального сообщества. Следовательно, подростки и юноши, демонстрирующие более высокий уровень развития способностей к пониманию и управлению своими эмоциями и переживаниями окружающих, будут способны к пониманию того, что продуктивность отдельного специалиста и профессионального коллектива в целом зависит от эффективности взаимодействия его представителей (Boyt et al., 2001).

Кроме того, эмоциональный интеллект традиционно рассматривается как важнейшее качество человека, претендующего на лидерство в коллективе. Д. Гоулман (Гоулман, 2013.) – один из основоположников подхода к изучению эмоционального интеллекта, считает, что эмоциональная компетентность способна обеспечить две трети успеха в профессиональной деятельности. Также

---

<sup>2</sup>Трудоустройство по специальности (Электронный ресурс). HeadHunter URL: <https://hh.ru/article/21826> (дата обращения: 13.03.2019)

он утверждает, что среди изученных им выдающихся руководителей, порядка восьмидесяти процентов от самых востребованных в профессиональных кругах навыков составляют эмоциональные способности. Так, с его точки зрения, два из трех основных блоков компетенций для успешного лидерства и руководства относятся к категории эмоционального интеллекта. Применяя эту схему к ситуации социализации в коллективе сверстников в подростковом возрасте, можно предположить, что значение эмоциональных компетенций будет, скорее всего, значительно выше приведенных Гоулманом соотношений.

Стоит также отметить, что, согласно предлагаемой Гоулманом модели (Boyatzis, Goleman, Rhee, 2000) у эмоционального интеллекта есть колоссальный потенциал для совладания с непредвиденными событиями и поддержания успешной саморегуляции в условиях кризиса (Goleman, 2003). Изначально эта модель была предложена для использования в условиях управленческой деятельности в бизнес-кругах, в частности, для кризис-менеджмента. Однако идея повышения эффективности самоорганизации и возможности повлиять на окружающих людей при развитых компетенциях эмоционального интеллекта кажется очень логичной и в контексте понимания процессов, происходящих в ситуации социализации в подростковом возрасте. Так как управление проектами в бизнесе и формирование команды часто связано с необходимостью согласовывать множество уровней сложных межличностных взаимоотношений и учитывать огромное количество факторов, способных повлиять на успех, руководители и менеджеры часто вынуждены сталкиваться с высоким уровнем неопределенности и множественности вариантов решений в своей работе. В этом ключе особенный интерес вызывает возможность приложения этой модели к ситуации социализации подростков в условиях разных типов (жесткой и текучей) транзитивности.

Предполагается, что развитые навыки эмоционального интеллекта: самосознание (Self-awareness), самоконтроль (Self-management), социальная чуткость (Social awareness) и управление отношениями (Social skills) позволяют достигать высоких результатов при взаимодействии с коллективом и управлении



работой больших групп людей. Исследования подтверждают, что (Livesey, 2017) развитый эмоциональный интеллект является необходимым условием для менеджеров, управляющих крупными и дорогостоящими проектами. Все компетенции из указанной выше модели оказались значимыми (на уровне 95% и выше) в решении трудностей, возникающих в ситуации реализации многомиллионных проектов. Особенно высоким оказалось значение (100% достоверности) компетенций, относящихся к социальной чуткости (Social awareness), в частности организационная осведомленность (Organisational awareness); надежность (Trustworthiness); командная работа и сотрудничество (Teamwork and collaboration) и эмоциональный самоконтроль (Emotional self-control).

Таким образом, экстраполируя описанные выше выводы на процессы социализации современных подростков (которые представляют собой не менее рискованное предприятие, чем многомиллионный бизнес-проект, возможно, даже превосходя по сложности возникающих трудностей), можно предположить, что наиболее значимым для успешного преодоления возрастного кризиса этого периода развития в условиях транзитивности окружающего мира становится способность к пониманию эмоций окружающих людей и взаимодействию с группами на основании этого знания. Кроме того, высокое значение надежности, то есть, способности соответствовать определенным стандартам последовательности и добросовестности в своем поведении, представляется очень логичным следствием взаимодействия людей в условиях многоаспектной и неопределенной ситуации социализации.

Исходя из этого, представляется, что ситуация выбора профессионального пути и осознания себя как специалиста в процессе профессионального обучения в подростковом и юношеском возрасте требует развития компетенций социального и эмоционального интеллекта как обязательного условия успешного профессионального самоопределения и дальнейшей самореализации в выбранной сфере. Кроме того, развитие способностей эмоционального интеллекта в целом будут способствовать успешной социализации в условиях транзитивности

социальной сферы, позволяя сочетать гибкость и последовательность в выборе стратегий межличностного взаимодействия и самопрезентации.

Таким образом, остро встает проблема необходимости развития подобных компетенций, начиная с детского возраста, которая уже несколько десятилетий, с момента появления и популяризации подходов к исследованию эмоционального интеллекта, активно обсуждается в профессиональных кругах. Так ряд отечественных и зарубежных авторов указывает на необходимость внедрения и планомерной реализации различных программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта у детей и подростков (Валуева и др., 2018). В качестве ключевого аспекта программ такого рода рассматриваются занятия, направленные на расширение словаря «эмоциональных» слов, что должно позволить учащимся выработать понятий аппарат для объяснения своих и чужих эмоциональных состояний.

К сожалению, на сегодняшний день в российской и зарубежной практике развития эмоционального интеллекта у детей и подростков нет ни одной модели с однозначно доказанной эффективностью, которая могла бы достаточно универсально применяться на всех уровнях школьного обучения и органично вписывалась бы в контекст школьных занятий. Возможно, если бы такого рода программы были включены в школьное обучение или каким-то образом использовались в практике школьных психологов и других специалистов, взаимодействующих с детьми, процесс подростковой социализации и индивидуализации был бы не таким драматичным периодом жизни.

Между тем, пока идея внедрения обучающих эмоциональному интеллекту программ находится на начальном этапе своей реализации, разные специалисты все чаще говорят о том, что современное молодое поколение все меньше вовлекается в живое общение, предпочитая Интернет-коммуникацию. При этом сама значимость межличностной коммуникации утрачивает свой смысл, что неизбежно приводит к редукции и обеднению навыков общения, в том числе, к снижению способностей к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями. Происходит это во многом благодаря особенной организации сетевой

коммуникации: возможность не раскрывать свои подлинные эмоции, используя в процессе общения различные средства их выражения (смайлики, стикеры, мемы), приводит к значительному искажению представления о тех переживаниях, которые испытывает собеседник. Более того, часто и собственные переживания ускользают от внимания пользователя Интернета, ввиду пресыщенности визуальными стимулами и отсутствия адекватной обратной связи о собственном эмоциональном состоянии (игнорирование физиологических реакций, которые являются значимым компонентом оценивания испытываемой эмоции) (Zych et al., 2017).

Несмотря на преобладание цифрового способа взаимодействия в социальной жизни, современные подростки, тем не менее, регулярно сталкиваются с различными конфликтными ситуациями и подвергаются травле. В целом проблема агрессии в подростковом и юношеском возрасте, несмотря на сильное снижение интенсивности непосредственного общения в среде современной молодежи, остается актуальной и злободневной. Современные исследователи отмечают рост насилия и агрессивного поведения подростков в школьной среде. Особенно отмечается распространенность буллинга и его цифровых разновидностей кибербуллинга и кибермоббинга, которые труднее идентифицировать в цифровой среде в связи с недостаточно развитыми технологиями кибербезопасности. При этом отмечается, что как проявление агрессивности и тенденция к причинению насилия, так и виктимизация среди подростков во многом обусловлены особенностями эмоциональной сферы, в частности, спецификой эмоционального интеллекта (Кочетова, Климакова, 2017; Elipe et al., 2015; Pérez-Fuentes et al., 2019).

Важно отметить, что на сегодняшний день среди специалистов нет единого мнения о тех механизмах, которые связывают эмоциональный интеллект и агрессивное поведение. Также нет однозначного ответа на вопрос о том, является ли низкий эмоциональный интеллект причиной склонности к насилию и виктимизации, либо его снижение является следствием систематических дисфункциональных взаимоотношений в семье и коллективе сверстников. Тем не

менее, существует значимая, неоднократно подтвержденная в различных исследованиях связь между эмоциональным интеллектом и регуляцией агрессии. В этом смысле, развитие у подростков способностей к оценке и управлению эмоциональными состояниями стоит рассматривать как значительный шаг в сторону профилактики распространения насилия и травли в подростковой и юношеской среде (Кочетова, Климакова, 2019).

Но не только профессиональное самоопределение и межличностное взаимодействие со всеми вытекающими из него проблемами является значимым содержанием подросткового и юношеского этапов развития. Подростковый возраст издавна описывают не иначе как возраст «бури и натиска», под чем подразумевается преобладание процессов активной перестройки всей личностной организации человека и связанных с этим значимых потрясений и трагедий, переживаемых подростками. Именно поэтому подростковый период является наиболее чувствительным к различным новым идеям, творчеству и самовыражению, а для творческой самореализации эмоциональные процессы являются одним из ключевых механизмов, значение которого активно исследуется многими авторами (Павлова, 2014). Например, согласно модели эмоционального резонанса (Мишуру, Любарт, 2005), тот эмоциональный опыт, который испытывает человек, способствует порождению разнообразных творческих образов, позволяя получить доступ к тем понятиям, что хранятся в памяти и связаны с пережитыми человеком эмоциями. Богатство эмоционального опыта человека повышает оригинальность творческого мышления и способствует продуктивности творческой деятельности.

Судя по всему, развитый эмоциональный интеллект способствует формированию и реализации творческих способностей, давая возможность точнее понять всю глубину и значение собственных переживаний, а также определяя способ самовыражения и управления эмоциями (Mayer, Salovey, 1997). Интересно, что в рамках этой проблемы активно исследуются отношения эмоционального интеллекта и специфических видов творческой активности – асоциальной креативности, то есть, такой, которая направлена на создание и

реализацию наиболее редких и изощренных способов причинения вреда окружающим. В основном исследователи приходят к заключению, что развитый эмоциональный интеллект не способствует проявлению такого рода «творчества», а, скорее, даже является нивелирующим фактором (Harris et al., 2013). Исходя из этого, можно предположить, что для подростков, испытывающих потребность самореализовываться в процессе социализации максимально нетривиальным способом, развитый эмоциональный интеллект является не только механизмом актуализации творческих способностей, но также ограничивающим склонность к девиациям фактором.

Таким образом, эмоциональный интеллект в подростковом и юношеском возрасте охватывает все значимые для успешной социализации сферы. Однако на современном этапе развития общества и повсеместной цифровизации социальной жизни подростков, особенное беспокойство вызывает состояние именно эмоциональной сферы и тех компетенций, которые с ней связаны. С одной стороны, мы наблюдаем, что возникает все больше проектов, направленных на развитие эмоционального и социального интеллекта, с другой стороны тенденция погружения в Интернет-общение и значительного ограничения реального взаимодействия неизбежно приводит к сокращению возможностей современных молодых людей практиковать эти способности. Именно поэтому необходимо изучать изменения, происходящие с механизмами эмоциональной регуляции в процессе социализации подростков в современном изменчивом мире, дабы своевременно вносить коррективы в существующие подходы и программы к их развитию с учетом актуальных запросов.

### **Выводы по Главе I**

Анализ приведенных теоретических материалов показывает, что процесс вхождения подрастающего поколения в мир взрослых носит сложный и неравномерный характер, а потому одним из характерных проявлений социализации в транзитивном мире является текучая (Бауман) или жидкая социализация, при которой влияние социальных изменений и воздействий разных

институтов социализации носит отсроченный характер. В связи с этим можно говорить о том, что влияние экономического, политического и социального кризиса может сказываться на мотивации и поведении подростков не мгновенно, но через какое-то время. Можно также предположить, что в ситуации постоянных социальных изменений выделяются периоды, при которых внешнее воздействие и проявление результатов этих воздействий и изменений приобретает более явный, жесткий характер, то есть общее количество этих воздействий суммируется. Необходимо помнить и о том, что, как показывает теоретический анализ приведенной литературы, для понимания психологической сущности транзитивности важным является не столько внешние изменения (переезд, экономические трудности, смена социальных ожиданий, нарастание прекарности и т.д.), но отношение к этим изменениям людей, особенно молодых людей.

В этой ситуации, когда внешние проявления социального воздействия еще носят латентный характер, особенно значимым становится именно переживание, отношение к смене норм, эталонов, ценностных ориентаций у молодых людей. Не менее важным становится и умение осознавать эмоциональные состояния, и свои собственные, и окружающих, а также способность адекватно выстраивать отношения с окружающими, исходя из этих переживаний и степени их осознанности. Таким образом, можно говорить о том, что изучение эмоционального интеллекта является одной из приоритетных задач.

В то же время, при значительном числе работ, посвященных проблеме эмоционального интеллекта и специфике социализации подростков в транзитивном мире, именно вопрос о влиянии разных сторон эмоционального интеллекта на процесс социализации подростков все еще не в полной мере изучен и однозначно разрешен. Именно это и обусловило актуальность и цель данного исследования.

## **Глава II. Организация эмпирического исследования психологических особенностей социализации современных подростков в условиях транзитивности**

### **2.1 Описание выборки и структуры исследования**

Дизайн эмпирической части данной работы включал в себя три этапа качественного и количественного анализа данных:

**Первый этап** заключался в изучении и сравнении параметров социально-психологической адаптации трех групп, принимавших участие в исследовании.

**На втором этапе** проверялось предположение о том, что индивидуальные характеристики подростков кризисной и стабильной когорт существенно различаются, что и определяет отличия в степени их социализированности.

**На третьем этапе** изучались особенности социализации подростков-представителей разных когорт, связь эмоционального интеллекта с общим уровнем социально-психологической адаптации, а также взаимосвязь между отдельными параметрами эмоционального интеллекта и социализированности подростков кризисной и стабильной когорт.

Участие в исследовании принял 251 респондент – учащиеся первого курса Гуманитарного колледжа РГГУ в возрасте от 15 до 18 лет, среди них 198 девушек (ср. возраст 15,9; SD=0,71) и 53 юноши (ср. возраст 15,8; SD=0,62). Сбор данных проводился срезами в течении 4 лет: в 2013-14 (N=105), 2014-15 (N=103) и 2016-17 (N=43) учебном годах.

Все участники на момент исследования обучались на первом семестре первого курса и находились в ситуации интенсивной адаптации к новым условиям социализации в рамках учебно-профессиональной среды. Важно отметить, что по основным социально-демографическим показателям подвыборки были гомогенны на внутри- и межгрупповом уровне. Ввиду того, что обучение в колледже возможно только на платной основе, по экономическому показателю выборка также была уравнена (Ткаченко, 2019).

Выборка была разбита на три группы в соответствии с годом поступления и с учетом социально-экономических процессов, происходивших в России на протяжении 4 лет нашего исследования – с 2013 по 2017 год.

Таким образом, наши респонденты были отнесены к одной из трех групп: 2013-14 учебный год – «Стабильная» ( $N=105$ ; ср. возраст 15,9;  $SD=0,79$ ), так как он отличался относительной устойчивостью показателей социально-экономического развития российского общества. 2014-15 учебный год – «Переходный» ( $N=103$ ; ср. возраст 15,8;  $SD=0,66$ ), ввиду начавшегося социально-экономического спада (Аналитический центр при правительстве РФ, 2015). 2016-17 учебный год – «Кризисный» ( $N=43$ ; ср. возраст 16;  $SD=0,55$ ), так как к этому моменту российское общество уже несколько лет пребывало в состоянии финансовой и социальной нестабильности (Аналитический центр при правительстве РФ, 2017).

В связи с чисто организационными ограничениями в 2016-17 учебном году удалось получить доступ только к половине учащихся колледжа, из-за чего количественное распределение участников в группах оказалось неравномерным. Впоследствии, дабы избежать ошибки отбора и смещения результатов был произведен полный статистический анализ на подвыборках, урвненных случайным образом по количеству. В ходе данной процедуры не было обнаружено существенных отличий между результатами урвненных по объему и изначально отобранных подвыборок, в связи с чем, было принято решение включить в анализ все собранные данные.

В соответствии с Федеральным законом "О персональных данных" от 27.07.2006 N 152-ФЗ респонденты были уведомлены о цели исследования и дали согласие на использование полученных данных в статистически преобразованном виде для написания научных работ. Также было получено согласие у родителей несовершеннолетних респондентов на проведение группового и индивидуального интервьюирования подростков.



## 2.2 Методы исследования

Для реализации поставленных задач и проверки выдвинутых гипотез был подобран и использован набор диагностических методик. Данный набор был применен к диагностике всех выделенных групп респондентов. Набор методик включает:

### **На предварительных этапах:**

**Опросник «Методика диагностики социально-психологической адаптации»** К. Роджерса и Р. Даймонда, адаптированный Осницким К.А. (Осницкий, 2004), направленный на диагностику компонентов социально-психологической адаптации подростков и сопутствующих им черт личности. Стимульный материал состоит из 101 вопроса-утверждения. Эта методика была проведена на первом, предварительном этапе исследования, а затем полученные данные использовались и на этапе основного исследования.

В результате диагностики, подсчитываются основные интегральные показатели, каждый из которых имеет два крайних (полюсных) значения:

- Адаптация;
- Самопринятие;
- Принятие других;
- Эмоциональный комфорт;
- Интернальность;
- Стремление к доминированию

Данная методика и ее показатели были использованы нами для операционализации явления социализации, так как на момент начала проведения исследования (2013 год) не было обнаружено более надежного и валидного психодиагностического инструментария, который бы позволил справиться с этой задачей лучше. Мы склонны рассматривать данные критерии социально-психологической адаптации как достаточно полно раскрывающие основную суть процесса социализации в подростковом возрасте показатели, отражающие наиболее значимые его аспекты.

**«Опросник структуры темперамента» (ОСТ) В.М. Русалова** (Русалов, 1990). Использован подростковый вариант, содержащий 105 вопросов, для диагностики свойств темперамента – эргичности, темпа, пластичности и эмоциональности – в «предметно-деятельностном» и «коммуникативном» аспектах. Выбрана для изучения специфики индивидуального стиля взаимоотношения с окружающим миром и людьми.

Опросник позволяет выявлять следующие аспекты структуры темперамента, которые относятся к предметной или межличностной сфере деятельности:

- Эргичность (предметная/социальная) – отражает уровень потребности в освоении предметного или социального мира, стремлении к умственному и физическому труду или к социальным контактам и лидерству.
- Пластичность (предметная/социальная) – позволяет выявить степень легкости или трудности переключения с одного предмета на другой, быстроту перехода с одних способов мышления на другие / степень легкости переключения в процессе общения от одного человека к другому, склонности к разнообразию коммуникативных программ.
- Темп (предметный/социальный) – свидетельствует о быстроте моторно-двигательных актов при выполнении предметной деятельности / скоростных характеристиках речедвигательных актов в процессе общения.
- Эмоциональность (предметная/социальная) – отражает эмоциональность и чувствительность к неудачам в деятельности или коммуникативной сфере.

### **На основном этапе**

**Опросник на эмоциональный интеллект «ЭмИн» Д.В.Люсина** (Люсин, 2009) для диагностики субъективной оценки эмоционального интеллекта. Опросник состоит из 46 утверждений и оценивает представления людей о своём эмоциональном интеллекте, а не способность понимать свои и чужие эмоции или управлять ими.

Опросник содержит следующие показатели эмоционального интеллекта:

- Шкала МЭИ (межличностный ЭИ). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.
- Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.
- Шкала ПЭ (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.
- Шкала УЭ (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.
- Субшкала МП (понимание чужих эмоций). Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.
- Субшкала МУ (управление чужими эмоциями). Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.
- Субшкала ВП (понимание своих эмоций). Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.
- Субшкала ВУ (управление своими эмоциями). Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.
- Субшкала ВЭ (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций

**Видеотест** Д.В.Люсина и В.В.Овсянниковой (Люсин, Овсянникова, 2013) для оценки способности к распознаванию эмоций как одного из компонентов эмоционального интеллекта. Данная методика оценивает выраженность двух аспектов процесса распознавания эмоций: точности оценки модальности

эмоционального состояния и сензитивности к выраженности эмоций разной валентности.

Методика направлена на измерение двух аспектов процесса распознавания эмоций:

- Точности оценки модальности эмоционального состояния, в качестве показателя которой используется коэффициент корреляции Спирмена между правильными ответами (экспертные оценки) и ответами испытуемого – К.

- Сензитивности к выраженности эмоций, показатель которой – S – вычисляется как сумма величин отклонений ответов испытуемых от правильных ответов по каждой шкале, взятых с учётом их знака:

S1 – показатель сензитивности к эмоциям отрицательной валентности. Включает 7 категорий: отвращение, презрение, страдание, вина, стыд, недовольство, гнев.

S2 – показатель сензитивности к состояниям "ориентировки". Включает 4 категории: возбуждение, тревога, интерес, страх.

S3 – показатель сензитивности к эмоциям положительной валентности и низкой активации. Включает 3 категории: спокойствие, расслабленность, радость.

Данные версии методик на эмоциональный интеллект были использованы с целью выявления, с одной стороны отношения и субъективную оценку своих способностей к пониманию и управлению своими и чужими эмоциональными состояниями, с другой – для оценки реального уровня способности к идентификации валентности и интенсивности эмоции других людей.

Статистическую обработку полученных данных осуществляли при помощи пакета программ STATISTICA 12.0. На предварительном этапе была проведена процедура оценки нормальности распределения показателей посредством визуальной оценки ящичных графиков, а также расчетов в описательной статистике с применением критериев согласия Колмогорова-Смирнова (Kolmogorov-Smirnov Test) и Шапиро-Уилка (Shapiro-Wilk test). В результате было выявлено несоответствие данных критериям нормальности и наличие

некоторого количества выбросов, в связи с чем было принято решение использовать непараметрическую статистику для проведения дальнейшего анализа. Исходя из этого, различия между группами оценивали при помощи непараметрического критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test). Для оценки корреляций между показателями применяли коэффициент ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R) с применением поправки на множественную проверку гипотез Бонферрони.

