

Научная статья  
УДК 159.9.07  
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-4-153-161>

## Типы субъектной рискогенности учащихся в контексте их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды

Эльвира Нурахматовна Гилемханова

Казанский федеральный университет, Казань, Россия, [enkazan@mail.ru](mailto:enkazan@mail.ru),  
<http://orcid.org/0000-0002-7003-4447>

### Аннотация

Актуальность исследования связана с участвовавшими случаями различных деструкций во взаимодействии между обучающимися (буллинг, кибербуллинг, аддиктивное поведение, вооруженные нападения), которые рассматриваются как варианты дезадаптации учащихся в результате глубоких социокультурных трансформаций в обществе. Представлена авторская классификация типов субъектной рискогенности учащихся на основе анализа их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды школы и дано их описание в контексте личностных особенностей. Субъектная рискогенность учащихся рассмотрена с позиции проблем психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды, обуславливающих сложность взаимодействия в «субъектно-контекстной» системе образовательной среды. Показана авторская типология субъектной рискогенности учащихся: уязвимый, дезинтегрированный, дезадаптивный, аутизированный, адаптивный. Описана специфика личностных особенностей учащихся в зависимости от типа их субъектной рискогенности. Подтвердилась гипотеза о том, что учащиеся с проблемами психологической устойчивости, составляющие определенный тип рискогенности (аутизированный, дезинтегрированный, дезадаптивный, уязвимый), в отличие от адаптивного типа, имеют характерные личностные особенности, обуславливающие сложность взаимодействия в «субъектно-контекстной» системе образовательной среды. Дезадаптивный тип отличает нетерпеливость и стремление доминировать. Дезинтегрированный тип характеризует социальная смелость и сниженная чувствительность к угрозам. Уязвимый тип характеризуется депрессивностью, беспокойством, чувствительностью к приятию в референтной группе, повышенной фрустрированностью, а аутизированный тип учащихся – сниженными ответственностью, решительностью и самоконтролем. Таким образом, выявление типа субъектной рискогенности учащихся открывает возможность для индивидуализации образовательного процесса и проведения своевременных профилактических мероприятий по предупреждению социально-психологической дезадаптации детей и подростков.

**Ключевые слова:** *безопасность образовательной среды, социокультурные риски, тип субъектной рискогенности, социально-психологическая уязвимость, социально-психологическая дезинтегрированность, виртуальная аутизация*

**Источник финансирования:** работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета (ПРИОРИТЕТ-2030).

**Для цитирования:** Гилемханова Э. Н. Типы субъектной рискогенности учащихся в контексте их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2023. Вып. 4 (50). С. 153–161. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-4-153-161>

Original article

## Types of subjective riskogenicity of students in the context of psychological resilience to the sociocultural risks of the educational environment

*Elvira N. Gilemkanova*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation, enkazan@mail.ru,  
http://orcid.org/0000-0002-7003-4447*

### **Abstract**

The relevance of the study is related to the increasing cases of various destructions in the interaction between students (bullying, cyberbullying, addictive behavior, armed attacks), which are considered as variants of students' maladjustment as a result of deep sociocultural transformations in society. The purpose of the study is to present the author's classification of the types of subjective riskiness of students based on the analysis of their psychological resistance to the socio-cultural risks of the educational environment of the school and to describe them in the context of personal characteristics. The study sample consisted of 3232 students of secondary schools of the Republic of Tatarstan aged 12 to 16 years. Students who voluntarily agreed to take part in the study filled out in writing a bound questionnaire, which included the author's methodology "Index of socio-cultural safety of a schoolchild" and "R. Cattell's 14-factor personality questionnaire". The study was conducted anonymously, the respondents were required to indicate their age and gender. Statistical research methods are cluster analysis, comparative analysis (Student's t-test), descriptive statistics. The subjective riskogenicity of students is considered from the standpoint of the problems of psychological resistance to the sociocultural risks of the educational environment, which determine the complexity of interaction in the "subject-contextual" system of the educational environment. The author's typology of subjective riskiness of students is presented: vulnerable type, disintegrated type, maladaptive type, autistic type, adaptive type. The specifics of students' personal characteristics are described depending on the type of their subjective riskiness. Conclusions: the hypothesis was confirmed that students with problems of psychological stability, constituting a certain type of riskiness (autistic type, disintegrated type, maladaptive type, vulnerable type), in contrast to the adaptive type, have characteristic personality traits that cause the complexity of interaction in the "subjectively -contextual" system of the educational environment. The maladaptive type is distinguished by impatience and the desire to dominate. The disintegrated type characterizes social courage and reduced sensitivity to threats. The vulnerable type is characterized by depression, anxiety, sensitivity to acceptance in the reference group, increased frustration, and the autistic type of students is characterized by reduced responsibility, determination and self-control. Practical application of the results. Identification of the type of subjective riskiness of students opens up the possibility for the individualization of the educational process and the implementation of timely preventive measures to prevent the socio-psychological maladjustment of children and adolescents.

**Keywords:** *safety of educational environment, sociocultural risks, type of subjective riskiness, socio-psychological vulnerability, socio-psychological disintegration, virtual autism*

**Funding:** This paper has been supported by the Kazan Federal University Strategic Academic Leadership Program (PRIORITY-2030).

**For citation:** Gilemkanova E. N. Types of subjective riskogenicity of students in the context of psychological resilience to the sociocultural risks of the educational environment [Типы субъективной рискогенности учащихся в контексте их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2023, vol. 4 (50), pp. 153–161. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2023-4-153-161>

Внимание к изучению социокультурных рисков образовательной среды школы связано с участвовавшими случаями различных деструкций во взаимодействии между обучающимися (буллинг, кибербуллинг, аддиктивное поведение, вооруженные нападения и др.), которые рассматриваются как варианты дезадаптации в результате тех социокультурных трансформаций, которые наблюда-

ются в нашем обществе и мире в целом [1–5]. У. Бек обозначает в качестве примеров данных трансформаций «цифровой риск» и «цифровые метаморфозы общества, интересубъективность и субъективность» [6, р. 140]. В этой связи школа как особое социокультурное и образовательное пространство отводит значимую роль личностной адаптации учащихся. Проанализировав существующие классификации учащихся по эффективности взаимодействия, в том числе и в образовательной среде, чаще всего исследователи обращаются к классификации копинг-стратегий Лазаруса [7] или модели Томаса-Килманна [8]. Однако данные классификации не отражают современных тенденций виктимизации подростков в школе. Вместе с тем по результатам PISA в России число детей, которые становятся жертвами школьной травли, увеличилось с 2015 по 2018 г. на 10 % и составило 37 % всех учеников [9]. Сравнительный анализ с данными по США показывает, что 22 % школьников в США в какой-то момент школьного обучения оказывались в одной из ассоциированных ролей – агрессора или жертвы [10]. Рассматривая рискогенность учащихся с позиции анализа их субъектности, мы определяем субъектность как проявление личности по отношению к социуму, которое обуславливает степень ее автономности (эффективной самостоятельности) [11] и, как следствие, устойчивости к рискам образовательной среды. Исследование личностно-социальной устойчивости учащихся с точки зрения психологической безопасности обнаруживает, что 0,67 % молодежи обладает неконформной неустойчивостью, а 84 % – средним (колеблющимся) типом реакции на внешние деструктивные воздействия [12]. Приведенные данные актуализируют проблему поиска причин достаточно низкой устойчивости учащихся к социокультурным рискам образовательной среды. В основе представленной классификации типов субъектной рискогенности учащихся на основе их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды школы лежит авторское понимание индивидуализированных рисков безопасности образовательной среды. Индивидуализированные риски образовательной среды определяются через личностные особенности субъектов образовательного процесса, обуславливающие сложность их взаимодействия в «субъектно-контекстной» системе образовательной среды. В соответствии с вышесказанным целью настоящего исследования является описание типов субъектной рискогенности учащихся в контексте их личностных особенностей. Отметим, что психологическая устойчивость учащегося к социокультурным рискам образовательной среды определяется как вариант внешнего – интерактивного и внутреннего – интрапсихического отклика личности на контекстные риски образовательной среды, характеризующий степень его субъектности и обусловленный индивидуально-характерологическими и ценностно-мотивационными качествами. Основываясь на исследованиях о взаимосвязи личностных особенностей подростков с их поведением и стилем взаимодействия в виртуальном пространстве [13], а также роли социального статуса подростка при восприятии агрессии [14], была сформулирована гипотеза исследования, состоящая в том, что учащиеся, составляющие определенный тип субъектной рискогенности (аутизированный, дезинтегрированный, дезадаптивный, уязвимый), в отличие от адаптивного типа, имеют характерные личностные особенности, обуславливающие сложность взаимодействия в «субъектно-контекстной» системе образовательной среды. Таким образом, в рамках данного исследования один из ключевых исследовательских вопросов состоит в том, чтобы определить специфические личностные характеристики, свойственные учащимся с разным типом субъектной рискогенности.