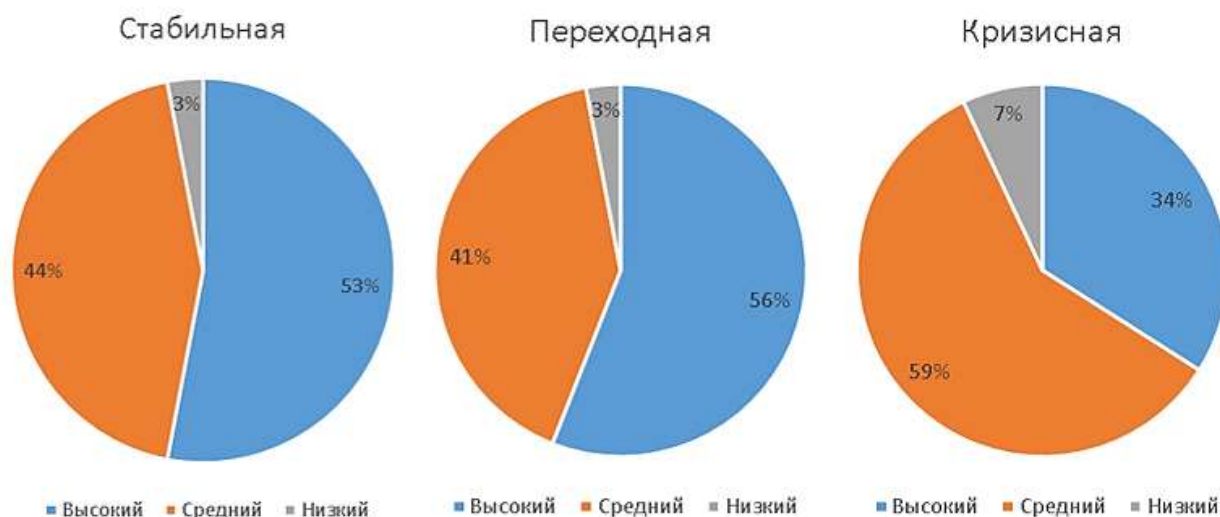
## **Глава III. Анализ результатов исследования психологических особенностей социализации подростков в современном транзитивном обществе**

### **3.1 Результаты изучения и сравнения показателей социально-психологической адаптации подростков-представителей трех групп**

В результате сравнительного анализа собранных на предварительном этапе диагностики показателей социально-психологической адаптации, удалось выявить следующие различия между подростками, отнесенными к разным группам.

Исходя из сравнения трех исследуемых групп по уровню социально-психологической адаптированности, заметно понижение его показателей у подростков-представителей группы Кризисная по сравнению с подростками Стабильной и Переходной групп (Рис. 1). По диаграммам видно, что у подростков докризисных групп преобладает высокий уровень адаптированности (53% и 56%), в то время как у подростков Кризисной группы – средний уровень адаптированности (59%). При этом в Кризисной группе повышен процент низкого уровня адаптированности (7%) в сравнении с докризисными (3%).

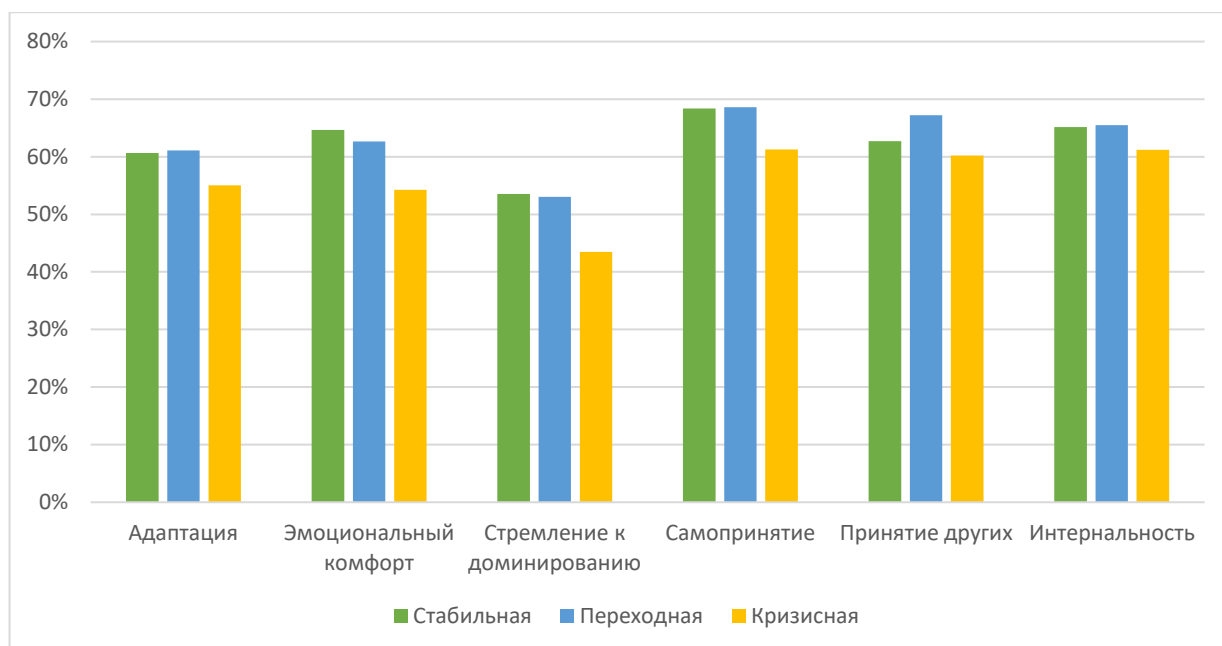
Такое соотношение уровней позволяет предположить, что подростки-представители Кризисной группы испытывают значительные затруднения в процессе социализации, ввиду большей неопределенности и нестабильности происходящих в их социокультурном окружении событий, что отражается на успешности их социализации в целом. Однако, можно говорить, что они двигаются, скорее в сторону среднего уровня адаптированности, нежели низкого, что не позволяет однозначно утверждать об их неуспешности. Следует рассмотреть компоненты социально-психологической адаптации отдельно и изучить выраженность каждого по отношению к таковым у двух других групп отдельно. Это позволит составить более дифференцированное представление о том, что же все-таки является слабым местом процесса социализации подростков-представителей Кризисной группы.



**Рисунок 1.** Процентное соотношение уровней адаптированности в группах Стабильная, Переходная и Кризисная.

Кроме того, анализ данных позволяет судить о том, что по уровню «позитивных» показателей социализации (социально-психологической адаптации) подростки-представители Кризисной когорты, поступившие в колледж в год после финансового кризиса 2015 года, значительно уступают двум другим группам – Стабильной и Переходной (слабая транзитивность) (Рис.2). Сопоставление различных компонентов социально-психологической адаптации показало, что у них ниже показатели адаптации, эмоционального комфорта, интернальности, самопринятия и принятия других, а также в меньшей степени выражено стремление к доминированию.

Эти данные отражают общее падение уровня адаптированности подростков-представителей Кризисной группы в сравнении с двумя другими, однако все представленные показатели социально-психологической являются дихотичными, отражающими два крайних полюса тех или иных аспектов социализации. Результаты статистического анализа подтверждают этот общий тренд, уточняя специфику выраженности двух дихотомий каждого показателя социально-психологической адаптации (Рис. 3, 4)

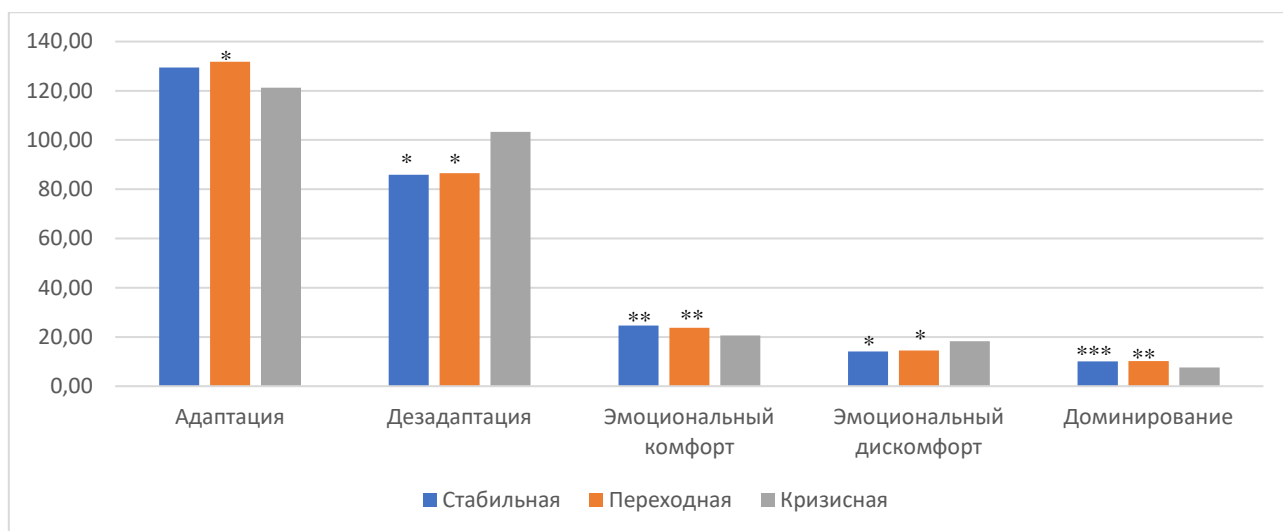


**Рисунок 2.** Соотношение показателей социально-психологической адаптации по отдельным шкалам у подростков-представителей разных групп.

Результаты статистико-математической обработки данных свидетельствуют о том, что подростки –представители Кризисной группы демонстрируют (Рис.3, Прил.2, Табл.2) значимо более низкий уровень эмоционального комфорта (С<sup>3</sup>:  $U=1279,50$ ;  $Z=3,37$ ;  $p=0,00$ , П:  $U=1359,00$ ;  $Z=-2,72$ ;  $p=0,01$ ) и, соответственно, высокий уровень эмоционального дискомфорта (С:  $U=1410,50$ ;  $Z=-2,76$ ;  $p=0,01$ , П:  $U=1404,50$ ;  $Z=2,50$ ;  $p=0,01$ ) в сравнении с представителями двух других групп. Показатель адаптивности также ниже (П:  $U=1412,50$ ;  $Z=-2,46$ ;  $p=0,01$ ), а склонность к доминированию у этих подростков выражена слабее (С:  $U=1252,00$ ;  $Z=3,49$ ;  $p=0,00$ , П:  $U=1238,00$ ;  $Z=-3,29$ ;  $p=0,00$ ), чем у подростков-представителей Стабильной и Переходной групп.

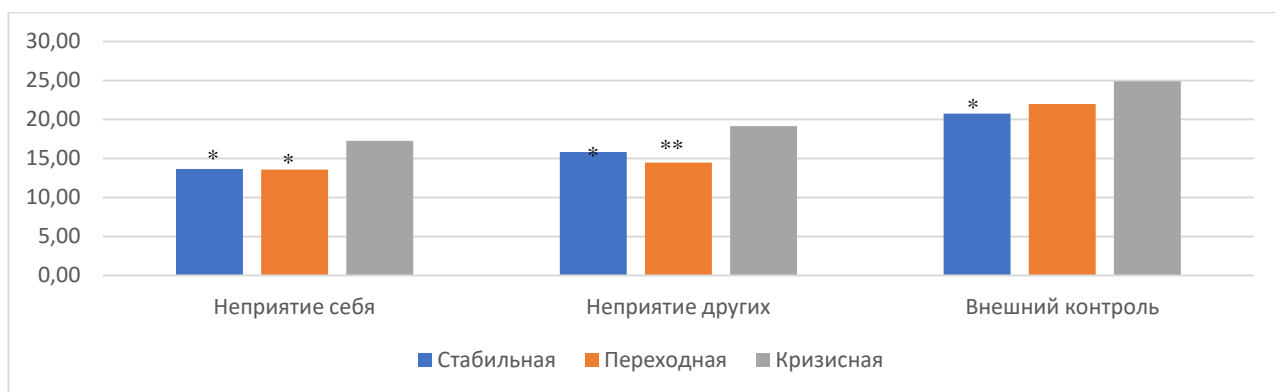
<sup>3</sup> Здесь и далее: С – отличие от группы Стабильная, П – отличие от группы Переходная.





**Рисунок 3.** Результаты оценки межгрупповых различий по показателям социально-психологической адаптации с использованием критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test). *Примечание:* уровень значимости отличий от группы Кризисная: \*-  $p < 0,05$ , \*\* -  $p < 0,005$  и \*\*\* -  $p < 0,001$ .

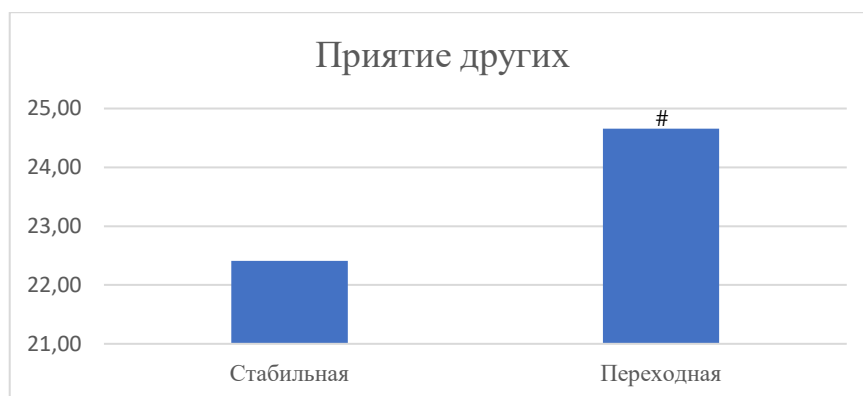
Особый интерес представляет анализ различий между тремя группами по характеру отношения к другим людям и к себе (Рис. 4, Прил.2, Табл.2). Так подростки-представители Кризисной группы демонстрируют более негативное отношение к окружающим (С:  $U=1452,50$ ;  $Z=-2,57$ ;  $p=0,01$ , П:  $U=1233,00$ ;  $Z=3,32$ ;  $p=0,00$ ) и к самим себе (С:  $U=1528,50$ ;  $Z=-2,22$ ;  $p=0,03$ , П:  $U=1465,00$ ;  $Z=2,21$ ;  $p=0,03$ ) в сравнении с подростками-представителями двух других групп. При этом они в большей степени склонны руководствоваться внешним контролем при оценке происходящих в их жизни событий и приписыванию причинности происходящих в их жизни успехов и неудач (С:  $U=1561,00$ ;  $Z=-2,07$ ;  $p=0,04$ ).



**Рисунок 4.** Результаты оценки межгрупповых различий по показателям социально-психологической адаптации с использованием критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test). *Примечание:* уровень значимости отличий от группы Кризисная: \*-  $p < 0,05$ , \*\*- $p < 0,005$ .

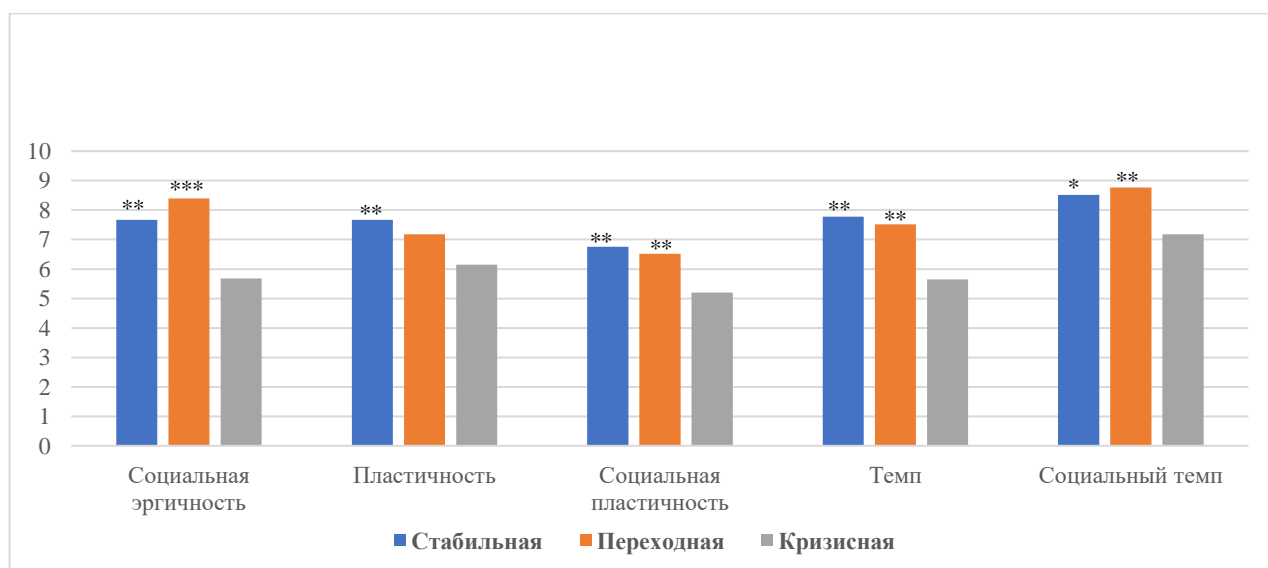
Можно говорить о том, что подростки в период активной социализации и профессионального самоопределения становятся более чувствительны к ситуации транзитивности. Высокая степень изменчивости и неопределенности приводят к развитию экстернальности и конформности в поведении, при этом значимо ухудшаются отношения с окружающими людьми. Социальная адаптивность снижается, что выражается в эмоциональном неблагополучии и негативном восприятии себя. То есть, в целом в период кризиса и социальных изменений социализация подростков становится менее эффективной.

В качестве эмпирического обоснования выделения кризисной когорты принимаются результаты сравнения Стабильной и Переходной групп. Они свидетельствуют о наличии единственного достоверного различия (Рис.5, Прил.2, Табл.2) по показателю притяжения других ( $U=3679,50$ ;  $Z=-2,41$ ;  $p=0,02$ ) между представителями этих двух групп. Подростки-представители Переходной группы склонны к более дружелюбному и позитивному отношению к окружающим. Это позволяет нам объединить группы Стабильная и Переходная в единую когорту и в дальнейшем рассматривать два типа социализации – докризисный на примере Стабильной и Переходной групп и кризисный на примере Кризисной группы.



**Рисунок 5.** Результаты оценки межгрупповых различий по показателям социально-психологической адаптации с использованием критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test). *Примечание:* уровень значимости отличий от группы Стабильная: #-  $p < 0,05$ .

### 3.2 Результаты изучения и сравнения показателей темпераментальных свойств подростков-представителей разных когорт.



**Рисунок 6.** Результаты оценки межгрупповых различий по показателям свойств темперамента с использованием критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test). *Примечание:* уровень значимости отличий от группы Кризисная: \*-  $p < 0,05$ , \*\* -  $p < 0,005$  и \*\*\* -  $p < 0,001$ .

Анализ различий показателей свойств темперамента (Рис.6, Прил.2, Табл.2) позволяет говорить о том, что подростки Кризисной группы проявляют более низкие значения эргичности (С:  $U=1443,50$ ;  $Z=2,70$ ;  $p=0,01$ , П:  $U=1112,00$ ;  $Z=-3,67$ ;  $p=0,00$ ), пластичности (С:  $U=1396,50$ ;  $Z=2,92$ ;  $p=0,00$ , П:  $U=1283,50$ ;  $Z=-2,83$ ;  $p=0,00$ ) и темпа (С:  $U=1531,50$ ;  $Z=2,30$ ;  $p=0,02$ , П:  $U=1304,00$ ;  $Z=-2,73$ ;  $p=0,01$ ) в сфере социального взаимодействия, а также пластичности (С:  $U=1458,00$ ;  $Z=2,64$ ;  $p=0,01$ ) и темпа (С:  $U=1340,00$ ;  $Z=3,17$ ;  $p=0,00$ , П:  $U=1285,00$ ;  $Z=-2,82$ ;  $p=0,00$ ) в сфере предметной деятельности. Значимых различий между Стабильной и Переходной группами по показателям темперамента выявлено не было. Таким образом, можно предположить, что подростки-представители Кризисной группы в меньшей степени, чем представители докризисных групп вовлечены, как в активную продуктивную деятельность, так и в процессы межличностного взаимодействия.

Однако, стоит оговориться, что свойства темперамента, в целом вносят вклад в социализацию на индивидуальном стилевом уровне, но не определяют особенности социализации разных групп. То есть, эти результаты, скорее, отражают стилевые характеристики социализации отдельных людей, а не когорты в целом. Исходя из этого, можно предположить, что ситуация транзитивности, повлиявшая на формат социализации подростков, отразилась так же и в формально-динамических характеристиках поведения. Вероятно, необходимость ориентироваться в ситуации неопределенности и постоянной изменчивости требований, предъявляемых подростку на кризисном этапе развития общества, приводит к необходимости экономии личностных ресурсов и снижения активности в ситуациях общения и деятельности.

Этот результат представляет интерес в контексте современных представлений о стабильности и изменчивости индивидуальных характеристик (Егорова, 2014), что предполагает возможность изменения в определенном диапазоне даже таких базовых свойств как темпераментальные под действием

определенных жизненных условий. На данном этапе исследования мы не готовы предложить какого-то удовлетворяющего объяснения полученного нами явления, потому что оно требует более детального и масштабного изучения. Тем не менее, мы склонны полагать, что интерпретация обнаруженных различий в свойствах темперамента Кризисной и докризисных групп могут быть объяснены в парадигме транзитивности.