Рассмотрение психологической устойчивости в контексте субъектности согласуется с позицией Б. Х. Вардана, определяющего психологическую устойчивость как свойство личности, обеспечивающее гармоничное отношение между всеми компонентами психической деятельности и содействующее эффективному выполнению деятельности [15]. Поддерживают идеи рассмотрения субъектности как ключевой категории при изучении психологической устойчивости исследования Г. С. Прыгина [11]. К. А. Чистопольская, Н. И. Колачева, С. Н. Ениколопова, Е. Л. Николаева, С. Э. Дровосекова также при исследовании крайнего варианта потери психологической устойчиво-

сти – суицидальности соотносят его с чувством авторства собственной жизни, субъектностью и самодетерминированностью [16]. О протективной роли субъектной позиции как фактора защиты от выраженной интернет-зависимости и проблемного использования интернета пишут А. Б. Холмогорова, Е. Ю. Казаринова, А. А. Рахманина [17]. Согласно С. Джозеф и П. А. Линли, к персональным чертам личности, связанным с устойчивостью, относятся открытость, экстраверсия, внутренний фокус контроля, позитивное мышление, когнитивная гибкость и положительная Я-концепция, конструктивные копинг-стратегии, способность к эффективной эмоциональной саморегуляции [18]. Представленные типы субъектной рискогенности могут быть рассмотрены в рамках теории социальных норм, поскольку просоциальное поведение рассматривается в ряде работ как ключевой фактор обеспечения безопасности образовательной среды [19]. Определяя устойчивость личности к социокультурным угрозам, П. А. Кисляков и его коллеги определяют виртуальную аутизацию как одну из угроз цифровой трансформации общества, обращаясь при анализе к авторскому определению виртуальной аутизации [20]. Согласно П. А. Кислякову и его коллегам, виртуальная аутизация у студенческой молодежи имеет обратные корреляционные связи с социокультурной идентичностью и критичностью мышления и относится к когнитивно-коммуникационным рискам устойчивости личности. Кроме вышеобозначенных в корреляционную плеяду взаимосвязей между показателями устойчивости личности к социокультурным угрозам в условиях цифровой трансформации общества вошли такие показатели, как субъективное благополучие, уважение к власти и коллективизм [20]. Вместе с тем В. Г. Аникина, в отличие от представленной позиции, рассматривает виртуальную реальность в качестве социализирующего фактора, обращаясь к этимологическому анализу понятий «рефлексия» и «виртуальная реальность» и выделяя области их семантического пересечения. В. Г. Аникина наделяет виртуальную реальность такими свойствами, как активность субъекта, включенного в построенное идеального мира, и идеальность и содержательная фактичность [21]. В целом, не разделяя данную позицию, отметим, что именно чрезмерное поглощение субъекта идеальными мирами и идеальностью определяет его дезадаптацию в реальном мире, что обозначается как виртуальный аутизм и замещенная субъектность. Ключевым риском виртуального аутизма в контексте рискогенности образовательной среды является некоммуникативность как «комплексная характеристика субъекта, которая заключается в его ориентации на скорейшую дисконнекцию социальных связей и контактов для достижения желаемой цели, чаще всего социально неприемлемой [22, с. 38]. Данную позицию дезадаптации личности как следствие поглощенности виртуальной средой поддерживают исследования подростков со склонностью к интернет-зависимому поведению, согласно которым эмоциональная привязанность к социальным сетям в большей степени характеризуются размытым «образом Я» [23], а также рассогласованием структурных компонентов ролевой идентичности [24]. И. Б. Бовина и Н. В. Дворянчиков, исследуя социальную и персональную идентичность в сети Интернет, обращаются к феномену деиндивидуализации, что также соотносится с описываемым таким неадаптивным типом психологической устойчивости, как виртуальная аутизация [25].

Выборка исследования: 3 232 учащихся средних общеобразовательных школ Республики Татарстан в возрасте от 12 до 16 лет, из них 45 % – юношей, 50 % – девушек, 5 % предпочли не указывать свой пол. Учащиеся, добровольно согласившиеся принять участие в исследовании, письменно заполняли сброшюрованную анкету, включавшую авторскую методику «Индекс социокультурной безопасности школьника» [26] и «14-факторный личностный опросник Р. Кеттелла» [27]. Исследование проводилось анонимно, респондентам необходимо было указать возраст и пол.

Статистические методы исследования: кластерный анализ, сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента), описательные статистики.

На основе кластерного анализа по методике «Индекс социокультурной безопасности школьников» выявлено 5 типов субъектной рискогенности учащихся (табл.).

Описательная статистика кластеров

Показатели	Кластер 1 N = 737			Кластер 2 N = 502			Кластер 3 N = 468			Кластер 4 N = 533			Кластер 5 N = 992		
	М	S	V	М	S	V	М	S	V	М	S	V	М	S	V
1	12,3	2,4	5,9	13,6	2,8	7,8	19,8	3,4	11,4	18,6	2,5	6,2	10,6	2,4	5,8
2	10,2	2,3	5,4	15,9	2,6	6,8	15,0	3,5	12,1	11,0	2,5	6,7	8,6	2,0	4,2
3	19,2	2,5	6,5	14,9	2,8	7,6	23,0	3,1	9,8	14,6	2,9	8,3	12,1	2,3	5,1
4	12,5	1,2	1,3	13,1	1,2	1,4	15,6	1,3	1,6	13,0	1,1	1,2	10,5	1,0	1,1

Примечание: 1 – Социально-психологическая уязвимость. 2 – Социально-психологическая дезинтеграция. 3 – Виртуальная аутизация. 4 – Индекс социокультурной безопасности. М – среднееарифметическое значение. S – стандартное отклонение. V – дисперсия.

Каждый тип характеризуется спецификой построения взаимодействия в системе «учащийся – социокультурная среда школы». Аутизированный тип: по пику проблем виртуальной аутизации учащихся (кластер 1) – 22,8 %; дезинтегрированный тип: по пику проблем социально-психологической дезинтеграции (кластер 2) – 15,5 %; дезадаптивный тип: все показатели в зоне напряженности (кластер 3) – 14,5 %; уязвимый тип: по пику социально-психологической уязвимости (кластер 4) – 16,5 %; адаптивный тип: все показатели в зоне ненапряженности (кластер 5) – 30,7 %.

Анализ личностных особенностей учащихся с разным типом субъектной рискогенности показал значимые различия (рисунок).

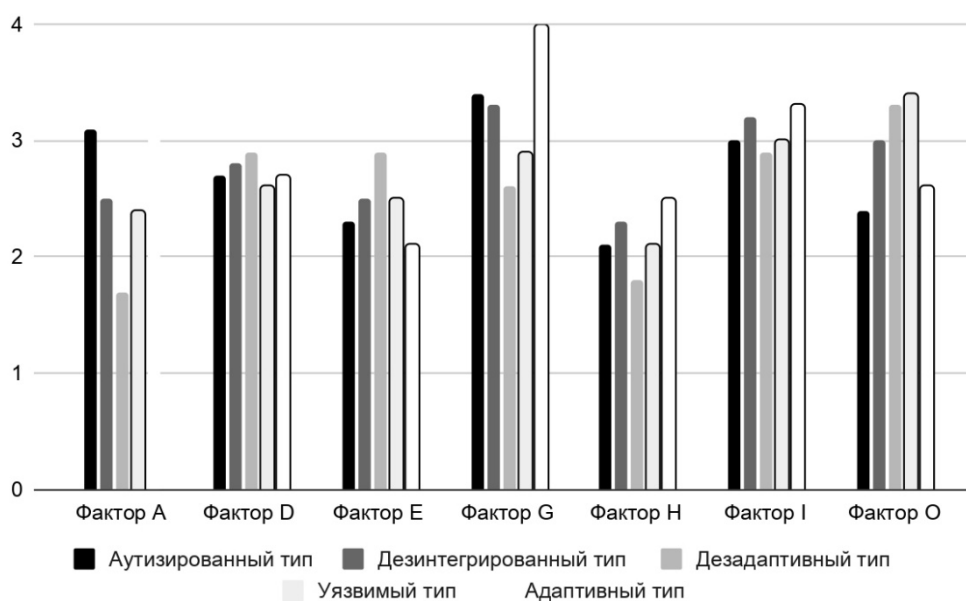


Рис. Сравнительный анализ типов субъектной рискогенности по 14-факторному личностному опроснику Кеттелла

У учащихся дезадаптивного типа достоверно ниже, чем у учащихся адаптивного типа, открытость ( $t = -13,57$  при  $p < 0,001$ ), ответственность ( $t = -8,14$  при  $p < 0,001$ ), самоконтроль ( $t = -3,39$  при  $p < 0,001$ ). При этом у них выше реалистичность, скептицизм к культурным, социальным аспектам жизни, жесткость во взаимодействии ( $t = 2,60$  при  $p < 0,01$ ), стремление к доминированию ( $t = 5,53$  при  $p < 0,001$ ), тревожность ( $t = 4,55$  при  $p < 0,001$ ) и фрустрированность ( $t = 6,60$  при  $p < 0,001$ ).