### **3.3 Результаты изучения и сравнения показателей эмоционального интеллекта подростков-представителей разных когорт**

Эмоциональный интеллект рассматривается нами вслед за другими исследователями данного феномена (Lopes et al, 2004; Mayer et al., 2004; Сергиенко, Ветрова, 2009) как значимый фактор успешной социализации, который повышает эффективность межличностной коммуникации и способствует адаптации к различного рода социальным ситуациям. Особенно значимым развитием компетенции в понимании и управлении своими и чужими эмоциями становится в подростковом возрасте, позволяя достигать успеха в учебной и групповой деятельности (Meyer, Turner, 2006; Wolff et al, 2006; Pekrun et al 2007; Ferrando et al, 2010; Aritzeta et al, 2016). Кроме того, в предлагаемой Гоулманом модели (Goleman, 2003) эмоционального интеллекта предполагаются значимые для достижения профессионального успеха компетенции, позволяющие эффективно взаимодействовать в условиях множественности и неопределенности в больших группах людей. Особенно важным достижением высокого уровня способностей эмоционального интеллекта в рамках этой модели становится для успешной регуляции ситуации в условиях кризисов.

Таким образом, эмоциональный интеллект позволяет оценить потенциал успешности социализации подростков в условиях социокультурной неопределенности и трудностей возрастного этапа развития.

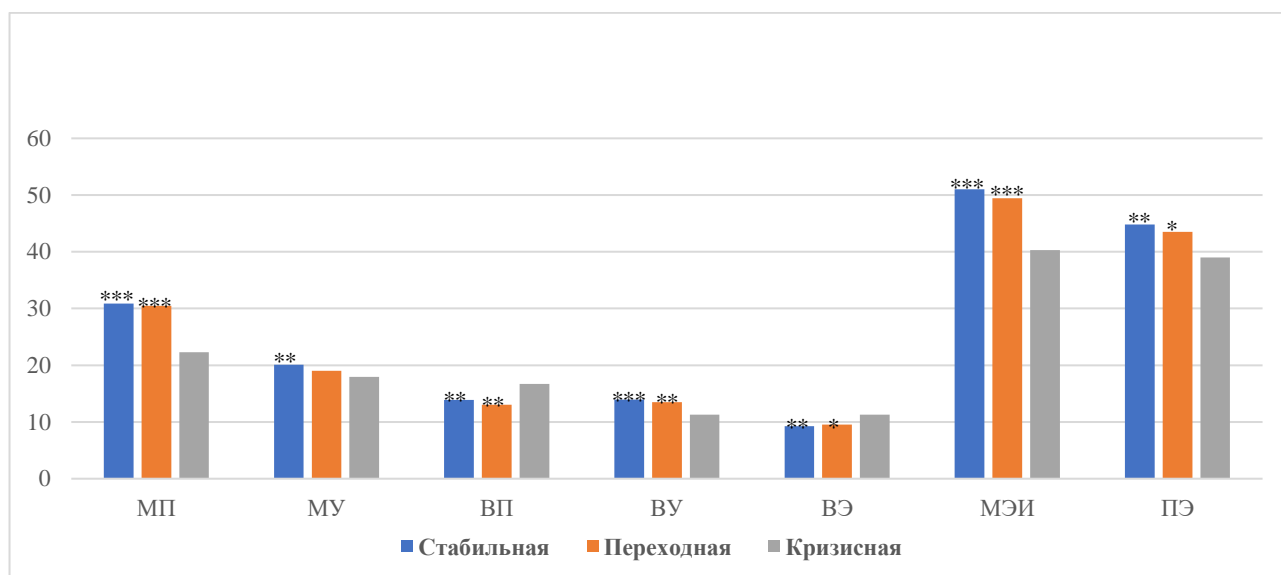
Прежде всего, стоит сказать, что наблюдается тенденция к снижению уровня общего эмоционального интеллекта у подростков (Рис.7). Так среди подростков-представителей Стабильной когорты 36% выборки демонстрируют высокий уровень, Переходной – 28%, а Кризисной – 20%. При этом с ростом транзитивности увеличивается процент подростков, обладающих низким уровнем развития эмоционального интеллекта: от 27% среди подростков-представителей Стабильной и 38% Переходной когорт до 43% среди подростков Кризисной. Интересно, что подростков со средним уровнем развития способностей к распознаванию и управлению эмоциями примерно одинаковое количество среди представителей всех когорт (37% и 34%).



**Рисунок 7.** Процентное соотношение уровней эмоционального интеллекта в группах Стабильная, Переходная и Кризисная.

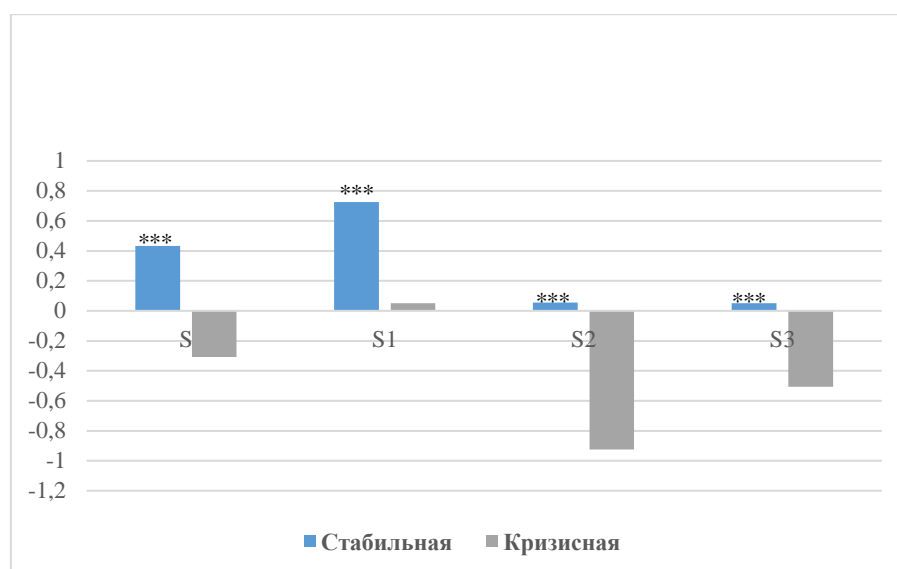
Эти данные подтверждаются и статистическим анализом различий по показателям эмоционального интеллекта между группами. Так подростки-представители Кризисной когорты (Рис. 8, Прил.2, Табл.2) демонстрируют значимо более низкие показатели способности к пониманию (ПЭ) (С:  $U=1300,00$ ;  $Z=3,07$ ;  $p=0,00$ , П:  $U=998,50$ ;  $Z=2,06$ ;  $p=0,04$ ) и управлению своими (ВУ) (С:  $U=1133,50$ ;  $Z=3,86$ ;  $p=0,00$ , П:  $U=889,00$ ;  $Z=2,78$ ;  $p=0,01$ ) и чужими (МЭИ) (С:

U=773,00; Z=5,57; p=0,00, П: U=665,50; Z=4,24; p=0,00), МП (С: U=668,00; Z=6,07; p=0,00, П: U=499,00; Z=5,34; p=0,00), МУ (С: U=1348,50; Z=2,84; p=0,00)) эмоциями. При этом у них выше показатели понимания своих эмоций (ВП) (С: U=1341,50; Z=-2,87; p=0,00, П: U=836,50; Z=-3,12; p=0,00) и контроля экспрессии (ВЭ) (С: U=1302,50; Z=-3,06; p=0,00, П: U=1000,00; Z=-2,05; p=0,04). Исходя из этих результатов, можно говорить о том, что подростки Кризисной группы более успешны в понимании своих эмоций и контроле их внешних проявлений, в то время, как подростки двух других групп – в понимании и управлении эмоциями других людей. Значимых различий между Стабильной и Переходной группами обнаружено не было.



**Рисунок 8.** Результаты оценки межгрупповых различий по показателям эмоционального интеллекта с использованием критерия Манна-Уитни (Mann-Whitney U-test).

*Примечание:* уровень значимости отличий от группы Кризисная: \* -  $p < 0,05$ , \*\* -  $p < 0,005$  и \*\*\* -  $p < 0,001$ . Показатели эмоционального интеллекта: МЭИ – межличностный ЭИ, ПЭ – понимание эмоций, МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, ВЭ – контроль экспрессии.



**Рисунок 9.** Результаты оценки межгрупповых различий по показателям эмоционального интеллекта с использованием критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test).

*Примечание:* уровень значимости различий с группой Кризисная: \*\*\*-  $p < 0,001$ ; S – показатель общей сензитивности к эмоциям, S1 – отрицательной валентности, S2 – состояниям ориентировки, S3 – положительной валентности.

Подростки-представители Кризисной группы также демонстрируют (Рис.9, Прил.2, Табл.2) значимые отличия от Стабильной группы по показателям Видеотеста на способность к распознаванию эмоций других людей. В данном случае речь идет о реальных способностях справляться с задачами по распознаванию и дифференциации эмоциональных состояний. Результаты говорят о том, что представители Кризисной группы отличаются низким уровнем чувствительности к эмоциям других людей ( $U=335,00$ ;  $Z=-7,62$ ;  $p=0,00$ ), а также склонны недооценивать интенсивность эмоций разной валентности (S1:  $U=362,00$ ;  $Z=-7,49$ ;  $p=0,00$ , S2:  $U=520,50$ ;  $Z=-6,73$ ;  $p=0,00$ , S3:  $U=882,00$ ;  $Z=-5,00$ ;  $p=0,00$ ).

Таким образом, можно заключить, что в кризисный период компетентность в понимании и управлении эмоциями значительно снижается. В то же время, очень важны различия в показателях внешнего и внутреннего контроля эмоций между группами. Если в стабильной ситуации внешний контроль над эмоциональными проявлениями был не очень высоким, в отличие от внутреннего



регулирования, то в условиях кризиса, наоборот, значимость внутреннего регулирования снижается, а контроля над внешними проявлениями растет. Это отражает растущую тенденцию транзитивности – ослабление внутреннего контроля (поскольку критерии этого контроля не ясны) и усиление внешнего.

В ключе полученных данных о специфике эмоционального интеллекта подростков, находящихся в ситуации активной социализации в условиях транзитивности, мы решили проверить как связана оценка своей способности к пониманию и управлению эмоциями (по показателям опросника ЭМИн) с реальной способностью (показатели Видеотеста) у представителей кризисной и докризисной когорт (Табл.1,2, Прил.2, Табл.3,4).

**Таблица 1.** Результаты корреляционного анализа показателей опросника «ЭМИн» и методики «Видеотест» в группе подростков-представителей кризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R)

	Показатель общей точности распознавания эмоций (А)
Контроль экспрессии (ВЭ)	0,33*

\* в таблице представлены значимые на уровне  $p < 0,05$  коэффициенты.

Опираясь на результаты, представленные в таблице корреляций, можно говорить о том, что подростки-представители группы Кризисная демонстрируют связь высокой точности идентификации эмоций окружающих (реальных различий по показателям которой между группами выявлено не было) с высокими оценками своей способности к контролю экспрессии (ВЭ). Получается, что подростки-представители Кризисной когорты, полагающие, что способны с высокой точностью распознавать эмоции окружающих, также склонны высоко оценивать значимость контроля над собственными эмоциональными проявлениями. Мы склонны рассматривать эти данные как косвенное свидетельство в пользу их большей ориентированности на поддержание внутреннего благополучия и выраженной потребности в защите от вмешательства

окружающих людей во внутриличностные процессы. Исходя из того, что подростки-представители этой группы достоверно более ориентированы на внутриличностные процессы по сравнению с представителями докризисных групп, можно заключить, что высокий эмоциональный интеллект в ситуации транзитивности позволяет им избегать нежелательных межличностных взаимодействий и поддерживать эмоциональную сферу (которая отличается меньшей стабильностью, как было показано ранее) в относительном равновесии.

**Таблица 2.** Результаты корреляционного анализа показателей опросника «ЭмИн» и методики «Видеотест» в группе подростков-представителей докризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R).

	Показатель общей сензитивности к эмоциям (S)
Межличностное понимание (МП)	-0,26*
Межличностный эмоциональный интеллект (МЭИ)	-0,23*

\* в таблице представлены значимые на уровне  $p < 0,05$  коэффициенты.

При этом, мы видим, что у подростков-представителей Стабильной когорты высокие показатели оценивания своего межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ, МП) сопряжено со склонностью недооценивать интенсивность реальных эмоциональных переживаний, наблюдаемых у других людей. То есть, можно предположить, что в относительно более стабильном и определенном социальном контексте ситуация некорректного понимания эмоций окружающих людей, тем не менее, не мешает межличностному взаимодействию. Возможно, это связано с тем, что у подростков в стабильном обществе больше внешних и внутренних ресурсов, способствующих пониманию других людей и установлению с ними позитивного контакта. Так, судя по данным, описанным ранее, подростки-представители докризисной когорты отличаются более стабильной эмоциональной сферой и доброжелательным отношением к

окружающим, а также они в принципе более ориентированы на понимание и управление эмоциями окружающих, что, вероятно, позволяет им эффективно ориентироваться в социальном контексте.

Данные результаты представляют интерес также с позиции анализа связи реальной способности к пониманию эмоций других людей, которая оценивается при помощи Видеотеста, и субъективного представления о своих способностях, которое оценивается при помощи опросника. Судя по нашим данным, реальные способности эмоционального интеллекта лишь незначительно связаны с представлениями о них. То есть, можно констатировать, что для подростков характерна нереалистичная оценка своих способностей к пониманию и управлению эмоциями, не отражающая их реальных возможностей. С одной стороны, это свидетельствует о необходимости аккуратной интерпретации полученных результатов в отношении реальных процессов социализации. С другой стороны, это позволяет нам учитывать при интерпретации результатов субъективную значимость переживания своей успешности управления эмоциональными состояниями в процессе взаимодействия с окружающими.

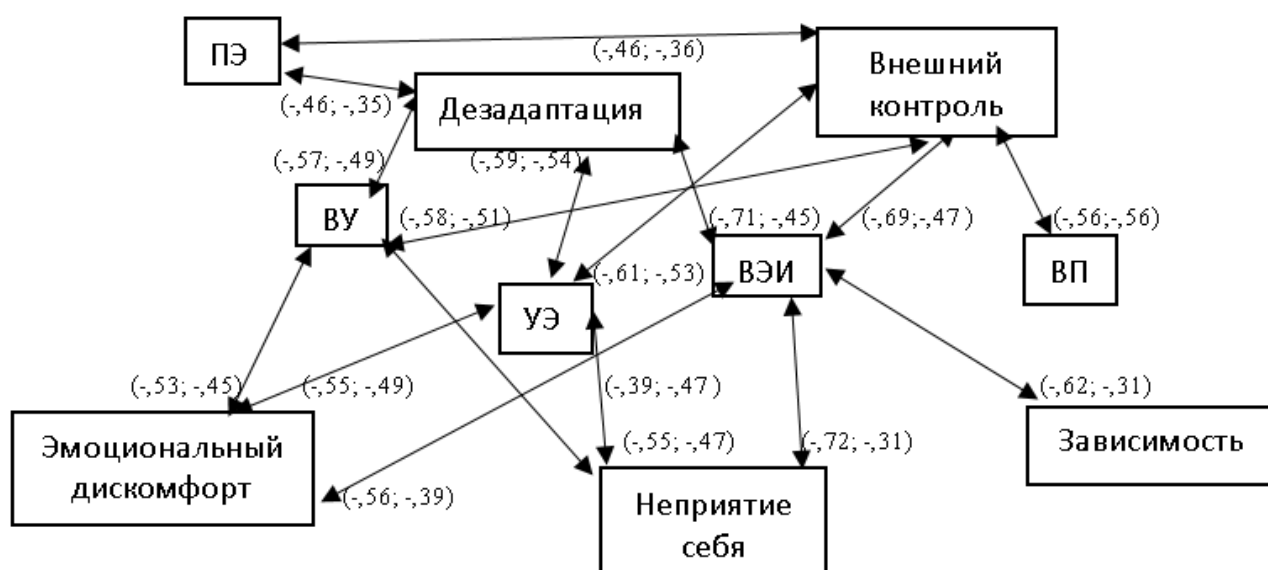
Таким образом, все представленные ранее результаты позволяют нам рассматривать данные Кризисной когорты отдельно от двух других, сделав акцент на эмоциональном интеллекте как на значимом регулятивном компоненте социализации (Ткаченко, 2019). В этом ключе целесообразным представляется внутригрупповой анализ связей эмоционального интеллекта с показателями социально-психологической адаптации для кризисной и докризисной когорт.

### **3.3.1 Результаты исследования связи компонентов эмоционального интеллекта с показателями социально-психологической адаптации у подростков-представителей кризисной и докризисной когорт.**

По итогу корреляционного анализа с применением поправки на множественную проверку гипотез Бонферрони были отвергнуты результаты с уровнем значимости ниже порога  $p < 0,01$ . Кроме того, были исключены

коэффициенты корреляций менее 0,3, несмотря на соответствие скорректированному уровню значимости. Таким образом, в анализе представлена та часть результатов, которая соответствует критериям достоверности.

Прежде всего, стоит рассмотреть те результаты корреляционного анализа, которые характерны для обеих когорт – кризисной и докризисной. Они отражают некоторую общую тенденцию связи эмоционального интеллекта с показателями социализации, характерную для подростков (Рис.10, Прил.2, Табл.4).

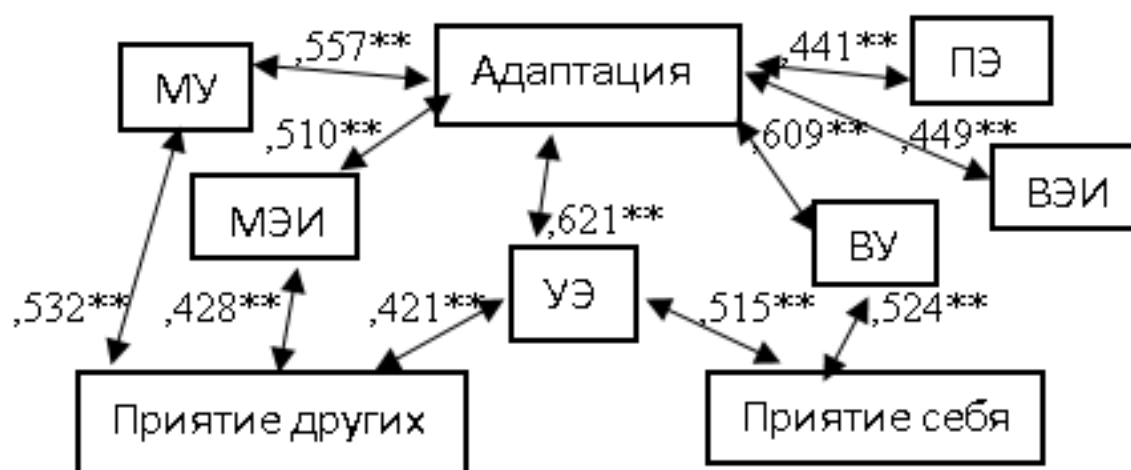


**Рисунок 10.** Результаты корреляционного анализа показателей социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта в группах подростков-представителей докризисной и кризисной когорт по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R).

*Примечание:* на рисунке представлены значимые на уровне  $p < 0,01$  коэффициенты. *Сокращения:* ВЭИ – внутриличностный ЭИ, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, ВЭ – контроль экспрессии.

Исходя из полученных результатов (Рис.10, Прил.2, Табл.4) можно говорить о следующих тенденциях, характерных для подростков обеих когорт. Выраженная дезадаптированность, эмоциональный дискомфорт, неприятие себя, зависимость и склонность к внешнему контролю связаны с низкими значениями

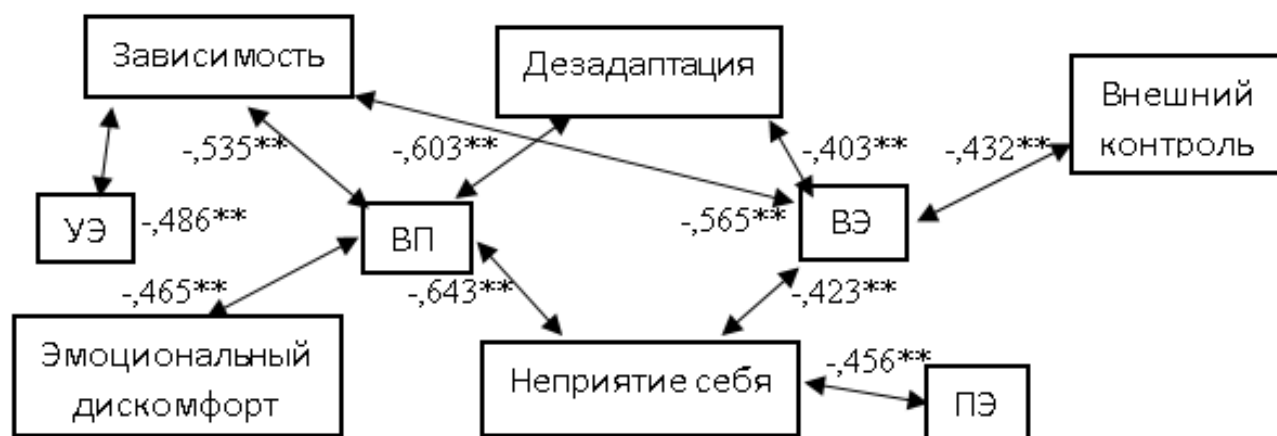
внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ). При этом низкие показатели понимания эмоций (ПЭ) и управления эмоциями (УЭ) связаны с неприятием себя и эмоциональным дискомфортом. Они же (ПЭ, УЭ), в сочетании с низкими показателями внутриличностного управления (ВУ) наблюдаются при выраженной дезадаптации и внешнем контроле. Кроме того, внешний контроль выше при низких значениях внутриличностного понимания (ВП). Таким образом, мы можем говорить о высокой значимости в подростковом возрасте способности к пониманию и управлению, прежде всего, своими эмоциональными состояниями для успешной социализации, ощущения эмоционального благополучия, позитивного самовосприятия и стремления к лидерству среди сверстников, а также для развития внутреннего локуса контроля.