Уязвимый тип имеет общие характеристики с дезадаптивным типом по низким значениям открытости ( $t = -7,84$  при  $p < 0,001$ ), ответственности ( $t = -6,51$  при  $p < 0,001$ ), решительности ( $t = -3,59$  при  $p < 0,001$ ) и большими значениями по доминированию ( $t = 2,78$  при  $p < 0,006$ ), тревожности ( $t = 5,59$  при  $p < 0,001$ ) и фрустрированности ( $t = 4,82$  при  $p < 0,001$ ).



Дезинтегрированный тип характеризуется меньшей по сравнению с адаптивным типом открытостью ( $t = -7,9$  при  $p < 0,001$ ) и ответственностью ( $t = -3,65$  при  $p < 0,001$ ) при большем стремлении к доминированию ( $t = 2,65$  при  $p < 0,008$ ) и более высокими значениями тревожности ( $t = 2,81$  при  $p < 0,005$ ). В данном случае также наблюдается стремление к доминированию при недостаточно сформированных личностных ресурсах. Противоречие между желанием доминировать и не брать на себя ответственность. Все внутриличностные конфликты сопровождаются повышенной по сравнению с учащимися других типов тревожностью. Стремление к доминированию характеризуется упорством в борьбе против норм, установок в группе, выраженной ориентацией на собственные взгляды и установки.

Аутизированный тип учащихся по сравнению с адаптивным характеризуется меньшими открытостью ( $t = -3,48$  при  $p < 0,001$ ), ответственностью ( $t = -3,42$  при  $p < 0,001$ ), решительностью ( $t = -3,48$  при  $p < 0,001$ ) и самоконтролем ( $t = -3,33$  при  $p < 0,001$ ).

Выявление типа субъектной рискогенности учащихся открывает возможность для индивидуализации образовательного процесса и проведения своевременных профилактических мероприятий по предупреждению социально-психологической дезадаптации детей и подростков.

Психологическая устойчивость к социокультурным рискам образовательной среды определяется как вариант внешнего – интерактивного и внутреннего – интрапсихического отклика личности на контекстные риски образовательной среды, характеризующий степень его субъектности и обусловленный индивидуально-характерологическими и ценностно-мотивационными качествами личности. В работе рассмотрены типы субъектной рискогенности учащихся на основе анализа их психологической устойчивости к социокультурным рискам образовательной среды школы. Выделены пять типов субъектной рискогенности учащихся: уязвимый, дезинтегрированный, аутизированный, адаптивный и дезадаптивный. В исследовании подтвердилась гипотеза о том, что учащиеся с проблемами психологической устойчивости, составляющие определенный тип рискогенности (аутизированный, дезинтегрированный, дезадаптивный, уязвимый), в отличие от адаптивного типа, имеют характерные личностные особенности, обуславливающие сложность взаимодействия в «субъектно-контекстной» системе образовательной среды. Дезадаптивный тип отличает нетерпеливость и стремление доминировать. Дезинтегрированный тип характеризует социальная смелость и сниженная чувствительность к угрозам. Уязвимый тип характеризуется депрессивностью, беспокойством, чувствительностью к приятию в референтной группе, повышенной фрустрированностью, а аутизированный тип учащихся – сниженными ответственностью, решительностью и самоконтролем.

### Список источников

1. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. Неосведомленность родителей о столкновении подростков с рисками в интернете: содержание и психологические факторы // Психологический журнал. 2019. № 1 (40). С. 71–83.
2. Тарасов А. Н., Катаев Д. В. Риски цифровизации образовательного пространства школы в условиях современной социокультурной трансформации // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 6. С. 7–12.
3. Собкин В. С., Калашникова Е. А. К вопросу о межпоколенческих различиях в социальном самочувствии подростков: жизненная позиция и оценка значимости угроз // Психологическая наука и образование. 2021. № 3 (26). С. 54–69.
4. Скобельцина К. Н., Кузнецов А. Н., Бешенков С. А. Как российские школьники противостоят киберугрозам? // Психологическая наука и образование. 2021. № 4 (26). С. 43–53.
5. Собкин В. С., Лыкова Т. А. Распространенность татуировок среди учащихся общеобразовательных школ: социально-психологические аспекты // Психологическая наука и образование. 2021. № 5 (26). С. 101–115.
6. Beck A. Transcultural Cognitive Behaviour Therapy for Anxiety and Depression: A Practical Guide. London: Routledge, 2016. 196 p.
7. Lazarus R. S. Stress and emotion: A new synthesis. New York, NY, US: Springer Publishing Co, 1999. P. 56–68.