**Рисунок 11.** Результаты корреляционного анализа показателей социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта в группах подростков-представителей кризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R).

*Примечание:* на рисунке представлены значимые на уровне  $p < 0,01$  коэффициенты. *Сокращения:* показатели эмоционального интеллекта: МЭИ – межличностный ЭИ, ВЭИ – внутриличностный ЭИ, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, МУ – управление чужими эмоциями, ВУ – управление своими эмоциями.

Анализируя связи между показателями эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптации в группе подростков-представителей кризисной когорты, стоит особенно отметить значимость способности к управлению эмоциями (УЭ) для процессов адаптации, притягивания себя и других. При этом, высокие значения межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ), в частности, межличностного управления эмоциями (МУ) связаны с положительным отношением к другим людям, а внутриличностного управления (ВУ) с позитивным самовосприятием. Высокие показатели адаптации наблюдаются на фоне высоких значений понимания эмоций (ПЭ), межличностного (МЭИ, МУ) и внутриличностного (ВЭИ, ВУ) эмоционального интеллекта. Исходя из этого, можно предположить, что для эффективной социализации и поддержания позитивного отношения к себе и людям для подростков-представителей кризисной когорты очень значима, прежде всего, способность к управлению эмоциями.

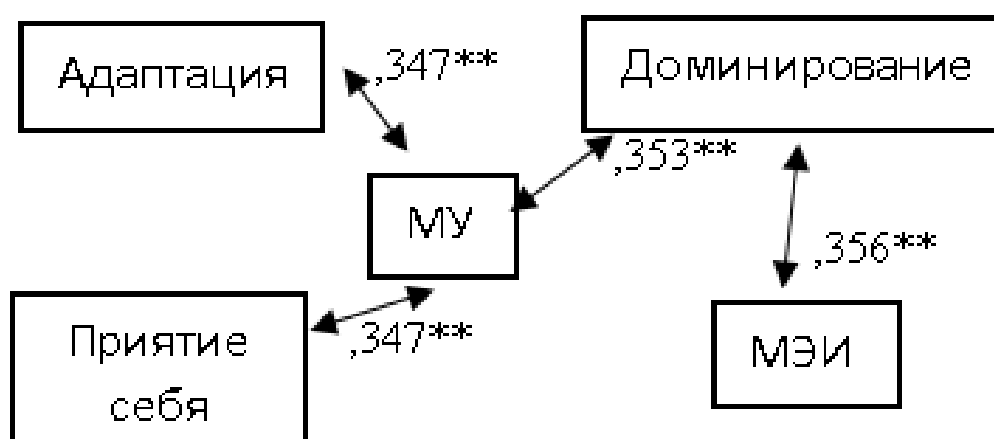


**Рисунок 12.** Результаты корреляционного анализа показателей социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта в группах подростков-представителей кризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R).

*Примечание:* на рисунке представлены значимые на уровне  $p < 0,01$  коэффициенты. *Сокращения:* показатели эмоционального интеллекта: ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВЭ – контроль экспрессии.

Говоря о негативных проявлениях социализации подростков-представителей кризисной когорты, стоит отметить связь низких показателей способности к внутриличностному пониманию (ВП) и контролю экспрессии (ВЭ) с дезадаптацией, неприятием себя и зависимостью. При этом, низкие значения способности к внутриличностному пониманию (ВП) также наблюдаются на фоне выраженного эмоционального дискомфорта, а низкие показатели контроля экспрессии (ВЭ) – внешнего контроля. При выраженной зависимости наблюдаются низкие значения управления эмоциями (УЭ), а неприятие себя связано с низкими показателями понимания эмоций (ПЭ).

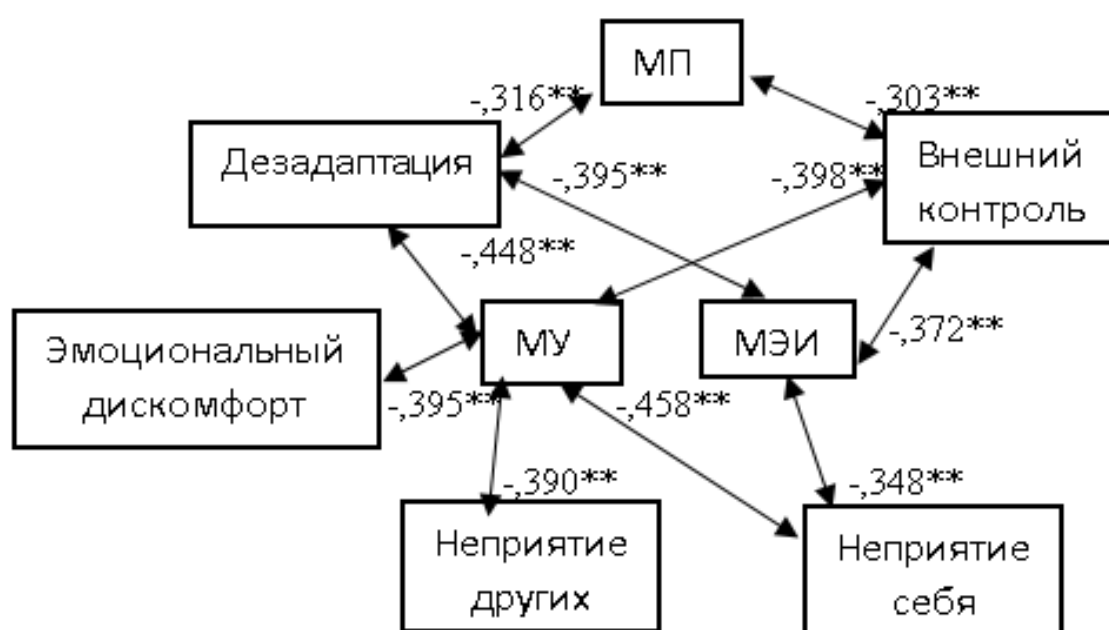
Таким образом, в процессах социализации подростков-представителей кризисной когорты эмоциональный интеллект играет значимую роль. Особенно можно отметить связь внутриличностных процессов с приятием себя. Это согласуется с результатами сравнений подростков-представителей разных когорт, свидетельствующих о преобладающей у представителей кризисной когорты способности к внутриличностному пониманию эмоций и контролю экспрессии.



**Рисунок 13.** Результаты корреляционного анализа показателей социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта в группах подростков-представителей докризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R).

*Примечание:* на рисунке представлены значимые на уровне  $p < 0,01$  коэффициенты. *Сокращения:* показатели эмоционального интеллекта: МЭИ – межличностный ЭИ, МУ – управление чужими эмоциями.

У подростков-представителей докризисной когорты высокие показатели межличностного управления эмоциями (МУ) связаны с выраженными значениями адаптации, притяжения себя и доминирования, которое также связано с высокими показателями межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ).



**Рисунок 14.** Результаты корреляционного анализа показателей социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта в группах подростков-представителей докризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R).

*Примечание:* на рисунке представлены значимые на уровне  $p < 0,01$  коэффициенты. *Сокращения:* показатели эмоционального интеллекта: МЭИ – межличностный ЭИ, МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями.

Анализ связей эмоционального интеллекта с негативными показателями социально-психологической адаптации также свидетельствует в пользу



значимости межличностных процессов регуляции эмоций в процессе социализации. Так низкие показатели межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ) связаны с дезадаптацией, внешним контролем и неприятием себя. В частности, межличностное понимание (МП) ниже на фоне дезадаптации и внешнего контроля, в межличностное управление (МУ) – на фоне дезадаптации, эмоционального дискомфорта, неприятия себя и других и внешнего контроля. Таким образом, можно говорить о том, что понимание и управление эмоциями окружающих людей играет значимую роль в процессе социализации подростков докризисной когорты. Эти данные согласуются с результатами сравнения когорт, демонстрирующих более выраженные показатели межличностного эмоционального интеллекта у представителей докризисных групп в сравнении с кризисной.

Интересно, что в результате корреляционного анализа не было выявлено ни одной значимой связи показателей методики Видеотест (чувствительности и точности при определении эмоций окружающих) с социально-психологической адаптацией. Это может свидетельствовать о том, что оценка успешности своей социализации у подростков связана, прежде всего, с субъективным переживанием своей компетентности в понимании и управлении эмоциональными состояниями.

### **3.4. Обсуждение результатов эмпирического исследования**

Полученные данные подтверждают материалы, доказывающие, что результаты разноплановых внешних воздействий, в современном мире, как правило, сказываются не сразу, но имеют отсроченный характер «жидкой» (Бауман, 2008) социализации. С этим связаны и полученные нами данные об отсутствии серьезных отличий в уровне социализации и основных показателях эмоционального интеллекта у подростков, относящихся к Стабильной и Переходной группам.

В то же время отсроченные изменения, проявляющиеся у подростков Кризисной группы, показывают, что тенденции социализации у подростков-представителей кризисной когорты значительно изменились в сравнении с

докризисными. По-видимому, именно в ситуации кризиса подростки становятся более критичны и избирательны в своей групповой идентификации, что выражается в усилении негативного отношения у подростков-представителей кризисной когорты к окружающим по сравнению с двумя другими когортами.

Возможно, ослабление ориентации на взаимодействие с другими связано и с высокой неопределенностью, так как именно эта группа в большей степени не уверена в позитивном отношении к ним со стороны окружающих. Тот факт, что у подростков кризисной когорты уменьшается стремление к доминированию и растет конформность, связан не только с изменчивостью ситуации, но и с «ослаблением» критериев оценки поведения и ценностных ориентаций. Это подтверждается данными, свидетельствующими о том, что именно в этой группе подростки в меньшей степени готовы принимать ответственность за свои решения. На фоне этого характерно снижение эмоционального благополучия и успешности социальной адаптации в целом.

Полученные результаты также показывают, что ситуация изменчивости и неопределенности в значительной степени влияет и общий стиль поведения подростков кризисной когорты, которые в меньшей степени, чем подростки докризисной когорты ориентированы на общение и активность в продуктивной деятельности. По-видимому, можно говорить о том, что темпераментальные особенности, не меняя в целом характер социализации возрастной когорты, проявляются в становлении более адекватного для ситуации неопределенности и изменчивости характера общей активности в разных сферах.

Анализ данных, полученных при изучении отдельных аспектов эмоционального интеллекта, позволяет говорить о том, что ситуация кризиса оказывает влияние на характер контроля за эмоциями, отражая растущую тенденцию транзитивности – несмотря на более развитое по сравнению с представителями докризисных когорт понимание собственных переживаний, у подростков-представителей кризисной когорты наблюдается ослабление внутреннего контроля эмоций (поскольку критерии этого контроля не ясны) и усиление управления их внешними проявлениями. То есть, можно предположить,

что в условиях жесткой транзитивности при низкой компетентности управления эмоциональными состояниями и отсутствии понятных ориентиров безопасного проявления эмоций в ситуации социального взаимодействия наиболее выигрышной стратегией становится контроль их выражения.

Результаты исследования связи характеристик социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта также свидетельствуют об их существенном изменении у подростков-представителей кризисной когорты. Так у представителей докризисной когорты успех социализации преимущественно связан с межличностным пониманием и управлением эмоциями. В то время, как для подростков-представителей кризисной когорты способность понимать и управлять своими эмоциями становится столь же значимой, как межличностный эмоциональный интеллект. Кроме того, для подростков-представителей кризисной когорты наиболее значимым для позитивного отношения к себе является внутриличностный эмоциональный интеллект, в то время как для подростков-представителей докризисной когорты позитивное отношение к себе и окружающим связано именно с процессами межличностного понимания и управления эмоциями.

Полученные материалы также показывают, что эмоциональный интеллект, участвуя в регуляции взаимодействия подростков с социальным окружением, является значимым фактором успешности и эффективности построения индивидуальной стратегии социализации. В зависимости от характера культурных изменений и трансформации социальных требований к становлению субъектности подростка, на первый план выступают различные сочетания компонентов эмоционального интеллекта и других аспектов социализации. Так в период транзитивности общества подростки в большей степени ориентированы на поддержание собственного психологического благополучия и уверенности в своей успешности, нежели на активное взаимодействие с представителями референтной группы. Вероятно, наличие противоречий и неопределенности в системе социальных норм и ценностей и невозможность сформулировать наиболее эффективную стратегию социализации в условиях транзитивного мира

приводят к стремлению поддерживать позитивный образ себя у окружающих за счет самоанализа и высокой чувствительности к изменениям в социуме.

Таким образом, высокий эмоциональный интеллект позволяет подросткам кризисной когорты быть более успешными в процессе социализации, обеспечивая оптимальный уровень социально-психологической адаптированности. При этом характер проявлений эмоционального интеллекта в регулятивном аспекте можно обозначить, как сдвиг в сторону баланса между внутриличностными и межличностными процессами. Подростки кризисной когорты не столь ориентированы на достижение лидерского статуса, при этом зависимость от социального окружения все-таки обусловлена слабой чувствительностью к своим переживаниям и низкой эффективностью их регуляции. Кроме того, позитивное отношение к себе и окружающим, так же как у представителей докризисной когорты, обеспечивается за счет понимания и управления эмоциональными состояниями других людей. В то время как негативная оценка себя и окружающих возникает на фоне неспособности отследить свои состояния и справиться с ними. Та же картина наблюдается и при поддержании оптимального уровня психологического благополучия и готовности брать на себя ответственность за собственные действия – негативные проявления связаны с низкой чувствительностью к своим переживаниям и способностью контролировать их, а позитивные – с успешной идентификацией и управлением эмоциями окружающих.

В связи с такими изменениями характера участия эмоционального интеллекта в поддержании оптимальной стратегии саморегуляции в процессе социализации, можно заключить, что у подростков кризисного периода появляется необходимость в большей степени переориентироваться на внутриличностные процессы. Будучи в гармонии с собой и имея возможность произвольно варьировать свои эмоциональные состояния, подростки, чей пик социализации приходится на транзитивные периоды развития общества, станут более независимыми от неопределенности, изменчивости и множественности социальной действительности. Возможно, именно большая вовлеченность и

сосредоточенность на внутриличностных процессах, нежели это наблюдается у подростков стабильного периода развития социума, позволяет представителям кризисной когорты развить субъектность и выработать индивидуальную стратегию социализации в условиях противоречий разных ценностно-смысловых систем, достигая баланса процессов социализации и индивидуализации (Ткаченко, 2018).

Анализируя эти результаты, важно понять, каким образом эмоциональный интеллект позволяет вырабатывать наиболее эффективную стратегию социализации в условиях жесткой транзитивности и почему низкий уровень его развития связан с негативными аспектами социальной адаптации. Прежде всего, стоит выделить основное следствие социализации в условиях крайней изменчивости и неопределенности – необходимость систематически справляться с социальными стрессами и отсутствие возможности выработать однозначные и понятные модели социального взаимодействия, которые бы способствовали успеху в большинстве ситуаций. Безусловно, это приводит к переживанию колоссального психоэмоционального стресса, который, накладываясь на низкие регуляторные навыки в подростковом и юношеском возрасте, приводит к формированию неадекватных моделей социального поведения и снижению социальной активности. В то же время, развитые компетенции эмоционального интеллекта в значительной степени повышают стрессоустойчивость у молодых людей, позволяя им достаточно быстро восстанавливать психоэмоциональный баланс при взаимодействии со стрессогенными факторами среды. Это было показано в ряде исследований (Armstrong et al., 2011; Magnano et al., 2016; Sarrionandia et al, 2018), что позволяет говорить о межкультурной повторяемости данного феномена, а, следовательно, мы можем переносить эти данные и на российских подростков и юношей. Исследователи (Hodzic et al, 2016) определяют эмоциональный интеллект как защитный фактор, повышающий резистентность к стрессу, который играет первостепенную роль в активации стратегий, повышающих психологическую адаптивность.

Таким образом, соотнося наши результаты с данными этих исследований, можно предположить, что подростки-представители кризисной когорты, находясь в более сложной и противоречивой ситуации социализации, чем подростки докризисного этапа, менее эффективно совладают с социальным стрессом, что приводит к значительному снижению ресурсов для успешной социализации. Социальный неуспех не позволяет подросткам сформировать адекватные навыки взаимодействия со своими и чужими эмоциональными процессами, что препятствует адекватному развитию эмоционального интеллекта. Так как подростковый возраст является сенситивным для развития такого рода компетенций, формируется низкий уровень эмоционального интеллекта, что создает, своего рода, порочный круг. Дефицит навыков понимания и управления своими и чужими эмоциями делают подростков более уязвимыми к социальным стрессорам, что может привести к негативному восприятию окружающих и себя, повысить конформность и сформировать внешний локус контроля.

Это представляется нам одним из наиболее тревожных фактов, связанных с транзитивностью, так как подобного рода тенденции могут отрицательно сказаться на дальнейшей социальной активности молодых людей, их творческом и личностном росте. Кроме того, обеспокоенность вызывает одна из ведущих характеристик подростков кризисной когорты, заключающаяся в «ослаблении» критериев оценки поведения и ценностных ориентаций. Это приводит к амбивалентной ситуации роста негативного отношения к одноклассникам и снижения ориентации на взаимодействие с ними на фоне стремления к групповой социализации.

При сопоставлении наших данных с результатами исследования подростков начала 90-х годов, переживших мощнейший социально-экономический кризис (Фельдштейн, 1994), можно отметить одну общую тенденцию. Авторы отмечают стремление к самоутверждению и самовыражению в социально значимых формах, а также снижение значимости оценивания их поступков референтной группой на фоне усиления внутренних критериев осознания значимости своей деятельности с опорой на объективные ценности взрослого мира. Получается, что

подростки, переживающие кризис 1990-х, находили опору в становлении собственной субъектности через постижение и культивирование общечеловеческих ценностей, в меньшей степени стремясь при этом реализоваться в группе сверстников. При этом отмечается возросшая самокритичность подростков 1990-х годов в сравнении с их сверстниками 1960-х. Нечто похожее мы наблюдаем и в ситуации социализации кризисной когорты в нашем исследовании. Прежде всего, становится очевидно, что в кризисе происходит смещение фокуса извне вовнутрь. Отношения со сверстниками становятся менее значимыми с точки зрения самоутверждения и обретения лидерских позиций, но при этом более критичными с точки зрения обретения собственной индивидуальности. Возможно, именно поэтому возросшая конформность сочетается с более критичным и негативным отношением к себе и окружающим. При этом возрастает значимость сохранения стабильности уязвимых аспектов внутреннего мира в условиях неопределенности и множественности выборов.

### **Ограничения проведенного исследования**

Необходимо прояснить ограничения возможностей распространения полученных в нашем исследовании результатов на подростков в ситуации социально-экономического кризиса. Прежде всего, стоит отметить специфичность выборки подростков, принявших участие в нашем опросе. Все они относятся к достаточно состоятельной прослойке российского общества, которую можно отнести к, так называемому, среднему классу, проживающему на территории мегаполиса, что является немаловажным фактором при прогнозировании их возможной реакции на социально-экономический кризис. Исходя из анализа (Тихонова, 2016) влияния кризиса 2014-15 года на жизнь среднего класса, можно констатировать снижение уровня доходов, достижений, потребления и социальной защищенности на работе. Однако средний класс при этом сохранил свои позиции в социальной стратификации, оказавшись, скорее, в ситуации стагнации и неопределенности, нежели краха. Все эти аспекты переживания

кризисной ситуации взрослыми представителями российского общества, могли отразиться на процессах социализации и индивидуализации подростков, вынужденных взаимодействовать со взрослым миром в новых условиях социально-экономической нестабильности, определив, таким образом, направленность и характер этих процессов. Однако социализация подростков, живущих в мегаполисе и относящихся к среднему классу, скорее всего, будет значительно отличаться от социализации подростков из регионов, относящихся к менее экономически защищенным слоям населения.

Кроме того, количество участников кризисной группы в силу организационных обстоятельств на этапе сбора оказалось в два раза меньшим, чем в двух других группах. Несмотря на предпринятые меры по уравниванию подвыборки по всем возможным социально-демографическим показателям и математические процедуры, направленные на минимизацию сдвигов в результатах исследования, этот фактор мог повлиять на полученные данные.

Еще одним значимым аспектом, на который стоит обратить внимание при использовании выводов нашего исследования, является отсутствие связи реальной способности к идентификации и оценке выраженности эмоциональных состояний окружающих с субъективной оценкой своего эмоционального интеллекта и показателями социально-психологической адаптации. Эти результаты согласуются с выводами других авторов (Белобородов, 2014; Соломин, Федорук, 2015), проводивших схожие исследования и не выявивших достоверных связей между самоотчетом о сформированности компетенций эмоционального интеллекта и данными тестов, направленных на оценку актуальных навыков и умений. Таким образом, невозможно достоверно утверждать, отражают ли опросные данные объективно существующие компетенции эмоционального интеллекта у подростков или они передают лишь субъективные представления о своих возможностях в процессах эмоциональной регуляции. Как бы то ни было, опираясь на основные постулаты подходов социального конструктивизма и психологии субъектности, мы склонны рассматривать эти результаты как отражение личностно значимых переживаний,



связанных с различными аспектами своего успеха в ситуации социального взаимодействия, а, следовательно, во многом определяющих эту самую успешность.