8. Thomas W., Kenneth Kilmann R. Thomas-Kilmann conflict MODE instrument. 1976. doi: 10.1037/t02326-000
9. PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives, PISA, OECD Publishing, Paris, 2019. doi: 10.1787/acd78851-en
10. Sanchez I. M., Martinez R. G., Gonzalez D. G., Rodriguez J. A. School Bullying in Compulsory and Advanced Secondary Education. Determining Factors in its Intervention // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2019. № 16 (5). P. 750.
11. Прыгин Г. С. Субъектная реальность как новая парадигма психологии // Известия Саратовского ун-та. Новая серия. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. 2019. № 3 (31). С. 217–228.
12. Хусаинова С. В. Исследование личностно-социальной устойчивости учащейся молодежи в современных реалиях // КПЖ. 2017. № 5 (124). С. 106–111.
13. Рубцова О. В., Панфилова А. С., Смирнова В. К. Исследование взаимосвязи личностных особенностей подростков с их поведением в виртуальном пространстве (на примере социальной сети «ВКонтакте») // Психологическая наука и образование. 2018. № 3 (23). С. 54–66.
14. Собкин В. С., Федотова А. В. Подростковая агрессия в социальных сетях: восприятие и личный опыт // Психологическая наука и образование. 2019. № 2 (24). С. 5–18.
15. Варданян Б. Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости. Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. М., 1983. С. 542–543.
16. Чистопольская К. А., Колачев Н. И., Ениколопов С. Н., Николаев Е. Л., Дровосеков С. Э. Суицидальность и чувство авторства собственной жизни: опросник М. Линехан «Причины для жизни» // Психологическая наука и образование. 2022. № 2 (27). С. 65–88. doi: 10.17759/pse.2022270306
17. Холмогорова А. Б., Казаринова Е. Ю., Рахманина А. А. Позиция обучающихся в учебной деятельности и предпочитаемый ими контент в интернете как факторы проблемного использования пространства Всемирной сети // Психологическая наука и образование. 2022. № 3 (27). С. 104–116.
18. Joseph S., Linley P. A. Growth following adversity: theoretical perspective and implications for clinical practice // Clin Psychol Rev. 2006. № 26 (8). P. 1041–1053.
19. Khusainova S. V., Matveyeva L. V., Ermilova L. P., Yakushevskaya K. N., Kolomiychenko L. V., Mashkin N. A. Adaptive model of psychological and pedagogical support of professional training of students // Revista ESPACIOS. 2018. № 5 (39). P. 22.
20. Kislyakov P. A., Shmeleva E. A. Analysis of Russians' Views on Personal Qualities as a Basis for Prosocial Safe Behavior Factors' Identification // The open psychology journal. 2020. № 13. P. 40–48.
21. Аникина В. Г. Рефлексия и виртуальная реальность: от этимологического анализа понятий к пониманию сущностных отношений // Психологическая наука и образование. 2021. № 1 (26). P. 19–26.
22. Мильчарек Т. П. Нонкоммуникативность в модели комплексной диагностики психологических признаков экстремизма и проблема сохранения социального здоровья молодежи // Вестник Омского ун-та. Серия «Психология». 2016. № 4. С. 33–41.
23. Рубцова О. В., Посакалова Т. А., Ширяева Е. И. Особенности поведения в виртуальной среде подростков с разным уровнем сформированности «образа Я» // Психологическая наука и образование. 2021. № 4 (26). С. 20–33.
24. Рубцова О. В., Панфилова А. С., Артеменков С. Л. Исследование взаимосвязи личностных особенностей игроков подросткового и юношеского возраста с их поведением в виртуальном пространстве (на примере групповой компьютерной игры «Dota 2») // Психологическая наука и образование. 2018. № (1) 23. С. 137–148.
25. Бовина И. Б., Дворянчиков Н. В. Поведение онлайн и офлайн: две реальности или одна? // Психологическая наука и образование. 2020. № 3 (25). С. 101–115.
26. Гилемханова Э. Н. Методика «Индекс социокультурной безопасности школьника» // Вестник Московского ун-та. Серия 14: Психология. 2019. № 2. С. 164–183.
27. Батаршев А. В. Диагностика пограничных психических расстройств личности и поведения. М.: Изд-во Института психотерапии, 2004. 320 с.