## Выводы

1. Основным критерием, позволяющим отделить подростков-представителей Кризисной группы (кризисная когорта) от подростков-представителей Стабильной и Переходной групп (докризисная когорта), является значительное снижение их социализационного потенциала. Подростки-представители кризисной когорты демонстрируют низкие значения показателей адаптации, эмоционального комфорта и доминирования. В то время как показатели дезадаптации, неприятия себя и других, эмоционального дискомфорта у них выше, чем у представителей докризисной когорты.

2. Вторым критерием, позволившим выделить подростков-представителей Кризисной группы в кризисную когорту, является то, что у них, по сравнению с подростками-представителями Стабильной и Переходной групп, обнаружены низкие показатели способности к управлению своими и пониманию и управлению чужими эмоциями, а также значимо более высокие показатели внутриличностного понимания и контроля экспрессии. Кроме того, подростки-представители Кризисной группы продемонстрировали низкую сензитивность к эмоциям других людей.

3. Выявлено единственное значимое различие между подростками-представителями Стабильной и Переходной групп по показателю приятия других. Это является эмпирическим основанием для объединения Стабильной и Переходной групп в докризисную когорту.

4. В стабильной ситуации у подростков показатели контроля над внешними эмоциональными проявлениями ниже показателей внутреннего регулирования, а в условиях кризиса, наоборот, внутренняя регуляция эмоциональных состояний уступает значимости контроля внешней экспрессии.

5. В ситуации кризисной транзитивности подростки-представители Кризисной группы демонстрируют отличия по показателям темпераментальных свойств от двух других групп. Они отличаются низкими значениями эргичности, пластичности и темпа в сфере социального взаимодействия, а также пластичности

и темпа в сфере предметной деятельности. Стилиевые характеристики социализации отдельных подростков рассматриваются как следствие реакции на условия кризисной транзитивности – снижение активности в сфере деятельности и общения для сохранения оптимального уровня ресурсности.

6. В процессе социализации в условиях жесткой транзитивности «ослабление» критериев оценки поведения и ценностных ориентаций приводит к амбивалентной ситуации роста конформизма на фоне негативного отношения к сверстникам и низкого уровня готовности к ответственности за свои действия, что может отрицательно сказаться на дальнейшей социальной активности молодых людей, их творческом и личностном росте.

7. Для кризисной и стабильной ситуаций социализации показана связь способности к пониманию и управлению, прежде всего, своими эмоциональными состояниями с высокой социальной адаптивностью, ощущением эмоционального благополучия, позитивного самовосприятия и стремлением к лидерству среди сверстников, а также с развитым внутренним локусом контроля.

8. В ситуации социализации в условиях кризисной транзитивности для поддержания позитивного отношения к себе и людям высокое значение имеет, прежде всего, способность к управлению эмоциями, и внутриличностному пониманию.

9. Способность к пониманию и управлению эмоциями других людей вносит наибольший вклад в успешность социализации в стабильных условиях. Она связана с высокой социальной адаптивностью, приятием себя и стремлением к доминированию среди сверстников.

## Литература

1. Абдуллин А.Г., Тумбасова Е.Р. «Образ я» как предмет исследования в зарубежной и отечественной психологии // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2012. №6 (265).
2. Абульханова К.А. Активность личности и ее жизненный путь. В сборнике: Психическое развитие и формирование личности. Сборник трудов 5-ой Пражской международной конференции. 1988. С. 27–32.
3. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. СПб.: Алетейя. 2001.
4. Авдулова Т.П. Подростки в информационном пространстве // Психология обучения. 2010. N 4. С. 28–38
5. Авдулова Т.П., Гордеева О.А. Кризисные явления в развитии подростков // Психологические исследования. 2010. Том 5. № 13.
6. Аналитический доклад. Вхождение России в социально-экономический кризис: тенденции 2015 года и сравнительный анализ <http://ac.gov.ru/files/publication/a/5491.pdf>
7. Андреева Г.М. К вопросу о кризисе идентичности в условиях социальных трансформаций. Психологические исследования, 2011, No. 6(20). <http://psystudy.ru>
8. Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.
9. Андреева Г.М. Социальная психология сегодня. М.: НОУ ВПО МПСИ, 2009. 160 с.
10. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2002. 363 с.,
11. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2001
12. Андреева Г.М. Психология социального познания. 3-е изд., перераб, и доп. М.: Аспект Пресс, 2005. 301 с.,

13. Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и индивидуальных проявлений самоактуализации // Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы онтогенеза морального сознания и поведения. Международная науч. конференция / науч. ред. А.А. Лытко, И.В. Сильченко. – Гомель: ГГУ им. Ф.Скорины, 2006. – С. 128-131
14. Арзуманян С.С. Формирование Я-концепции как проблема педагогической психологии // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2012. № 4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanieya-kontseptsii-kak-problema-pedagogicheskoy-psihologii>
15. Асмолов А. Г. Психология личности: Учебник — М.: Изд-во МГУ, 1990. — 367 с.
16. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 40. С. 1. URL: <http://psystudy.ru>
17. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурная перспектива. М.: Просвещение, 2012
18. Ахмедов А.Б. Особенности Я-концепции у подростков, находившихся в зоне военных действий, и у их сверстников, проживающих в стабильной социальной ситуации // Психологические исследования. 2009. № 2(4).
19. Ахмедов А.Б. Особенности Я-концепции у подростков, находившихся в зоне военных действий, и у их сверстников, проживающих в стабильной социальной ситуации [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 2(4).
20. Ахмедов А.Б., Марцинковская Т.Д. Синергетические и холистические тенденции Я-концепции: теория и эмпирика // Психологические исследования. 2010. N 3(11).
21. Аянян А.Н. Реальная и виртуальная идентичность современных подростков и юношей. / Цифровое общество в культурно-исторической парадигме: коллективная монография. 2019, М.: РГГУ. С. 80-85.

22. Аянян А.Н., Голубева А.Н., Марцинковская Т.Д., Полева Н.С. Специфика становления идентичности детей и подростков в ситуации транзитивности. Психологические исследования, 2016, 9(50), 5. <http://psystudy.ru>
23. Бауман З. [Bauman Z.] Текущая современность. СПб.: Питер, 2008
24. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Проблемы социализации // Русское зарубежье. История и современность / Под ред. А. П. Козырев. — Т. 2. — ИНИОН РАН, Москва, 2013. — С. 216
25. Белинская Е.П. Идентификационные модели подростков и молодежи: «герои нашего времени» // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 54.
26. Белинская Е.П. Идентичность личности в условиях социальных изменений: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2006. 50 с.
27. Белинская Е.П. Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие. Психологические исследования, 2013, 6(30), 12. <http://psystudy.ru>
28. Белинская Е.П. Кризис идентичности в условиях радикальных социальных изменений // Социальная психология. Хрестоматия / Сост. Е.П.Белинская, О.А.Тихомандрицкая. – 2-е изд., испр. и доп / Под ред. Е. Белинская О. Тихомандрицкая. — Аспект Пресс М, 2012. — С. 367–376
29. Белинская Е.П. Человек в информационном мире. В кн.: Г.М. Андреева, А.И. Донцов (Ред.), Социальная психология в современном мире. М.: Аспект Пресс, 2002. С 203–220
30. Белинская Е.П., Гавриченко О.В. Самопрезентация в виртуальном пространстве: феноменология и закономерности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. С. 12. URL: <http://psystudy.ru>
31. Белинская Е.П., Дубовская Е.М. Изменчивость и постоянство как факторы социализации личности [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 5(7). URL: <http://psystudy.ru>
32. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М.: Академия, 2009. 304 с.

33. Белобородов А. М. Сравнительный анализ результатов диагностики самооценки и объективных показателей эмоционального интеллекта / А. М. Белобородов, Е. С. Иванова // Научный диалог. — 2014. — № 11 (35): Психология. Педагогика. — С. 103–113
34. Белова И. М., Парфенов Ю. А., Сологуб Д.В., Нехвядович Э. А. Структурные и динамические характеристики компонентов самосознания: системный подход // Фундаментальные исследования. 2014. №3-3. С. 620– 628.
35. Беляева О.В. Динамика личностной идентичности в подростковом возрасте: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Психологический институт РАО. М., 2001. 20 с.
36. Бергер П., Лукман Т. [Berger P.L., Luckmann T.] Социальное конструирование реальности. М.: Медиум, 1995.
37. Богданович Н.В., Кирякова К.А. Самопринятие и осознание социального аспектов Я-образа у подростков // Психология и право. 2014. №3. С. 56– 70
38. Бурдьё П. [Bourdieu P.] Социальное пространство: поля и практики. СПб.: Алетейя, 2005
39. Буровихина, И.А. Социальная ситуация развития как условие формирования образа мира современного подростка: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 – М., 2013. – 313 с
40. Бюллетень о текущих тенденциях российской экономики. Выпуск 22, февраль 2017 <http://ac.gov.ru/files/publication/a/11944.pdf>
41. Бюллетень социально-экономического кризиса в России. Выпуск 1, апрель 2015 <http://ac.gov.ru/files/publication/a/5479.pdf>
42. Валуева Е.А., Лаптева Е.М., Овсянникова В.В. Оценка эффективности программы развития эмоциональных способностей у школьников старших классов Современная зарубежная психология 2018. Том 7. № 2. С. 70—79.
43. Вахштайн В.С. Дело о повседневности. СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2015.

44. Венар Ч., Кериг П. Психопатология развития детского и подросткового возраста. СПб.: Изд-во «ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК», 2004. 672 с.
45. Войскунский А. Е., Евдокименко А. С., Федунина Н.Ю. Альтернативная идентичность в социальных сетях // Вестник Московского университета. 2013. Серия 14. Психология №1. С. 66–83.
46. Войскунский А.Е., Евдокименко А.С., Федунина Н.Ю. Сетевая и реальная идентичность: сравнительное исследование. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013, 10(2), 98–121.
47. Воробьева Е. В., Перков М. А., Щетинина Д. П. Исследование взаимосвязи принятия агрессии и эмоционального интеллекта // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 2. – С. 28–50.
48. Гавриченко О.В., Марцинковская Т.Д. Культура как образующая идентичности // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 54. С. 11.
49. Гавриченко О.В., Смолякова Т.В. Особенности саморепрезентации в Интернет-дневниках подростков и молодежи [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2008. N 1(1). URL: <http://psystudy.ru>
50. Гидденс Э. [Giddens A.] Последствия современности. М.: Праксис, 2011.
51. Голубева Н.А., Кончаловская М.М. Территориальная идентичность и ценностные ориентации как факторы структурирования социального пространства // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 32. С. 7. URL: <http://psystudy.ru>
52. Голубева Н.А., Марцинковская Т.Д. Информационная социализация: психологический подход [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 6(20). С. 2. URL: <http://psystudy.ru>
53. Гордеева О.А. Структура идентичности подростков большого и малого города // Психологические исследования. 2010. N 3(11).
54. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект в бизнесе. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.



55. Гребенникова О.В. Трансформация социальных представлений в межпоколенном взаимодействии // Психология обучения, 2015, N 3. С. 4-15.
56. Гришина Н.В. Поведение в повседневности: жизненный стиль, повседневная креативность и «жизнетворчество» // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 56. С. 2.
57. Гришина Н.В. Экзистенциальные вызовы транзитивного общества 2019 //Материалы конференции «Психология субкультуры: феноменология и современные тенденции развития» М. РГГУ, 2019. С. 7-13
58. Гришина Н.В. Экзистенциальные проблемы человека как жизненный вызов. // Вестн. С.-Петербур. ун-та. Сер. 12. 2011. Вып. 4. С. 109-116.
59. Гусельцева М.С. Идентичность в транзитивном обществе: трансформация ценностей. Психологические исследования, 2017, 10(54), 5. <http://psystudy.ru>
60. Гусельцева М.С. Образы достойного будущего как фактор позитивной социализации детей и подростков: идея культуры. Образовательная политика, 2015b, 1(67), 29–44.
61. Гусельцева М.С. Текущая повседневность: маркеры изменений. Психологические исследования, 2017, 10(56), 3. <http://psystudy.ru>
62. Гусельцева М.С. Культурно-аналитический подход к феномену информационной социализации // Мир психологии. 2010. N 3. С. 26–34
63. Гусельцева М.С., Изотова Е.И. Позитивная социализация детей и подростков: методология и эмпирика. М.: Смысл, 2016
64. Демидова А.Г. Особенности самооценки интеллекта подростка // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2011. №2. С. 361–371.
65. Дзукаева В.П., Садовникова Т.Ю. Роль матери и отца в развитии индивидуации юношей и девушек: кросс-культурный аспект // Национальный психологический журнал. 2014. 4(16). С. 52–63.
66. Драндров Г. Л., Богослова Е. Г. Формирование позитивной Я-концепции подростков средствами художественной литературы // Фундаментальные исследования. 2015. №2. С. 8.

67. Дубовская Е.М. Транзитивность общества как фактор социализации личности // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 36. С. 7. URL: <http://psystudy.ru>
68. Дубовская Е.М. Социализация в изменяющемся мире // Социальная психология в современном мире: учеб. пособие. / под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. М.: Аспект Пресс, 2002. С. 148–162,
69. Дубовская Е.М., Киселева М.А. Социальная транзитивность как фактор формирования ценностной структуры в юношеском возрасте // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 60. С. 11. URL: <http://psystudy.ru>
70. Егорова М.С. Исследование развития в психологии индивидуальных различий. Психологические исследования, 2014, 7(36), 12. <http://psystudy.ru>
71. Жукова Н.В., Айсмонтас Б.Б. Сетевое интернет-общение, как новая форма организации коммуникативного процесса в современном обществе Современная зарубежная психология 2017. Том 6. № 4. С. 56—65.
72. Журавлев А.Л., Сергиенко Е.А. (Ред.). Разработка и реализация принципа развития в современной психологии. М.: Институт психологии РАН, 2016.
73. Зайцева Ю.Е. Я-нарратив как инструмент конструирования идентичности экзистенциально-нарративный подход // Вестник СПбГУ. 2016. Сер. 16. Вып. 1. С. 118-136.
74. Закревская О.В. Ценностно-смысловая сфера личности как фактор профессионального самоопределения учащихся старшего подросткового возраста: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: Екатеринбург, 2015. - 23 с.
75. Зиммель Г. [Simmel G.] Избранное. В 2 т. Т. 1. Философия культуры. М.: Юрист, 1996.
76. Иванова И.В. Влияние переживаний на развитие личностной идентичности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001. 20 с.
77. Карабанова О.А., Бурменская Г.В., Захарова Е.И., Алмазова О.В., Долгих А.Г., Молчанов С.В., Садовникова Т.Ю. Типы отношения к материнству и

родительской позиции у девушек в период вхождения во взрослость // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 56. С. 9.

78. Карымова О.С., Романова Э.С. Особенности системы ценностей современных старших школьников, проживающих в селе // Современные проблемы науки и образования, 2015. № 2–2.

79. Керделлан К., Грезийон Г. [Kerdellant K., Gresillon G.] Дети процессора: Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых. Екатеринбург: У-Фактория, 2006

80. Ковалев В.И. Категория времени в психологии (личный аспект) // Категории материалистической диалектики в психологии / Под ред. Л. И. Анцыферовой. М. 1988. С. 216–230.

81. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория. Социологические исследования, 2003, № 1, 109–115

82. Корнилова Т.В. Толерантность к неопределенности и эмоциональный интеллект при принятии решений в условиях подсказки // Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т. 11. №4. С. 19-36

83. Корнилова, Т. В., Новотоцкая-Власова, Е. В. (2009). Соотношение нравственного самосознания личности, эмоционального интеллекта и принятия неопределенности. Вопросы психологии, 6, 61–70.

84. Корнилова, Т. В., Чумакова, М. А., Корнилов, С. А., Новикова, М. А. (2010). Психология неопределенности: единство интеллектуально-личностного потенциала человека. М.: Смысл.

85. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Буллинг и моббинг в современной подростковой среде // Международный симпозиум «Л.С. Выготский и современное детство»: Сб. тезисов / Отв. ред. К.Н. Поливанова. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2017. С. 79—81

86. Кочетова Ю.А., Климакова М.В. Эмоциональный интеллект и агрессия в зарубежных исследованиях Современная зарубежная психология 2019. Том 8. № 3. С. 29—36.

87. Красная М.А. Образ современного общества как составляющая процесса гражданской социализации // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 35. С. 11. URL: <http://psystudy.ru>
88. Краснова Е. Г., Пьянова Е. Н. Изучение самооценки подростков, занимающихся спортом // Международный журнал экспериментального образования. 2014. №6-1. 88 с.
89. Кулагина И.Ю., Апасова Е.В. Развитие личности при обучении в вузе (сравнительное исследование) // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 2. С. 12—23. doi:10.17759/chp.2018140202
90. Куренной В.А. Иррациональная сторона рационального. Отечественные записки, 2013, 1(58), 70–78.
91. Левикова Е.В. Социальная компетентность больных шизофренией подростков // Психологические исследования. Ч. 1. 2010. N 2(10).
92. Леонтьев Д.А. Идентичность личности в полисоциальном мире. Философские науки, 2012, No. 11, 89–105.
93. Леонтьев Д.А. Лабиринт идентичностей: не человек для идентичности, а идентичность для человека. Философские науки, 2009, No. 10, 5–10.
94. Леонтьев Д.А. О мотивационной природе личностных ценностей. Вестник Моск. гос. университета, 1996, No. 4.
95. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в обществе. СПб.: Питер, 2009. 318 с.
96. Любарт Т., Муширу К. [Lubart T.] Творческий процесс. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2005, 2(4), 74–80
97. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные. В кн.: Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков (Ред.), Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 264–278

98. Люсин Д.В., Овсянникова В.В. Измерение способности к распознаванию эмоций с помощью видеотеста. Психологический журнал, 2013, 34(6), 82–94
99. Макарова А.П., Саввинова А.Е. Ценности городских и сельских подростков // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 5- 1. С. 38–39
100. Марцинковская Т.Д. (Ред.). Концепции социализации и индивидуализации в современной психологии. М.: ИГ–СОЦИН, 2010.
101. Марцинковская Т.Д. Методология современной психологии: смена парадигм?! // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 36. С. 1. URL: <http://psystudy.ru>
102. Марцинковская Т.Д. Новая эстетика транзитивности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 61. С. 12. URL: <http://psystudy.ru>
103. Марцинковская Т.Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире. Психологические исследования, 2009, 3(5), 1. <http://psystudy.ru>
104. Марцинковская Т.Д. Проблема социализации в историко-генетической парадигме. М.: Смысл, 2015
105. Марцинковская Т.Д. Современная психология – вызовы транзитивности // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 42. С. 1. URL: <http://psystudy.ru>
106. Марцинковская Т.Д. Феноменология и механизмы развития: историко-генетический подход. Психологические исследования, 2012, 5(24), 12. <http://psystudy.ru>
107. Марцинковская Т.Д. Информационное пространство как фактор социализации современных подростков // Мир психологии. 2010. N 3. С. 90–102
108. Марцинковская Т.Д., Турушева Ю.Б. Нарратив как методология исследования личности в ситуации транзитивности // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 52. С. 2. URL: <http://psystudy.ru>

109. Марцинковская Т.Д., Чумичева И.В. Проблема социализации подростков в современном мультикультурном пространстве // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 39. С. 10. URL: <http://psystudy.ru>

110. Марцинковская Т.Д., Юрченко Н.И. Проблема совладания в транзитивном обществе // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 49. С. 9. URL: <http://psystudy.ru>

111. Марцинковская Татьяна Д., Солodников Владимир В., Карпук Владимир А. Образ я и образ миры: варианты сочетания в современной субкультуре // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2019. №2.

112. Маслоу А.Г. Мотивация и личность. Санкт-Петербург: Евразия, 1999. 478 с. 130.

113. Маслоу А.Г. Новые рубежи человеческой природы. Изд-во Смысл, 2011. 496 с.

114. Межуев В.М. Уроки свободы еще не выучены. Знание – сила, 2009, No. 11, 43–51. <http://polit.ru/article/2009/12/25/mezhuev/>

115. Молчанов С. В. Морально-ценностные основания профессионального выбора в юношеском возрасте – Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. 2016. № 3— С. 351.

116. Молчанов С. В. Психология подросткового и юношеского возраста: учебник для академического бакалавриата. — ООО "Издательство Юрайт" Москва, 2016. — С. 351.

117. Молчанов С.В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрасте. Психологическая наука и образование, 2005, No. 3, 33–42.

118. Молчанов С.В., Алмазова О.В., Поскребышева Н.Н., Запуниди А.А. Личностная автономия как фактор развития ответственности подростков. // Национальный Психологический Журнал. – 2017. – № 1(25). – С. 84-90

119. Овчаренко Л.Ю. Проблемы успешности социально-психологической адаптации подростков в современной среде // Системная психология и социология. 2015. № 13. С. 44–56.
120. Орестова В.Р. Кино и психология повседневности // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 56. С. 5. URL: <http://psystudy.ru>.
121. Осницкий А.К. Определение характеристик социальной адаптации. Психология и школа, 2004, №. 1, 43–56
122. Павлова Е.М. Эмоциональный интеллект: от иерархических моделей к представлению о единой когнитивной способности. Психологические исследования, 2014, 7(37), 4. <http://psystudy.ru>
123. Петровский В.А. Человек над ситуацией. М.: Смысл, 2010.
124. Полева Н.С. От идентификации к идентичности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 58. С. 3. URL: <http://psystudy.ru>
125. Поливанова К.Н. Детство в изменяющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 2. С. 5–10
126. Поливанова К.Н., Бочавер А.А., Нисская А.К. Взросление пятиклассников: 1960-е VS 2010-е // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 185–205.
127. Прихожан А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М.: Изд-во АНО «ПЭБ», 2007. 56с.
128. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. 1997. № 1. С. 82–87
129. Психология личности. Пребывание в изменении: коллективная монография / М. О. Аванесян, А. А. Баканова, Н. В. Гришина [и др.]; под ред. Н. В. Гришиной; Санкт-Петербургский государственный университет. - Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2019. – 571.
130. психология», 2009, №3
131. Пэлфри, Дж. Дети цифровой эры / Дж. Пэлфри, У. Гассер. М., 2011. 368 с.

132. Рейнольдс С. Ретрономия: Поп-культура в плену собственного прошлого/Саймон Рейнольдс; пер. В. Усенко. — М.: Белое Яблоко, 2015 — ISBN 978-5-9903760-5-2
133. Ржанова И.Е., Алексеева О.С. Ценностные предпочтения двух поколений. Психологические исследования, 2018, 11(60), 6. <http://psystudy.ru>
134. Роджерс К., Фрейберг Дж. Современный подход к ценностному процессу. // В кн.: Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. / Пер. с англ. — М.: Смысл, 2002. - 527 с.
135. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. СПб.: Речь, 2006. 364 с
136. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: (Серия «Мастера психологии»), 2002. 720 с.
137. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М.: Наука, 1997. 192 с
138. Русалов В.М. Опросник структуры темперамента. М., 1990.
139. Рябикина З.И. Личность как субъект формирования бытийных пространств. В кн.: Знаков В.В., Рябикина З.И. (Ред.), Субъект, личность и психология человеческого бытия. М.: Институт психологии РАН, 2005. С. 45–57
140. Сергиенко Е.А. Развитие психологии субъекта и субъект развития//Психологический журнал. 2012. Т. 33. № 1. С. 7-19.
141. Сергиенко Е.А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива//Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 1. С. 120-132
142. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Эмоциональный интеллект: русскоязычная адаптация теста Мэйера–Сэловея–Карузо (MSCEIT V2.0) [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 6(8). URL: <http://psystudy.ru>
143. Синчурина М.Г. Структура Я-концепции: интеграция научных представлений // Сибирский педагогический журнал. 2012. №2. С. 115– 119.
144. Слотина Т.В. Психология личности: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Питер», 2008. 304с.



145. Соломин И. Л., Федорук О. В. Структура и факторы эмоционального интеллекта как профессионально важного качества личности // Вестник психофизиологии. – 2015. – №. 3. – С. 118-122.
146. Суворова И.М. Аксиогенез личности и специфика его формирования в школьном возрасте Тамбов: Изд-во Грамота, 2014; Ч. 2. С. 172–174.
147. Теннис Ф. [Tönnies F.] Общность и общество. Основные понятия чистой социологии. СПб.: Владимир Даль, 2002.
148. Тимур О.Ю. Самооценка и саморегуляция подростков-воспитанников интернатных учреждений // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 77–96. 228.
149. Тихомандрицкая О.А. Ценности и самоотношение на этапе юношеской социализации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Москва, 2000.
150. Тихонова Н.Е. Влияние кризиса на жизнь российского среднего класса // Общественные науки и современность. 2016. № 4. С. 48-64.
151. Ткаченко Д.П. Изменения эмоционального интеллекта в процессе социализации подростков в стабильные и кризисные периоды развития общества. Психологические исследования, 2018, 11(61), 7. <http://psystudy.ru>
152. Ткаченко Д.П. Новый вектор в траектории социализации современных подростков в контексте социально-экономического кризиса российского общества. Психологические исследования, 2017, 10(55), 10. <http://psystudy.ru>
153. Ткаченко Д.П. Облик кризисного поколения современного российского общества // Сборник тезисов Международной научной конференции Культурно-исторический подход: от Л.С. Выготского - к XXI веку. — Т. 1 из Нет. — РГГУ Москва, 2017. — С.132-135.
154. Ткаченко Дарья П. РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. №4 (14).
155. Тодышева Т.Ю. Взаимосвязь гибкости личности и самооценки личности // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013. №4 (26). С. 138–142.

156. Толстых Н.Н. Современное взросление // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Том 23. № 4. С. 7–24.
157. Федотова М.Г. К вопросу о методологии исследования транзитивного общества. Теория и практика общественного развития, 2013, No. 6. <http://www.teoria-practica.ru/-6-2013/philosophy/fedotova.pdf>
158. Фельдштейн Д.И. Особенности личностного развития подростка в условиях социально-экономического кризиса // Мир психологии и психология в мире. М., 1994. -N0.
159. Харламенкова Н.Е. От эффектов самоутверждения личности к его внутриличностным коррелятам: анализ психологических механизмов защиты // Российский менталитет. Психология личности, сознание, социальные представления. М., 1996. С. 108–120
160. Харламенкова Н.Е. Самоутверждение подростка. М.: Издательство «Институт психологии РАН». 2007. 383 с.
161. Харре Р. [Harre R.] Метафизика и методология: некоторые рекомендации для социально-психологического исследования // Социальная психология: саморефлексия маргинальности. М.: Изд-во ИНИОН РАН, 1995.;
162. Хачатрян М.А. К проблеме развития системы ценностей субъекта: конструктивистская перспектива. Психологические исследования, 2015, 8(41), 7. <http://psystudy.ru>
163. Хузеева Г.Р. Социальная идентичность подростков и юношей в условиях транзитивности // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 46. С. 9.
164. Цатурян М.О. Изучение персональной идентичности в старшем подростковом возрасте // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2011. №2. С. 160–163
165. Чеснокова Т.Д., Щеулова Е.А. Изучение психологической зависимости подростков от родителей // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. С. 596–601.

166. Шамионов Р.М. Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации: дис. ... д-ра психол. наук. Ярослав. гос. университет, Ярославль, 2002

167. Шамионов Р.М. О некоторых преобразованиях структуры субъективного благополучия личности в разных условиях профессиональной социализации. Мир психологии, 2010, № 1, 237–249.

168. Шаяхметова В.К. Исследование формирования самооценки младших подростков // Концепт. 2015. №3. С. 66–70.

169. Шварц Ш., Бутенко Т.П., Седова Д.С., Липатова А.С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России. Психология: журнал ВШЭ. 2012. 9(2). С. 43–71.

170. Шнейдер Л.Б. Идентичность как тождество или как целостность // Социализация личности: Хрестоматия/ Составители: С.К. Бондырева, Н.Н. Бушмарина, Н.И. Клименко, В./Х. Ахмедов, Н.А. Гущина, Е.В. Конькова. –М. Изд-во МПСУ, 2015. – 412с. С. 321- 328

171. Шнейдер Л.Б. Профессиональное самоопределение подростков в «координатах» отношения к времени жизни и труду// На пороге взросления. Сборник научных статей/ Ред.: Л.Ф. Обухова, И.А. Корепанова. М., МГППУ, 2011. – С. 22-36. 290.

172. Штомпка П. [Sztompka P.] Социология социальных изменений. М.: Аспект Пресс, 1996.

173. Эриксон Э. [Erikson E.] Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996

174. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С. 89–106.

175. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.

176. Ясная В.А. Искажения идентичности у подростков с отклоняющимся поведением // Психология и право. 2013. № 4. С. 121–131.

177. Anantatmula, V.S. 2010, 'Project Manager Leadership Role in Improving Project Performance', *Engineering Management Journal*; EMJ, vol. 22 no. 1, p. 13.
178. Aritzeta, A., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., Haranburu, M., & Gartzia, L. (2016). Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.11.001>
179. Armstrong, A. R., Galligan, R. F., and Critchley, C. R. (2011). Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events. *Pers. Individ. Differ.* 51, 331–336. doi: 10.1016/j.paid.2011.03.025
180. Bar-On, R. (2005). The Bar-On model of emotional-social intelligence. In P. Fernandez-Berrocal and N. Extremera (Guest Editors), *Special Issue on Emotional Intelligence*. *Psicothema*, 17.
181. Benish-Weisman M. The interplay between values and aggression in adolescence: A longitudinal study // *Developmental Psychology*. 2015. Vol. 51(5). P. 677–687.
182. Blanchette-Sylvestre M., Meilleur D. Activité physique et insatisfaction de l'image corporelle chez un groupe d'adolescentes / Physical activity and body image dissatisfaction among a group of teenage girls // *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*. 2016. Vol. 48(3). P. 204–216
183. Boyatzis, R. E., Goleman, D., and Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI)s. In R. Bar-On and J.D.A. Parker (eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 343-362.
184. Boyt T.E. et al. The role of professionalism in determining job satisfaction in professional services: a study of marketing researchers. *Journal of Service Research*, 2001. Vol. 3, no. 4, pp. 321—330. doi:10.1177/109467050134005
185. Bronfenbrenner U. The ecology of cognitive development: research models and fugitive findings // *Development in context: acting and thinking in specific environments* / ed. R.Wozniak, K.Fisher. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1993. P. 3–44

186. Bronfenbrenner U. The ecology of human development. Cambridge, MA; London: Harvard University Press, 1979. 330 p.,
187. Calvete, E., & Orue, I. (2010). Cognitive schemas and aggressive behavior in adolescents: The mediating role of social information processing. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(1), 190-201.
188. Chaparro M. P., Grusec, Joan E. Parent and adolescent intentions to disclose and links to positive social behavior // *Journal of Family Psychology*. 2015. Vol. 29(1). P. 49–58.
189. Elipe P, Mora-Merchán JA, Ortega-Ruiz R, Casas JA. Perceived emotional intelligence as a moderator variable between cybervictimization and its emotional impact. *Front Psychol*. 2015; 6:486. Published 2015 Apr 23. doi:10.3389/fpsyg.2015.00486
190. Ferrando, M., Prieto, M. D., Almeida, L. S., Ferrándiz, C., Bermejo, R., López-Pina, J. A., Fernández, M.-C. (2011). Trait Emotional Intelligence and Academic Performance: Controlling for the Effects of IQ, Personality, and Self-Concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29 (2), 150–159.
191. Glatz T., Buchanan C.M. Change and predictors of change in parental self-efficacy from early to middle adolescence // *Developmental Psychology*. 2015. Vol. 51(10). P. 1367–1379
192. Goleman D. (2003), *Maxed Emotions*. *Business Strategy Review*, 14: 26-32.
193. Harris D.J., Reiter-Palmon R., Kaufman J.C. The Effect of Emotional Intelligence and Task Type on Malevolent Creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2013, 7(3), 237–244.
194. Hodzic, S., Ripoll, P., Costa, H., and Zenasni, F. (2016). Are emotionally intelligent students more resilient to stress? The moderating effect of emotional attention, clarity and repair. *Behav. Psychol*. 24, 253–272.
195. Hui E.K.P., Tsang S.K.M. Self-Determination as a psychological and positive youth development construct. *The Scientific World Journal*, 2012. Article ID 759358, 7 p. doi:10.1100/2012/759358

196. Kornienko O., Santos C.E., Martin C.L., Granger K.L. Peer influence on gender identity development in adolescence// *Developmental Psychology*. 2016. Vol. 52(10). P. 1578–1592.
197. L.Hjelle, D. Ziegler. *Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications* 3th ed.: McGraw-Hill, 1992; СПб.: ПитерПресс, 1997
198. Lando-King, E., McRee, A-L., Gower, A. L., Schlafer, R. J., McMorris, B. J., Pettingell, S., & Sieving, R. E. (2015). Relationships between Social-Emotional Intelligence and Sexual Risk Behaviors in Adolescent Girls. *Journal of Sex Research*, 52(7), 835-840. <https://doi.org/10.1080/00224499.2014.976782>
199. Livesey, P.V. 2017. Goleman-Boyatzis Model of Emotional Intelligence for Dealing with Problems in Project Management. *Construction Economics and Building*, 17:1, 20-45. <http://dx.doi.org/10.5130/AJCEB.v17i1.5101>.
200. Longobardi, E., Spataro, P., Rossi-Arnaud, C. (2016) Relations between theory of mind, mental state language and social adjustment in primary school children. *European Journal of Developmental Psychology*, 13 (4), pp. 424-438. DOI: 10.1080/17405629.2015.1093930
201. Lopes, P. N., Mestre, J. M., Guil, R., Kremenitzer, J. P., & Salovey, P. The role of knowledge and skills for managing emotions in adaptation to school: Social behavior and misconduct in the classroom. *American Educational Research Journal*, 49 (4), 2012, 710-742.
202. Luthar S.S., Cicchetti D, Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work // *Child Development*. 2000, Vol. 71. № 3. P. 543–562.
203. Magnano, P., Craparo, G., and Paolillo, A. (2016). Resilience and emotional intelligence: which role in achievement motivation. *Int. J. Psychol. Res.* 9, 9–20. doi: 10.21500/20112084.2096.
204. Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2006). Re-Conceptualizing Emotion and Motivation to Learn in Classroom Contexts. *Educational Psychology Review*, 18, 377-390.

205. Negru-Subtirica O., Pop E.I., Luyckx K., Dezutter J., Steger M.F. The meaningful identity: A look at the interplay between identity and meaning in life in adolescence // *Developmental Psychology*. 2016. Vol. 52(11). P. 1926– 1936.
206. Olson, S., Lopez-Duran, N., Lunkenheimer, E., Chang, H., & Sameroff, A. (2011). Individual differences in the development of early peer aggression: Integrating contributions of self-regulation, theory of mind, and parenting. *Development and Psychopathology*, 23(1), 253-266. doi:10.1017/S0954579410000775
207. Padilla-Walker L.M., Nielson M.G., Day R.D. The role of parental warmth and hostility on adolescents' prosocial behavior toward multiple targets // *Journal of Family Psychology*. 2016. Vol. 30(3). P. 331–340.
208. Pekrun, R., Frenzel, A.C., Goetz, T., & Perry, R.P. (2007). The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education. In P. A. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Educational psychology series. Emotion in education* (p13–36). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012372545-5/50003-4>
209. Pérez-Fuentes MDC, Molero Jurado MDM, Barragán Martín AB, Gázquez Linares JJ. Family Functioning, Emotional Intelligence, and Values: Analysis of the Relationship with Aggressive Behavior in Adolescents. *Int J Environ Res Public Health*. 2019; 16(3):478. Published 2019 Feb 6. doi:10.3390/ijerph16030478
210. Rey, Lourdes and Quintana-Orts, Cirenía and Mérida-López, Sergio and Extremera, Natalio Emotional intelligence and peer cybervictimisation in adolescents: Gender as moderator. *Comunicar*, 2018, vol. 26, n. 56, 09-18
211. Sarrionandia A, Ramos-Díaz E, Fernández-Lasarte O. Resilience as a Mediator of Emotional Intelligence and Perceived Stress: A Cross-Country Study. *Front Psychol*. 2018;9:2653. Published 2018 Dec 21. doi:10.3389/fpsyg.2018.02653.
212. Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987, Vol. 53, 550–562.
213. Schwartz S.H., Sagiv L. Identifying culture-specifics in the content and structure of values. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1995, Vol. 26, 92–116.

214. Simpkins S.D., Fredricks. J.A., Eccles J.S. Charting the Eccles' expectancyvalue model from mothers' beliefs in childhood to youths' activities in adolescence // *Developmental Psychology*. 2012. Vol. 48(4). P. 1019–1032.
215. Suh G.W., Fabricius W.V., Stevenson M.M., Parke R.D., Cookston J.T., Braver S.L.; Saenz D.S. Effects of the interparental relationship on adolescents' emotional security and adjustment: The important role of fathers // *Developmental Psychology*. 2016. Vol. 52(10). P. 1666–1678.
216. Svensson L. New professionalism, trust and competence: some conceptual remarks and empirical data // *Current Sociology*. 2006. Vol. 54(4). P. 579—593. doi:10.1177/0011392106065089
217. Telzer E.H., Tsai K.M., Gonzales N., Fuligni A.J. Mexican American adolescents' family obligation values and behaviors: Links to internalizing symptoms across time and context // *Developmental Psychology*. 2015. Vol. 51(1). 75–86.
218. Udayara S. et al. Investigating the link between trait emotional intelligence, career indecision, and self-perceived employability: The role of career adaptability. *Personality and Individual Differences*, 2018. Vol. 135, pp. 7—12. doi:10.1016/j.paid.2018.06.046
219. Wolff, S. B., Druskat, V. U., Koman, E. S., & Messer, T. E. (2006). The Link Between Group Emotional Competence and Group Effectiveness. In V. U. Druskat, F. Sala, & G. Mount (Eds.), *Linking emotional intelligence and performance at work: Current research evidence with individuals and groups* (p. 223–242). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
220. Wray-Lake L., Flanagan C.A., Maggs J. Socialization in context: Exploring longitudinal correlates of mothers' value messages of compassion and caution // *Developmental Psychology*. 2012. Vol. 48(1). P. 250–256.
221. Wray-Lake L., Syvertsen A.K., Flanagan C.A. Developmental change in social responsibility during adolescence: An ecological perspective // *Developmental Psychology*. 2016. Vol. 52(1). P. 130–142. 324.



222. Zych I., Ortega-Ruiz R., Marin-Lopez I. Emotional content in cyberspace: Development and validation of E-motions Questionnaire in adolescents and young people. *Psicothema*, 2017, vol.29, no.4, pp.563—569 doi: 10.7334/psicothema2016.340

**Приложение №1. Тексты опросников, использованных в работе.**  
**Опросник «Особенности структуры темперамента» (ОСТ) В.М. Русалова.**

Опросник структуры темперамента (ОСТ) используется для диагностики свойств «предметно-деятельностного» и «коммуникативного» аспектов темперамента. ОСТ имеет 105 вопросов. Существуют две формы этого опросника: рассчитанный на взрослых от 18 до 55 лет (В-ОСТ), и подростков от 13 до 17 лет (Д-ОСТ). Испытание может проводиться как на индивидуальной, так и на групповой основе. Разработана и компьютерная версия теста.

### **Шкалы опросника**

#### **ОСТ содержит следующие шкалы:**

**1. Предметная эргичность** - включает в себя вопросы об уровне потребности в освоении предметного мира, стремлении к умственному и физическому труду.

- Высокие значения - (9-12 баллов) по этой шкале означают высокую потребность в освоении предметного мира, жажду деятельности, стремление к напряженному умственному и физическому труду, легкость умственного пробуждения.

- Низкие значения - (3-4 балла) означают пассивность, низкий уровень тонуса и активации, нежелание умственного напряжения низкую вовлеченность в процесс деятельности.

**2. Социальная эргичность** - содержит вопросы об уровне потребности в социальных контактах, о стремлении к лидерству.

- Высокие значения - коммуникативная эргичность, потребность в социальном контакте, жажда освоения социальных форм деятельности, стремление к лидерству, общительность, стремление к занятию высокого ранга, освоение мира через коммуникацию.

- Низкие значения - незначительная потребность в социальных контактах, уход от социально-активных форм поведения, замкнутость, социальная пассивность.

**3. Пластичность** - содержит вопросы о степени легкости или трудности переключения с одного предмета на другой, быстрота перехода с одних способов мышления на другие.

- Высокие значения - легкость переключения с одного вида деятельности на другой, быстрый переход с одних форм мышления на другие в процессе взаимодействия с предметной средой, стремление к разнообразию форм предметной деятельности.

- Низкие значения - склонность к монотонной работе, боязнь и избегание разнообразных форм поведения, вязкость, консервативные формы деятельности.

**4. Социальная пластичность** - содержит вопросы, направленные на выяснение степени легкости или трудности переключения в процессе общения от одного человека к другому, склонности к разнообразию коммуникативных программ.

- Высокие значения - широкий набор коммуникативных программ, автоматическое включение в социальные связи, легкость вступления в социальные контакты, легкость переключения в процессе общения, наличие большого количества коммуникативных заготовок, коммуникативная импульсивность.

- Низкие значения - трудность в подборе форм социального взаимодействия, низкий уровень готовности к вступлению в социальные контакты, стремление к поддержанию монотонных контактов.

**5. Темп или Скорость** - включает вопросы о быстроте моторно-двигательных актов при выполнении предметной деятельности.

- Высокие значения - высокий темп поведения, высокая скорость выполнения операций при осуществлении предметной деятельности, моторно-

двигательная быстрота, высокая психическая скорость при выполнении конкретных заданий.

- Низкие значения - замедленность действий, низкая скорость моторно-двигательных операций.

**6. Социальный темп** - включает вопросы, направленные на выявление скоростных характеристик речедвигательных актов в процессе общения.

- Высокие значения - речедвигательная быстрота, быстрота говорения, высокие скорости и возможности речедвигательного аппарата.

- Низкие значения - слабо развита речедвигательная система, речевая медлительность, медленная вербализация.

**7. Эмоциональность** - включает в себя вопросы, оценивающие эмоциональность, чувствительность, чувствительность к неудачам в работе.

- Высокие значения - высокая чувствительность к расхождению между задуманным и ожидаемым, планируемым и результатами реального действия, ощущения неуверенности, тревоги, неполноценности, высокое беспокойство по поводу работы, чувствительность к неудачам, к несовпадению между задуманным, ожидаемым, планируемым и результатами реального действия.

- Низкие значения - незначительное эмоциональное реагирование при неудачах, нечувствительность к неудачам, спокойствие, уверенность в себе.

**8. Социальная эмоциональность** - включает вопросы, касающиеся эмоциональной чувствительности в коммуникативной сфере.

- Высокие значения - высокая эмоциональность в коммуникативной сфере, высокая чувствительность к неудачам в общении.

- Низкие значения - низкая эмоциональность в коммуникативной сфере, нечувствительность к оценкам товарищей, отсутствие чувствительности к неудачам в общении, уверенность в себе и ситуациях общения.

**9. «К» - контрольная шкала** (шкала социальной желательности ответов) включает вопросы на откровенность и искренность высказываний.