## References

1. Soldatova G. U., Rasskazova Ye. I. Neosvedomlennost' roditel'ey o stolknovenii podrostkov s riskami v internete: soderzhaniye i psikhologicheskiye faktory [Parental ignorance about adolescents' exposure to risks on the Internet:

- content and psychological factors]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2019, no. 1 (40). pp. 71–83 (in Russian).
2. Tarasov A. N., Katayev D. V. Riski tsifrovizatsii obrazovatel'nogo prostranstva shkoly v usloviyakh sovremennoy sotsiokul'turnoy transformatsii [Risks of digitalization of the educational space of the school in the conditions of modern socio-cultural transformation]. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly)*, 2020, no. 6, pp. 7–12 (in Russian).
  3. Sobkin V. S., Kalashnikova Ye. A. K voprosu o mezhpokolencheskikh razlichiyakh v sotsial'nom samochuvstvii podrostkov: zhiznennaya pozitsiya i otsenka znachimosti ugroz [On the issue of intergenerational differences in the social well-being of adolescents: life position and assessment of the significance of threats]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, no. 3 (26), pp. 54–69 (in Russian).
  4. Skobel'tsina K. N., Kuznetsov A. N., Beshenkov C. A. Kak rossiyskiye shkol'niki protivostoyat kiberugrozam? [How do Russian schoolchildren resist cyber threats?]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, no. 4 (26), pp. 43–53 (in Russian).
  5. Sobkin V. S., Lykova T. A. Rasprostranennost' tatuirovok sredi uchashchikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol: sotsial'no-psikhologicheskiye aspekty [The prevalence of tattoos among students of secondary schools: socio-psychological aspects]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, no. 5 (26), pp. 101–115 (in Russian).
  6. Beck A. *Transcultural Cognitive Behaviour Therapy for Anxiety and Depression: A Practical Guide*. London, Routledge Publ., 2016. 196 p.
  7. Lazarus R. S. *Stress and emotion: A new synthesis*. New York, NY, US: Springer Publishing Co, 1999. Pp. 56–68.
  8. Thomas W., Kenneth Kilmann R. *Thomas-Kilmann conflict MODE instrument*. 1976. <https://doi.org/10.1037/t02326-000>.
  9. *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, 2019. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
  10. Sanchez I. M., Martinez R. G., Gonzalez D. G., Rodriguez J. A. School Bullying in Compulsory and Advanced Secondary Education. Determining Factors in its Intervention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2019, no.16 (5), P. 750.
  11. Prygin G. S. Sub'yektnaya real'nost' kak novaya paradigma psikhologii [Subjective reality as a new paradigm of psychology]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya – Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, no. 3 (31), pp. 217–228 (in Russian).
  12. Khusainova S. V. Issledovaniye lichnostno-sotsial'noy ustoychivosti uchashcheysya molodezhi v sovremennykh realiyakh [Study of the personal and social stability of student youth in modern realities]. *KPZH – Kazan Pedagogical Journal*, 2017, no. 5 (124), pp. 106–111 (in Russian).
  13. Rubtsova O. V., Panfilova A. S., Smirnova V. K. Issledovaniye vzaimosvyazi lichnostnykh osobennostey podrostkov s ikh povedeniyem v virtual'nom prostranstve (na primere sotsial'noy seti «VKontakte») [Study of the relationship between personality characteristics of adolescents and their behavior in the virtual space (on the example of the VKontakte social network)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2018, no. 3 (23), pp. 54–66 (in Russian).
  14. Sobkin V. S., Fedotova A. V. Podrostkovaya agressiya v sotsial'nykh setyakh: vospriyatiye i lichnyy opyt [Teenage aggression in social networks: perception and personal experience]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2019, no. 2 (24), pp. 5–18 (in Russian).
  15. Vardanyan B. Kh. *Mekhanizmy regulyatsii emotsional'noy ustoychivosti. Kategorii, printsipy i metody psikhologii. Psikhicheskiye protsessy* [Mechanisms of regulation of emotional stability. Categories, principles and methods of psychology. Mental processes]. Moscow, 1983, pp. 542–543 (in Russian).
  16. Chistopol'skaya K. A., Kolachev N. I., Yenikolopov S. N., Nikolayev Ye. L., Drovosekov S. E. Suitsidal'nost' i chuvstvo avtorstva sobstvennoy zhizni: oprosnik M. Linekhan «Prichiny dlya zhizni» [Suicidality and a sense of authorship of one's own life: M. Linehan's "Reasons for Life" questionnaire]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2022, no. 2 (27), pp. 65–88. doi: 10.17759/pse.2022270306 (in Russian).
  17. Kholmogorova A. B., Kazarinova Ye. Yu., Rakhmanina A. A. Pozitsiya obuchayushchikhsya v uchebnoy deyatelnosti i predpochitayemyy imi kontent v internete kak faktory problemnogo ispol'zovaniya prostranstva Vsemirnoy seti [The position of students in educational activities and their preferred content on the Internet as factors in the problematic use of the World Wide Web space]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2022, no. 3 (27), pp. 104–116 (in Russian).