- Высокие значения - неадекватная оценка своего поведения, желание выглядеть лучше, чем есть на самом деле.

- Низкие значения - адекватное восприятие своего поведения.

### **Инструкция**

Вам предлагается ответить на 105 вопросов. Вопросы направлены на выяснение вашего обычного способа поведения. Постарайтесь представить типичные ситуации и дайте первый "естественный" ответ, который придет Вам в голову. Отвечайте быстро и точно. Помните, нет "хороших" или "плохих" ответов. Если Вы выбрали ответ "да", поставьте крестик (галочку)

### **Стимульный материал:**

1. Проворный ли ты человек?
2. Готов ли ты обычно, не раздумывая, включиться в разговор?
3. Нравится ли тебе быть одному больше, чем в компании?
4. Испытываешь ли ты постоянную жажду знаний?
5. Ты предпочитаешь говорить медленно и неторопливо?
6. Задевают ли тебя замечания других людей?
7. Трудно ли тебе заснуть из-за того, что ты повздорил с друзьями?
8. Хочется ли тебе заняться каким-либо ответственным делом в свободное от занятий время?
9. В разговоре с товарищами твоя речь часто опережает твою мысль?
10. Раздражает ли тебя быстрая речь собеседника?
11. Трудно ли тебе долго не общаться с людьми?
12. Ты когда-нибудь опаздывал на урок?
13. Нравится ли тебе быстро ходить и бегать?
14. Сильно ли ты переживаешь, когда учитель ставит плохие отметки в дневник?
15. Легко ли тебе выполнять школьное задание, требующее длительного внимания и большой сосредоточенности?
16. Утомительно ли тебе быстро говорить?

17. Часто ли ты испытываешь чувство тревоги, что выучил урок недостаточно глубоко?
18. Легко ли твои мысли переходят с одной темы на другую во время разговора?
19. Нравятся ли тебе игры, требующие большой скорости и ловкости?
20. Склонен ли ты искать новые варианты решения задач?
21. Испытываешь ли ты чувство беспокойства, что тебя неправильно поняли в разговоре?
22. Охотно ли ты выполняешь сложное общественное поручение?
23. Бывает ли, что ты говоришь о вещах, в которых не разбираешься?
24. Легко ли ты воспринимаешь быструю речь?
25. Легко ли тебе делать одновременно много дел?
26. Часто ли бывает, что ты сказал что-то своим друзьям, не подумав?
27. Обычно ты предпочитаешь выполнять общественное поручение, не требующее от тебя много энергии?
28. Сильно ли ты переживаешь, когда обнаруживаешь ошибки в работе?
29. Любишь ли ты медленную, сидячую работу?
30. Легко ли тебе общаться с людьми?
31. Обычно ты предпочитаешь подумать, взвесить и лишь потом высказываться на уроке?
32. Все твои привычки хороши?
33. Быстры ли твои движения?
34. Обычно ты молчишь и не вступаешь в разговор, когда находишься в обществе малознакомых людей?
35. Легко ли тебе перейти от игры к выполнению уроков?
36. Глубоко ли ты переживаешь плохое к тебе отношение людей?
37. Разговорчивый ли ты человек?
38. Легко ли тебе выполнять поручения, требующие мгновенных реакций?
39. Ты обычно говоришь свободно, без запинок?

40. Волнуешься ли ты, что не сможешь выполнить порученное задание?
41. Сильно ли ты расстраиваешься, когда близкие друзья указывают на твои недостатки?
42. Испытываешь ли ты повышенную тягу к приобретению знаний на уроках?
43. Считаешь ли ты свои движения медленными и неторопливыми?
44. Бывают ли у тебя мысли, которые ты бы хотел скрыть от других?
45. Легко ли тебе сходу, без особых раздумий, задавать вопросы?
46. Доставляют ли тебе удовольствия быстрые движения?
47. Легко ли тебе переключиться на новое дело?
48. Стесняешься ли ты в присутствии незнакомых людей?
49. Быстро ли ты выполняешь данное тебе поручение?
50. Легко ли тебе выполнять сложные, ответственные дела самостоятельно?
51. Можешь ли ты говорить быстро и разборчиво?
52. Если ты обещал что-то сделать, всегда ли ты выполняешь свое обещание, независимо от того, можешь ты это или нет?
53. Считаешь ли ты, что твои друзья обходятся с тобой хуже, чем следовало бы?
54. Обычно ты предпочитаешь делать одно дело?
55. Любишь ли ты быстрые игры?
56. Много ли в твоей речи пауз?
57. Легко ли тебе внести оживление в большую компанию?
58. Чувствуешь ли ты себя настолько сильным и энергичным, что тебя всегда тянет заниматься каким-нибудь трудным делом?
59. Трудно ли тебе переключаться с одного задания на другое?
60. Бывает ли, что надолго портится настроение из-за того, что получил двойку?
61. Тяжело ли тебе заснуть из-за того, что не ладятся дела, связанные с учебной работой?

62. Любишь ли ты бывать в большой компании?
63. Волнуешься ли ты, выясняя отношения с друзьями?
64. Испытываешь ли ты сильную потребность в учебе?
65. Злишься ли ты иногда по пустякам?
66. Склонен ли ты делать много дел одновременно?
67. Держишься ли ты свободно в большой компании?
68. Часто ли ты высказываешь свое первое впечатление, не подумав?
69. Беспокоит ли тебя чувство неуверенности, когда ты готовишь уроки?
70. Медленны ли твои движения, когда ты что-либо мастеришь?
71. Легко ли ты переключаешься с одного дела на другое?
72. Быстро ли ты читаешь вслух?
73. Ты иногда сплетничаешь?
74. Молчалив ли ты, находясь в кругу незнакомых людей?
75. Нуждаешься ли ты в людях, которые бы тебя ободрили и утешили в трудную минуту?
76. Охотно ли ты выполняешь множество поручений одновременно?
77. Любишь ли ты выполнять дела в быстром темпе?
78. В свободное время тебя тянет пообщаться с людьми?
79. Бывает ли у тебя бессонница при неудачах в школе?
80. Долго ли ты переживаешь ссору с товарищами?
81. Долго ли ты готовишься перед тем, как высказать свое мнение?
82. Есть ли в твоём классе ученики, которые тебе очень не нравятся?
83. Обычно ты предпочитаешь легкую работу?
84. Сильно ли ты переживаешь после ссоры с друзьями?
85. Легко ли тебе первому начать разговор в компании?
86. Испытываешь ли ты большое желание к общению с людьми?
87. Склонен ли ты сначала подумать, а потом говорить?
88. Часто ли ты волнуешься по поводу своих школьных успехов?
89. Всегда ли ты платил бы за проезд, если бы не опасался проверки?
90. Держишься ли ты скованно в компаниях ребят?



91. Склонен ли ты преувеличивать в своем воображении неудачи, связанные с учебой?
92. Нравится ли тебе быстро говорить?
93. Легко ли тебе удержаться от высказывания неожиданной мысли?
94. Обычно ты работаешь неторопливо и медленно?
95. Переживаешь ли ты из-за малейших неудач в учебе?
96. Ты предпочитаешь медленный, спокойный разговор?
97. Сильно ли ты волнуешься из-за ошибок, которые были допущены при выполнении контрольной работы?
98. Легко ли тебе выполнять работу, требующую много времени?
99. Легко ли тебе, недолго думая, обратиться с просьбой к взрослому человеку?
100. Беспокоит ли тебя чувство неуверенности в себе при общении с другими людьми?
101. Охотно ли ты берешься за выполнение новых поручений?
102. Устаешь ли ты, когда говоришь быстро?
103. Ты предпочитаешь работать с прохладцей, без особого напряжения?
104. Легко ли тебе заниматься одновременно в нескольких кружках?
105. Любишь ли ты подолгу оставаться один?

### **Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д.В.Люсина.**

Тест (опросник) эмоционального интеллекта Люсина - психодиагностическая методика, основанная на самоотчёте, предназначенная для измерения эмоционального интеллекта (EQ) в соответствии с теоретическими представлениями автора.

В основу опросника положена трактовка ЭИ как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

- может распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;

- может идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;
- может контролировать внешнее выражение эмоций;
- может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями может быть направлена как на собственные эмоции, так на эмоции других людей. Следовательно, можно говорить о внутриличностном и межличностном ЭИ. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако, предположительно, должны быть связаны друг с другом. Таким образом, в структуре ЭИ априорно выделяется два «измерения», пересечение которых даёт четыре вида ЭИ:

	Межличностный эмоциональный интеллект	Внутриличностный эмоциональный интеллект
Понимание эмоций	Понимание чужих эмоций	Понимание своих эмоций
Управление эмоциями	Управление чужими эмоциями	Управление своими эмоциями

В окончательном виде опросник ЭИИн состоит из 46 утверждений, по отношению к которым испытуемый должен выразить степень своего согласия, используя четырёхбалльную шкалу (совсем не согласен, скорее не согласен, скорее согласен, полностью согласен). Эти утверждения объединяются в пять субшкал, которые, в свою очередь, объединяются в четыре шкалы более общего порядка:

- Шкала МЭИ (межличностный ЭИ). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.
- Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.
- Шкала ПЭ (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.
- Шкала УЭ (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.
- Субшкала МП (понимание чужих эмоций). Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.
- Субшкала МУ (управление чужими эмоциями). Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.
- Субшкала ВП (понимание своих эмоций). Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.
- Субшкала ВУ (управление своими эмоциями). Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.
- Субшкала ВЭ (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций

## **Интерпретация**

### **Сырые баллы**

Утверждениям приписывается значение в баллах, равное числовому значению ответа в бланке ответов. Часть пунктов интерпретируются в обратных значениях:

<b>Вариант ответа</b>	<b>В прямых значениях</b>	<b>В обратных значениях</b>
-----------------------	---------------------------	-----------------------------

совсем не согласен	0 баллов	3 балла
скорее не согласен	1 балл	2 балла
скорее согласен	2 балла	1 балл
полностью согласен	3 балла	0 баллов

## Инструкция

Вам предлагается заполнить опросник, состоящий из 46 утверждений. Читайте внимательно каждое утверждение и ставьте крестик (или галочку) в той графе, которая лучше всего отражает Ваше мнение.

№ п/п	Утверждение	Совсем не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Полностью согласен
1.	Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он (она) пытается это скрыть				
2.	Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения				
3.	Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица				
4.	Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение				
5.	У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника				
6.	Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю всё, что думаю				
7.	Я хорошо понимаю, почему мне нравятся или не нравятся те или иные люди				
8.	Я не сразу замечаю, когда начинаю злиться				
9.	Я умею улучшить настроение окружающих				
10.	Если я увлекаюсь разговором, то				

	говорю слишком громко и активно жестикулирую				
11.	Я понимаю душевное состояние некоторых людей без слов				
12.	В экстремальной ситуации я не могу усилием воли взять себя в руки				
13.	Я легко понимаю мимику и жесты других людей				
14.	Когда я злюсь, я знаю, почему				
15.	Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации				
16.	Окружающие считают меня слишком эмоциональным человеком				
17.	Я способен успокоить близких, когда они находятся в напряжённом состоянии				
18.	Мне бывает трудно описать, что я чувствую по отношению к другим				
19.	Если я смущаюсь при общении с незнакомыми людьми, то могу это скрыть				
20.	Глядя на человека, я легко могу понять его эмоциональное состояние				
21.	Я контролирую выражение чувств на своем лице				
22.	Бывает, что я не понимаю, почему испытываю то или иное чувство				
23.	В критических ситуациях я умею контролировать выражение своих эмоций				
24.	Если надо, я могу разозлить человека				
25.	Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как поддержать это состояние				
26.	Как правило, я понимаю, какую эмоцию испытываю				
27.	Если собеседник пытается				

	скрыть свои эмоции, я сразу чувствую это				
28.	Я знаю как успокоиться, если я разозлился				
29.	Можно определить, что чувствует человек, просто прислушиваясь к звучанию его голоса				
30.	Я не умею управлять эмоциями других людей				
31.	Мне трудно отличить чувство вины от чувства стыда				
32.	Я умею точно угадывать, что чувствуют мои знакомые				
33.	Мне трудно справляться с плохим настроением				
34.	Если внимательно следить за выражением лица человека, то можно понять, какие эмоции он скрывает				
35.	Я не нахожу слов, чтобы описать свои чувства друзьям				
36.	Мне удаётся поддержать людей, которые делятся со мной своими переживаниями				
37.	Я умею контролировать свои эмоции				
38.	Если мой собеседник начинает раздражаться, я подчас замечаю это слишком поздно				
39.	По интонациям моего голоса легко догадаться о том, что я чувствую				
40.	Если близкий человек плачет, я теряюсь				
41.	Мне бывает весело или грустно без всякой причины				
42.	Мне трудно предвидеть смену настроения у окружающих меня людей				
43.	Я не умею преодолевать страх				
44.	Бывает, что я хочу поддержать человека, а он этого не чувствует, не понимает				

45.	У меня бывают чувства, которые я не могу точно определить				
46.	Я не понимаю, почему некоторые люди на меня обижаются				

**Бланк ответов**

№ утверждения	Совсем не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Полностью согласен	№ утверждения	Совсем не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Полностью согласен
1.					24.				
2.					25.				
3.					26.				
4.					27.				
5.					28.				
6.					29.				
7.					30.				
8.					31.				
9.					32.				
10.					33.				
11.					34.				
12.					35.				
13.					36.				
14.					37.				
15.					38.				
16.					39.				
17.					40.				
18.					41.				
19.					42.				
20.					43.				
21.					44.				
22.					45.				
23.					46.				





## Видеотест Д.В.Люсина и В.В.Овсянниковой

Данная методика (видеотест) направлена на измерение двух аспектов процесса распознавания эмоций:

- Точности оценки модальности эмоционального состояния, в качестве показателя которой используется коэффициент корреляции Спирмена между правильными ответами (экспертные оценки) и ответами испытуемого – К.
- Сензитивности к выраженности эмоций, показатель которой – S – вычисляется как сумма величин отклонений ответов испытуемых от правильных ответов по каждой шкале, взятых с учётом их знака:

S1 - показатель сензитивности к эмоциям отрицательной валентности. Включает 7 категорий: отвращение, презрение, страдание, вина, стыд, недовольство, гнев.

S2 - показатель сензитивности к состояниям "ориентировки". Включает 4 категории: возбуждение, тревога, интерес, страх.

S3 - показатель сензитивности к эмоциям положительной валентности и низкой активации. Включает 3 категории: спокойствие, расслабленность, радость.

### Стимульный материал:

В качестве стимульного материала для данной методики использовалось 7 видеосюжетов с фрагментами естественного поведения людей (как мужчин, так и женщин) в различных жизненных ситуациях, испытывающих разные эмоциональные состояния. По длительности видеосюжеты варьировались от 10 до 60 секунд. Характеристика ситуаций, представленных в сюжетах:

№ сюжета	Краткое описание ситуации	Продолжительность (в сек.)	Персонаж, состояние которого оценивается
1	Молодой человек выступает с научным докладом перед аудиторией.	48	Молодой человек
2	Два участника туристического похода (мужчина и женщина) обсуждают по карте маршрут дальнейшего пути.	24	Женщина
3	Тренер волейбольной команды дает	10	Тренер

	наставления игрокам во время тайм-аута.		
4	Менеджер ведет беседу с клиентами на выставке.	20	Молодой человек в костюме
5	Начальник объекта (ТЭЦ) обсуждает перспективы его работы перед посетившей объект комиссией.	16	Человек в шапке, который говорит
6	Студентка на занятии читает придуманный ею текст у доски перед группой.	28	Девушка, которая читает текст
7	Студент получает подарок в виде большого количества спичек.	60	Молодой человек в белой кофте

Для оценки эмоционального состояния персонажа испытуемому предлагался набор из 15 шкал, состоящий из названий эмоциональных категорий, выраженность которых оценивалась баллами от 0 до 5.

Бланк категорий оцениваемых эмоций.

Гнев	0	1	2	3	4	5
Расслабленность	0	1	2	3	4	5
Удивление	0	1	2	3	4	5
Презрение	0	1	2	3	4	5
Стыд	0	1	2	3	4	5
Тревога	0	1	2	3	4	5
Отвращение	0	1	2	3	4	5
Интерес	0	1	2	3	4	5
Недовольство	0	1	2	3	4	5
Возбуждение	0	1	2	3	4	5
Страдание	0	1	2	3	4	5
Радость	0	1	2	3	4	5
Страх	0	1	2	3	4	5
Спокойствие	0	1	2	3	4	5
Вина	0	1	2	3	4	5

0 - слово не характеризует то, что этот человек чувствует;

1 - слово в самой малой степени характеризует то, что этот человек чувствует;

5 - слово максимально точно характеризует то, что этот человек чувствует.

**«Методика диагностики социально-психологической адаптации» К. Роджерса и Р. Даймонда, адаптированная А.К.Осницким.**

Опросник личностный. Предназначен для изучения особенностей социально-психологической адаптации и связанных с этим черт личности.

Стимульный материал представлен 101 утверждением, которые сформулированы в третьем лице единственного числа, без использования каких-либо местоимений. По всей вероятности, такая форма была использована авторами для того, чтобы избежать влияния «прямого отождествления». То есть ситуации, когда испытуемые сознательно, напрямую соотносят утверждения со своими особенностями. Данный методический прием является одной из форм «нейтрализации» установки тестируемых на социально-желательные ответы.

В методике предусмотрена достаточно дифференцированная, 7-бальная шкала ответов. Остается открытым вопрос, насколько оправдано применение подобной шкалы, так как в обыденном сознании испытуемому достаточно трудно выбрать между такими вариантами ответов, как например, 2" — сомневаюсь, что это можно отнести ко мне; и «3» — не решаюсь отнести это к себе.

Авторами выделяются следующие 6 интегральных показателей:

1. «Адаптация»;
2. «Приятие других»;
3. «Интернальность»;
4. «Самовосприятие»;
5. «Эмоциональная комфортность»;
6. «Стремление к доминированию».

Каждый из них рассчитывается по индивидуальной формуле, найденной, по всей вероятности, эмпирическим путем. Интерпретация осуществляется в соответствии нормативными данными, рассчитанными отдельно для подростков и взрослой выборки.

Опросник социально-психологической адаптации был разработан Карлом Роджерсом и Розалинд Даймонд в США в 1954 году. На русском языке адаптация опросника была опубликована в 1987 году канд. психол. наук Т. В. Снегирёвой. В

2004 году в журнале «Психология и школа» была опубликована модифицированная канд. психол. наук А. К. Осницким версия опросника, получившая с тех пор заметное распространение.

### **Инструкция**

В опроснике содержатся высказывания о человеке, о его образе жизни, переживаниях, мыслях, привычках, стиле поведения. Их всегда можно соотнести с нашим собственным образом жизни.

Прочитав очередное высказывание опросника, примерьте его к своим привычкам, своему образу жизни и оцените, в какой мере это высказывание может быть отнесено к вам. Для того чтобы обозначить ваш ответ в бланке, выберите один из семи вариантов оценок, пронумерованных цифрами от 0 до 6, подходящий, по вашему мнению:

- 0 — это ко мне совершенно не относится;
- 1 — мне это не свойственно в большинстве случаев;
- 2 — сомневаюсь, что это можно отнести ко мне;
- 3 — не решаюсь отнести это к себе;
- 4 — это похоже на меня, но нет уверенности;
- 5 — это на меня похоже;
- 6 — это точно про меня.

Выбранный вами вариант ответа отметьте в бланке для ответов в ячейке, соответствующей порядковому номеру высказывания.

### **Стимульный материал;**

1. Испытывает неловкость, когда вступает с кем-нибудь в разговор.
2. Нет желания раскрываться перед другими.
3. Во всем любит состязание, соревнование, борьбу.
4. Предъявляет к себе высокие требования.
5. Часто ругает себя за сделанное.
6. Часто чувствует себя униженным.
7. Сомневается, что может нравиться кому-нибудь из лиц противоположного пола.

8. Свои обещания выполняет всегда.
9. Теплые, добрые отношения с окружающими.
10. Человек сдержанный, замкнутый, держится ото всех чуть в стороне.
11. В своих неудачах винит себя.
12. Человек ответственный; на него можно положиться.
13. Чувствует, что не в силах хоть что-нибудь изменить, все усилия напрасны.
14. На многое смотрит глазами сверстников.
15. Принимает в целом те правила и требования, которым надлежит следовать.
16. Собственных убеждений и правил не хватает.
17. Любит мечтать - иногда прямо среди бела дня. С трудом возвращается от мечты к действительности.
18. Всегда готов к защите и даже нападению: «застревает» на переживании обид, мысленно перебирая способы мщения.
19. Умеет управлять собой и собственными поступками, заставлять себя, разрешать себе; самоконтроль для него не проблема.
20. Часто портится настроение: накатывает уныние, хандра.
21. Все, что касается других, не волнует: сосредоточен на себе, занят собой.
22. Люди, как правило, ему нравятся.
23. Не стесняется своих чувств, открыто их выражает.
24. Среди большого стечения народа бывает немножко одиноко.
25. Сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.
26. С окружающими обычно ладит.
27. Всего труднее бороться с самим собой.
28. Настораживает незаслуженное доброжелательное отношение окружающих.
29. В душе оптимист, верит в лучшее.
30. Человек неподатливый, упрямый, таких называют трудными.
31. К людям критичен и судит их, если считает, что они этого заслуживают.
32. Обычно чувствует себя не ведущим, а ведомым: ему не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.
33. Большинство из тех, кто его знает, хорошо к нему относятся, любят его.