18. Joseph S, Linley P. A. Growth following adversity: theoretical perspective and implications for clinical practice. *Clin Psychol Rev.*, 2006, no. 26 (8), pp. 1041–1053.
19. Khusainova S. V., Matveyeva L. V., Ermilova L. P., Yakushevskaya K. N., Kolomiychenko L. V., Mashkin N. A. Adaptive model of psychological and pedagogical support of professional training of students. *Revista ESPACIOS*, 2018, no. 5 (39), P. 22.
20. Kislyakov P. A., Shmeleva E. A. Analysis of Russians' Views on Personal Qualities as a Basis for Prosocial Safe Behavior Factors' Identification. *The Open Psychology Journal*, 2020, no. 13, pp. 40–48.
21. Anikina V. G. Refleksiya i virtual'naya real'nost': ot etimologicheskogo analiza ponyatij k ponimaniyu sushchnostnykh otnosheniy [Reflection and virtual reality: from etymological analysis of concepts to understanding essential relations]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, no. 1 (26), pp. 19–26 (in Russian).
22. Mil'charek T. P. Nonkommunikativnost' v modeli kompleksnoy diagnostiki psikhologicheskikh priznakov ekstremizma i problema sokhraneniya sotsial'nogo zdorov'ya molodezhi [Non-communicativeness in the model of complex diagnostics of psychological signs of extremism and the problem of maintaining the social health of youth]. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya «Psikhologiya» – Herald of Omsk State University. Series "Psychology"*, 2016, no. 4, pp. 33–41 (in Russian).
23. Rubtsova O. V., Poskakalova T. A., Shirayayeva Ye. I. Osobennosti povedeniya v virtual'noy srede podrostkov s raznym urovnem sformirovannosti «obraza Ya» [Peculiarities of Behavior in the Virtual Environment of Adolescents with Different Levels of "I-Image" Formation]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2021, no. 4 (26), pp. 20–33 (in Russian).
24. Rubtsova O. V., Panfilova A. S., Artemenkov S. L. Issledovaniye vzaimosvyazi lichnostnykh osobennostey igrokov podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta s ikh povedeniyem v virtual'nom prostranstve (na primere gruppovoy komp'yuternoy igry «Dota 2») [Study of the relationship between the personal characteristics of adolescent and youth players and their behavior in the virtual space (on the example of the group computer game "Dota 2")]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2018, no. (1) 23, pp. 137–148 (in Russian).
25. Bovina I. B., Dvoryanchikov N. V. Povedeniye onlayn i oflayn: dve real'nosti ili odna? [Behavior online and offline: two realities or one?]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2020, no. 3 (25), pp. 101–115 (in Russian).
26. Gilemkanova E. N. Metodika «Indeks sotsiokul'turnoy bezopasnosti shkol'nika» [Technique "Adolescence Socio-Cultural Safety Index"]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*, 2019, no. 2, pp. 164–183 (in Russian).
27. Batarshv A. V. *Diagnostika pogranichnykh psikhicheskikh rasstroystv lichnosti i povedeniya* [Diagnosis of borderline mental disorders of personality and behavior]. Moscow, Izd-vo Instituta Psikhoterapii Publ., 2004. 320 p. (in Russian).

**Информация об авторе**

**Гилемханова Э. Н.**, кандидат психологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет (ул. Кремлевская, 18, Казань, Россия, 420008).

E-mail: [enkazan@mail.ru](mailto:enkazan@mail.ru)

<http://orcid.org/0000-0002-7003-4447>

**Information about the author**

**Gilemkanova E. N.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Kazan (Volga) Federal University (ul. Kremlevskaya, 18, Kazan, Russian Federation, 420008).

E-mail: [enkazan@mail.ru](mailto:enkazan@mail.ru)

<http://orcid.org/0000-0002-7003-4447>

*Статья поступила в редакцию 18.12.2022; принята к публикации 03.07.2023*

*The article was submitted 18.12.2022; accepted for publication 03.07.2023*