34. Иногда бывают такие мысли, которыми не хотелось бы ни с кем делиться.
35. Человек с привлекательной внешностью.
36. Чувствует себя беспомощным, нуждается в том, чтобы кто-то был рядом.
37. Приняв решение, следует ему.
38. Принимая, казалось бы, самостоятельные решения, не может освободиться от влияния других людей.
39. Испытывает чувство вины, даже если винить себя как будто не в чем.
40. Чувствует неприязнь к тому, что его окружает.
41. Всем доволен.
42. Выбит из колеи: не может собраться, взять себя в руки, организовать себя.
43. Чувствует вялость: все, что раньше волновало, стало вдруг безразличным.
44. Уравновешен, спокоен.
45. Разозлившись, нередко выходит из себя.
46. Часто чувствует себя обиженным.
47. Человек порывистый, нетерпеливый, горячий, не хватает сдержанности.
48. Бывает, что сплетничает.
49. Не очень доверяет своим чувствам: они иногда подводят его.
50. Довольно трудно быть самим собой.
51. На первом месте рассудок, а не чувство: прежде чем что-либо сделать, подумает.
52. Происходящее с ним толкует на свой лад. Способен напридумывать лишнего, словом, не от мира сего.
53. Человек, терпимый к людям, принимает каждого таким, каков он есть.
54. Старается не думать о своих проблемах.
55. Считает себя интересным человеком - привлекательным как личность, заметным.
56. Человек стеснительный. Легко тушуетя.
57. Обязательно нужно напоминать, подталкивать, чтобы довел дело до конца.
58. В душе чувствует превосходство над другими.

59. Нет ничего, в чем бы он выразил себя, проявил свою индивидуальность, свое «Я».
60. Боится того, что подумают о нем другие.
61. Честолюбив, неравнодушен к успеху, похвале: в том, что для него существенно, старается быть среди лучших.
62. Человек, в котором в настоящий момент многое достойно презрения.
63. Человек деятельностный, энергичный, полон инициатив.
64. Пасует перед трудностями и ситуациями, которые грозят осложнениями.
65. Себя просто недостаточно ценит.
66. По натуре вожак и умеет влиять на других.
67. Относится к себе в целом хорошо.
68. Человек настойчивый, напористый, ему всегда важно настоять на своем.
69. Не любит, когда с кем-нибудь портятся отношения, особенно если разногласия грозят стать явными.
70. Подолгу не может принять решение, а потом сомневается в его правильности.
71. Пребывает в рассеянности, все спуталось, все смешалось у него.
72. Доволен собой.
73. Невезучий.
74. Человек приятный, располагающий к себе.
75. Лицом, может, и не очень пригож, но может нравиться как человек, как личность.
76. Презирает лиц противоположного пола и не связывается с ними.
77. Когда нужно что-то сделать, охватывает страх: а вдруг не справлюсь, а вдруг не получится?
78. Легко, спокойно на душе, нет ничего, что сильно бы тревожило.
79. Умеет упорно работать.
80. Чувствует, что растет, взрослеет: меняется сам и его отношение к окружающему миру.
81. Случается, что говорит о том, в чем совсем не разбирается.

82. Всегда говорит только правду.
83. Встревожен, обеспокоен, напряжен.
84. Чтобы заставить хоть что-то сделать, нужно как следует настоять, и тогда он уступит.
85. Чувствует неуверенность в себе.
86. Обстоятельства часто вынуждают защищать себя, оправдываться и обосновывать свои поступки.
87. Человек уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.
88. Человек толковый, любит размышлять.
89. Иной раз любит прихвастнуть.
90. Принимает решения и тут же их меняет: презирает себя за безволие, а сделать с собой ничего не может.
91. Старается полагаться на свои силы, не рассчитывает на чью-то помощь.
92. Никогда не опаздывает.
93. Испытывает ощущение скованности, внутренней несвободы.
94. Выделяется среди других.
95. Не очень надежный товарищ, не во всем можно положиться.
96. В себе все ясно, себя хорошо понимает.
97. Общительный, открытый человек, легко сходится с людьми.
98. Силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые приходится решать; со всем может справиться.
99. Себя не ценит, никто всерьез его не воспринимает; в лучшем случае к нему снисходительны, просто терпят.
100. Беспокоится, что лица противоположного пола слишком занимают его мысли.
101. Все свои привычки считает хорошими.



## Приложение 2. Результаты статистической обработки данных

### Таблица 1. Результаты проверки данных на нормальность распределения

Критерии нормального распределения						
	Колмогорова-Смирнова <sup>а</sup>			Критерий Шапиро-Уилка		
	Статистика	ст.св.	знач.	Статистика	ст.св.	знач.
Адаптация	0,060	125	,200*	0,981	125	0,070
Деадаптация	0,050	125	,200*	0,986	125	0,240
Приятие себя	0,068	125	,200*	0,979	125	0,047
Неприятие себя	0,077	125	0,065	0,975	125	0,019
Приятие других	0,097	125	0,006	0,964	125	0,002
Неприятие других	0,061	125	,200*	0,986	125	0,227
Эмоциональный комфорт	0,080	125	0,047	0,984	125	0,154
Эмоциональный дискомфорт	0,075	125	0,080	0,977	125	0,030
Внутренний контроль	0,074	125	0,094	0,987	125	0,309
Внешний контроль	0,081	125	0,041	0,982	125	0,090
Доминирование	0,127	125	0,000	0,969	125	0,006
Зависимость	0,093	125	0,009	0,984	125	0,142
Эргичность	0,096	125	0,007	0,973	125	0,012
Социальная эргичность	0,129	125	0,000	0,927	125	0,000
Пластичность	0,134	125	0,000	0,958	125	0,001
Социальная пластичность	0,106	125	0,002	0,971	125	0,009
Темп	0,120	125	0,000	0,948	125	0,000
Социальный темп	0,137	125	0,000	0,928	125	0,000
Эмоциональность	0,112	125	0,001	0,931	125	0,000
Социальная эмоциональность	0,130	125	0,000	0,953	125	0,000
МП	0,071	125	0,196	0,978	125	0,036
МУ	0,122	125	0,000	0,972	125	0,011
ВП	0,058	125	,200*	0,993	125	0,750
ВУ	0,104	125	0,002	0,969	125	0,006
ВЭ	0,067	125	,200*	0,982	125	0,105
МЭИ	0,049	125	,200*	0,990	125	0,503
ВЭИ	0,081	125	0,045	0,985	125	0,168

ПЭ	0,058	125	,200*	0,991	125	0,579
УЭ	0,058	125	,200*	0,993	125	0,791
А	0,061	125	,200*	0,978	125	0,040
S	0,098	125	0,005	0,961	125	0,001
S1	0,159	125	0,000	0,921	125	0,000
S2	0,150	125	0,000	0,955	125	0,000
S3	0,097	125	0,006	0,973	125	0,014
*. Это нижняя граница истинной значимости.						
а. Коррекция значимости Лильефорса						

**Таблица 2. Результаты оценки межгрупповых различий по показателям социально-психологической адаптации, свойств темперамента и эмоционального интеллекта с использованием критерия Манна-Уитни (Manna-Whitney U-test)**

Variable	Mann-Whitney U Test (w/ continuity correction) (Spreadsheet61)											
	By variable Когопта											
	Marked tests are significant at p <,05000											
	Стабильная-Переходная			Стабильная-Кризисная			Переходная-Кризисная			Средние		
	U	Z	p-value	U	Z	p-value	U	Z	p-value	Стабильная	Переходная	Кризисная
Адаптация	4261,000	-0,895	0,371	1598,500	1,894	0,058	1412,500	<b>2,459*</b>	<b>0,014</b>	129,46	131,78	121,32
Деадаптация	4576,500	0,075	0,940	1450,500	<b>-2,577</b>	<b>0,010</b>	1393,000	<b>-2,553</b>	<b>0,011</b>	85,91	86,51	103,29
Приятие себя	4570,000	0,092	0,927	1594,500	1,912	0,056	1560,000	1,754	0,079	45,64	45,36	41,51
Неприятие себя	4470,500	0,351	0,726	1528,500	<b>-2,217</b>	<b>0,027</b>	1465,000	<b>-2,208</b>	<b>0,027</b>	13,66	13,56	17,27
Приятие других	3679,500	<b>-2,406</b>	<b>0,016</b>	1895,500	-0,522	0,602	1629,500	1,421	0,155	22,41	24,66	23,17
Неприятие других	4052,000	-1,438	0,150	1452,500	<b>2,568</b>	<b>0,010</b>	1233,000	<b>3,318</b>	<b>0,001</b>	15,85	14,46	19,15
Эмоциональный комфорт	4251,000	-0,921	0,357	1279,500	<b>-3,367</b>	<b>0,001</b>	1359,000	<b>-2,715</b>	<b>0,007</b>	24,70	23,74	20,56
Эмоциональный дискомфорт	4453,500	0,395	0,693	1410,500	<b>2,762</b>	<b>0,006</b>	1404,500	<b>2,498</b>	<b>0,013</b>	14,15	14,51	18,22
Внутренний контроль	3989,000	1,602	0,109	1993,500	-0,069	0,945	1650,500	-1,321	0,187	52,11	54,56	51,78
Внешний контроль	4252,000	0,918	0,358	1561,000	<b>2,067</b>	<b>0,039</b>	1622,000	1,457	0,145	20,74	22,00	24,90
Доминирование	4569,500	-0,094	0,925	1252,000	<b>-3,494</b>	<b>0,000</b>	1238,000	<b>-3,294</b>	<b>0,001</b>	10,10	10,15	7,56
Зависимость	4333,000	0,708	0,479	1772,000	1,092	0,275	1812,500	0,545	0,585	16,71	17,28	18,24

Эргичность	4570,500	-0,437	0,662	1703,000	-1,526	0,127	1608,000	-1,234	0,217	5,85	5,72	5,08
Социальная эргичность	4345,000	1,010	0,313	1443,500	<b>-2,703</b>	<b>0,007</b>	1112,000	<b>-3,668</b>	<b>0,000</b>	7,67	8,40	5,68
Пластичность	4283,500	-1,166	0,244	1458,000	<b>-2,637</b>	<b>0,008</b>	1502,500	-1,752	0,080	7,67	7,18	6,15
Социальная пластичность	4646,500	-0,244	0,807	1396,500	<b>-2,916</b>	<b>0,004</b>	1283,500	<b>-2,826</b>	<b>0,005</b>	6,75	6,52	5,20
Темп	4441,500	-0,765	0,444	1340,000	<b>-3,172</b>	<b>0,002</b>	1285,000	<b>-2,819</b>	<b>0,005</b>	7,77	7,52	5,65
Социальный темп	4501,000	0,614	0,540	1531,500	<b>-2,304</b>	<b>0,021</b>	1304,000	<b>-2,726</b>	<b>0,006</b>	8,51	8,76	7,18
Эмоциональность	4217,500	1,334	0,182	1882,500	0,712	0,476	1791,000	-0,336	0,737	5,50	6,22	6,05
Социальная эмоциональность	4456,000	0,728	0,467	1835,500	0,925	0,355	1774,500	0,417	0,677	6,32	6,67	6,90
МП	2965,000	0,262	0,794	668,000	<b>6,065</b>	<b>0,000</b>	499,000	<b>5,337</b>	<b>0,000</b>	30,89	30,45	22,32
МУ	2558,500	1,689	0,091	1348,500	<b>2,838</b>	<b>0,005</b>	1145,500	1,090	0,276	20,12	19,02	17,98
ВП	2787,500	0,885	0,376	1341,500	<b>-2,871</b>	<b>0,004</b>	836,500	<b>-3,120</b>	<b>0,002</b>	13,89	13,06	16,71
ВУ	2741,000	1,048	0,294	1133,500	<b>3,858</b>	<b>0,000</b>	889,000	<b>2,775</b>	<b>0,006</b>	13,97	13,52	11,27
ВЭ	2814,000	-0,792	0,428	1302,500	<b>-3,056</b>	<b>0,002</b>	1000,000	<b>-2,046</b>	<b>0,041</b>	9,24	9,55	11,29
МЭИ	2725,500	1,103	0,270	773,000	<b>5,567</b>	<b>0,000</b>	665,500	<b>4,243</b>	<b>0,000</b>	51,01	49,47	40,29
ВЭИ	2883,500	0,548	0,584	1639,000	-1,461	0,144	1077,500	-1,537	0,124	37,11	36,13	39,27
ПЭ	2781,000	0,908	0,364	1300,000	<b>3,068</b>	<b>0,002</b>	998,500	<b>2,056</b>	<b>0,040</b>	44,79	43,52	39,02
УЭ	2705,500	1,173	0,241	1569,000	1,793	0,073	1206,500	0,690	0,490	43,33	42,08	40,54
А - стан.откл.	0,000	0,000	1,000	1563,000	-1,739	0,082	0,000	0,000	1,000	1,30		1,22
S	0,000	0,000	1,000	335,000	<b>-7,615</b>	<b>0,000</b>	0,000	0,000	1,000	0,43		-0,31
S1/49	0,000	0,000	1,000	362,000	<b>-7,486</b>	<b>0,000</b>	0,000	0,000	1,000	0,73		0,05
S2/28	0,000	0,000	1,000	520,500	<b>-6,727</b>	<b>0,000</b>	0,000	0,000	1,000	0,05		-0,92
S3/21	0,000	0,000	1,000	882,000	<b>-4,998</b>	<b>0,000</b>	0,000	0,000	1,000	0,05		-0,51

\*Здесь и далее: жирным выделены статистически достоверные значения.

**Таблица 3. Результаты корреляционного анализа показателей опросника «ЭМИн» и методики «Видеотест» в группе подростков-представителей кризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R)**

Variable	<b>Когорта=Кризисная</b> Spearman Rank Order Correlations (Spreadsheet61) MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < ,05000$				
	А - стан.откл.	S	S1/49	S2/28	S3/21
МП	-0,16	-0,06	-0,16	0,03	-0,30
МУ	-0,13	0,10	-0,09	0,09	0,05
ВП	0,00	-0,03	0,08	-0,02	0,03
ВУ	0,07	0,16	0,10	0,08	0,31
ВЭ	<b>0,33</b>	0,16	0,16	0,17	0,13
МЭИ	-0,15	-0,02	-0,18	0,04	-0,21
ВЭИ	0,14	0,11	0,15	0,09	0,19
ПЭ	-0,13	-0,03	-0,09	0,05	-0,19
УЭ	0,07	0,17	0,04	0,12	0,23

**Таблица 4. Результаты корреляционного анализа показателей опросника «ЭМИн» и методики «Видеотест» в группе подростков-представителей докризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R)**

Variable	<b>Когорта=Докризисная</b> Spearman Rank Order Correlations (Spreadsheet61) MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < ,05000$				
	А - стан.откл.	S	S1/49	S2/28	S3/21
МП	-0,11	<b>-0,26</b>	-0,17	-0,12	-0,14
МУ	0,03	-0,12	-0,01	-0,16	0,01
ВП	-0,11	-0,06	0,04	-0,13	0,04
ВУ	0,03	-0,17	-0,06	-0,19	0,01
ВЭ	-0,09	0,05	0,01	0,01	0,01
МЭИ	-0,05	<b>-0,23</b>	-0,10	-0,16	-0,09
ВЭИ	-0,08	-0,08	-0,01	-0,13	0,03
ПЭ	-0,17	-0,18	-0,07	-0,13	-0,06
УЭ	0,01	-0,10	0,00	-0,15	-0,01

**Таблица 5. Результаты корреляционного анализа показателей социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта в группах подростков-представителей кризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R)**

Variable	Когорта=Кризисная Spearman Rank Order Correlations (Spreadsheet61) MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < ,05000$											
	Адаптац ия	Деадапта ция	Прият ие себя	Неприят ие себя	Прият ие других	Неприят ие других	Эмоциональ ный комфорт	Эмоциональ ный дискомфорт	Внутренн ий контроль	Внешн ий контро ль	Доминирова ние	Зависимо сть
МП	,328*	-0,23	0,26	-0,20	0,23	-0,30	0,24	-0,17	0,16	-0,24	0,07	-0,08
МУ	<b>,557**</b>	-0,27	,398*	-0,22	<b>,532**</b>	-0,22	,383*	-0,31	,333*	-0,30	0,23	-0,17
ВП	,390*	<b>-,603**</b>	,399*	<b>-,643**</b>	0,06	-0,28	0,14	<b>-,465**</b>	0,07	<b>-,565**</b>	0,01	<b>-,535**</b>
ВУ	<b>,609**</b>	<b>-,568**</b>	<b>,524**</b>	<b>-,543**</b>	,360*	-,334*	0,31	<b>-,526**</b>	0,28	<b>-,576**</b>	0,22	-,360*
ВЭ	0,06	<b>-,403**</b>	0,06	<b>-,423**</b>	-0,06	-0,15	0,09	-0,30	-0,01	<b>-,432**</b>	-0,09	<b>-,565**</b>
МЭИ	<b>,510**</b>	-0,27	,386*	-0,24	<b>,428**</b>	-0,31	,379*	-0,24	0,29	-0,29	0,15	-0,12
ВЭИ	<b>,449**</b>	<b>-,706**</b>	<b>,422**</b>	<b>-,716**</b>	0,14	-,380*	0,21	<b>-,564**</b>	0,11	<b>-,695**</b>	0,04	<b>-,621**</b>
ПЭ	<b>,441**</b>	<b>-,456**</b>	,399*	<b>-,456**</b>	0,21	-,316*	0,28	-,350*	0,16	<b>-,462**</b>	0,06	-,341*
УЭ	<b>,621**</b>	<b>-,588**</b>	<b>,515**</b>	<b>-,552**</b>	<b>,421**</b>	-,347*	,341*	<b>-,546**</b>	,336*	<b>-,610**</b>	0,24	<b>-,486**</b>
А - стан.от кл.	-0,28	-0,06	-0,22	-0,05	-0,29	0,05	-0,25	0,05	0,04	-0,11	0,06	-0,25
S	0,02	-0,08	0,00	-0,05	-0,21	0,06	-0,29	-0,04	0,15	-0,12	0,06	-0,19
S1/49	-0,09	-0,12	-0,01	-0,14	-,311*	0,09	-0,30	-0,08	0,01	-0,11	0,08	-0,16
S2/28	0,05	-0,02	-0,04	0,01	-0,14	0,09	-0,22	-0,02	0,13	-0,09	0,01	-0,16
S3/21	0,04	-0,15	0,04	-0,12	-0,15	0,06	-0,16	-0,09	0,03	-0,15	0,01	-0,20

**Здесь и далее: курсивом выделены коэффициенты корреляций, отвергнутые после применения поправки на множественную проверку гипотез Бонферрони.**

**Таблица 6. Результаты корреляционного анализа показателей социально-психологической адаптации и эмоционального интеллекта в группах подростков-представителей докризисной когорты по критерию ранговой корреляции Спирмена (Spearman rank R)**

Variable	Когорта=Докризисная Spearman Rank Order Correlations (Spreadsheet61) MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000											
	Адаптац ия	Деадапта ция	Прият ие себя	Неприят ие себя	Прият ие други х	Неприят ие других	Эмоциональ ный комфорт	Эмоциональ ный дискомфорт	Внутренн ий контроль	Внешн ий контро ль	Доминирова ние	Зависимо сть
МП	0,18	<b>-,316**</b>	0,18	-,243*	0,12	-0,13	0,00	-,206*	0,14	<b>-,303**</b>	<b>,267**</b>	-,261*
МУ	<b>,327**</b>	<b>-,448**</b>	<b>,347**</b>	<b>-,458**</b>	<b>,290**</b>	<b>-,390**</b>	0,16	<b>-,395**</b>	0,06	<b>-,398**</b>	<b>,353**</b>	-0,13
ВП	0,07	<b>-,286**</b>	0,02	-0,15	0,01	-0,04	0,06	<b>-,235*</b>	0,16	<b>-,316**</b>	0,14	-,229*
ВУ	,253*	<b>-,495**</b>	0,19	<b>-,397**</b>	0,10	-0,18	,262*	<b>-,452**</b>	0,05	<b>-,514**</b>	0,06	<b>-,286**</b>
ВЭ	0,08	-0,19	0,02	-0,12	0,11	0,04	-0,06	-,211*	0,09	-,222*	-0,07	-0,10
МЭИ	,256*	<b>-,395**</b>	,266*	<b>-,348**</b>	,216*	<b>-,275**</b>	0,06	<b>-,290**</b>	0,13	<b>-,372**</b>	<b>,356**</b>	-,206*
ВЭИ	0,16	<b>-,445**</b>	0,10	<b>-,304**</b>	0,07	-0,09	0,11	<b>-,390**</b>	0,13	<b>-,473**</b>	0,06	<b>-,307**</b>
ПЭ	0,17	<b>-,351**</b>	0,15	-,234*	0,07	-0,07	0,03	-,267*	0,19	<b>-,363**</b>	<b>,270**</b>	<b>-,284**</b>
УЭ	<b>,298**</b>	<b>-,536**</b>	<b>,268**</b>	<b>-,472**</b>	,210*	-,253*	0,15	<b>-,491**</b>	0,11	<b>-,532**</b>	0,18	-,238*
А - стан.откл.	-0,02	0,12	0,05	0,03	-0,02	-0,08	0,11	0,08	-0,15	0,11	0,00	0,20
S	-0,07	0,08	0,03	0,01	0,00	0,07	-0,07	0,02	-0,07	0,16	-0,03	0,11
S1/49	-0,04	0,12	0,08	0,04	-0,06	0,03	0,01	0,04	-0,07	0,10	0,10	,222*
S2/28	-0,01	0,07	0,06	0,09	0,00	0,12	-0,04	0,03	0,01	0,12	-0,04	0,04
S3/21	-0,02	-0,10	-0,05	-0,16	0,13	-0,07	-0,09	-0,12	-0,07	0,04	-0,15	-0,08