

■ Психологическая регуляция выбора студентами ответа в ситуациях психологического давления в цифровой среде

И.Н. Погожина , О.С. Рекун

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация

 pogozhina@mail.ru

РЕЗЮМЕ

Актуальность. Психологическое давление (ПД) в цифровой среде — один из возможных деструктивных способов разрешения конфликтов при онлайн-коммуникации. Содержание когнитивных и личностных компонентов психики субъекта, включаясь в регуляцию принятия решений в ситуациях онлайн-конфликта, может влиять на выбор направленности ответа, способствуя либо препятствуя эффективной онлайн-коммуникации.

Цель. Изучить особенности психологической регуляции выбора студентами ответа в ситуациях ПД в цифровой среде со стороны компонентов их когнитивной и эмоциональной сфер.

Выборка. 40 студентов ($M = 21$; $SD = 1,3$; 92,5% женщин), разделенные на две равные группы: контрольную и экспериментальную.

Методы. 1) Авторская программа формирования познавательных и коммуникативных умений; 2) методика «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» (в адаптации Ю.З. Гильбуха); 3) методика «Чат-бот диагностики коммуникативных умений противодействия психологическому давлению» (Погожина, Рекун, 2023); 4) сентимент-анализ тональности онлайн-ответов; 5) методика «Шкала дифференциальных эмоций К. Изарда» (в адаптации А.Б. Леоновой).

Результаты. После формирования у студентов знаний о содержании (составе и структуре) познавательных и коммуникативных умений в экспериментальной группе значительно повысился уровень развития коммуникативных умений, направленность выбора ответов в ситуациях ПД изменилась с нейтральных на содержательные, онлайн-высказывания приобрели позитивный окрас (тональность). Ситуативное эмоциональное состояние и интенсивность проявляемых эмоций в ответах до и после обучения значимо не изменились.

Выводы. Содержание знаний о познавательных и коммуникативных умениях, задаваемое культурно-социальной средой и усваиваемое в управляемом обучении, выступает внешней причиной изменения когнитивного компонента в системе регуляции выбора студентами коммуникативного ответа на ПД в цифровой среде и влияет на изменение принимаемых ими решений в направлении содержательных ответов и положительной тональности онлайн-высказываний. Ситуативные эмоциональные переживания студентов не влияют на направленность выбираемых ими коммуникативных ответов.

Ключевые слова: коммуникативные умения, психологическое давление, принятие решений, онлайн-коммуникация, тональность, эмоциональность, психологическая регуляция

Для цитирования: Погожина, И.Н., Рекун, О.С. (2025). Психологическая регуляция выбора студентами ответа в ситуациях психологического давления в цифровой среде. *Национальный психологический журнал*, 20(4), 177–190. <https://doi.org/10.11621/npj.2025.0413>

Psychological Regulation of Students' Choice for Response in the Digital Environment under Psychological Pressure

Irina N. Pogozhina , Olga S. Rekun

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

 pogozhina@mail.ru

ABSTRACT

Background. Psychological pressure (PP) in the digital environment is one of the possible ways of conflict resolution in online communication, which refers to antisocial online activities. The content of cognitive and personal components of the human psyche, being included in the regulation of decision-making in online conflict situations, can influence the choice of the 'digital interlocutor' of the direction of communicative response, facilitating or hindering effective online communication.

Objective. The goal is to explore psychological regulation of students' choice of answer in PP situations in a digital environment, in particular, its components in their cognitive and emotional spheres.

Study Participants. 40 students ($M = 21$; $SD = 1.3$; 92.5% women) divided into two equal groups: control and experimental.

Methods. 1) Author's programme for the development of cognitive and communicative skills; 2) communication skills test by L. Michelson (adapted by Y.Z. Gilbukh); 3) "Chat-bot diagnostics of communicative skills of resistance to psychological pressure" (Pogozhina, Rekun, 2023); 4) sentiment-analysis of the tone of online responses; 5) Izard's Differential Emotions Scale (adapted by A.B. Leonova).

Results. After the formation of knowledge about the content of the cognitive and communicative actions in the experimental group, the level of development of students' communicative skills increased significantly, the orientation of the choice of communicative responses in psychological pressure situations changed from neutral to constructive, students' online statements acquired a positive colouring (tone). Comparison of situational emotional state and intensity of emotions shown did not reveal significant differences in communicative responses before and after the training.

Conclusions. The knowledge about cognitive and communicative actions, set by the cultural and social environment and learnt in controlled learning, acts as an external cause of change in the content of the cognitive component in the system of regulation of students' choice of communicative response to PP in the digital environment and affects the change in their decisions in the direction of meaningful responses and positive tone in online statements. Students' situational emotional experiences do not affect the direction of the chosen communicative actions.

Keywords: communication skills, psychological pressure, decision-making, online communication, tone, emotionality, psychological regulation of choice

For citation: Pogozhina, I.N., Rekun, O.S. (2025). Psychological regulation of students' choice for response in the digital environment under psychological pressure. *National Psychological Journal*, 20(4), 177–190. <https://doi.org/10.11621/npj.2025.0413>

ВВЕДЕНИЕ

В процессе социального взаимодействия регулярно возникают конфликтные ситуации, причиной которых являются противоречия либо целей участников взаимодействия, либо способов их достижения, сопровождаемые эмоциональными переживаниями. Такие ситуации можно рассматривать как ситуации неопределенности, которые содержат неполную и/или противоречивую информацию о собеседнике и требуют оценки возможных рисков при принятии решения из множества альтернатив (Белинская, 2014; Корнилова, 2016). Они подразумевают выбор участниками конфликта типа коммуникативного ответа как необходимой реакции на действия собеседника. Мы предполагаем, что данный выбор регулируется системой индивидуально-психологических особенностей когнитивной, мотивационной и эмоциональной

сфер субъекта, как это происходит при регуляции направленности и предпочтения выборов при принятии решений в ситуациях морального выбора (Чигринова, 2010; Погожина, Сергеева, 2021), выбора на основе использования профессиональных знаний в ситуациях медицинских рисков (Крюкова, Корнилова, 2022), при решении детерминистских задач (Зиренко, Корнилова, 2020).

Взаимодействие в сети Интернет представляет собой ситуацию неопределенности, в которой онлайн-коммуникация осложняется анонимностью собеседников, их дистанцированностью, невозможностью наблюдения за невербальными проявлениями и эмоциями (Солдатова, Ярмина, 2019). Это нередко вызывает онлайн-конфликт, который может решаться пользователями двумя путями (как и при офлайн-взаимодействии (Анцупов, 2019; Подольский, Погожина, 2014)): содержательно, через обсуждение проблемы с целью поиска взаимоприемлемого решения, и деструктивно, путем психологического давления (ПД) на собеседника с целью решения проблемы в свою пользу. В онлайн-среде к подобному деструктивному способу цифрового поведения относятся различные виды киберагрессии: троллинг, флейминг, а также кибербуллинг (намеренная и неоднократная травля людей в интернет-пространстве) (Погожина и др., 2020; Фетисова, 2018; Belsey, 2019).

ПД описывается в литературе как умение одного человека заставить другого пойти на уступки и сказать «да», используя знание механизмов, лежащих в основе человеческого поведения (Чалдини, 2018). Часто ПД определяют как «уловки в споре» и относят к ним любые приемы, направленные на облегчение спора для себя и затруднение его для противника (Панкратов, 2001; Поварнин, 1996), или как манипулирование — скрытое побуждение к изменению решений или совершению действий, помогающих манипулятору достигнуть своих целей (Ильин, 2009).

Перечисленные определения ПД подразумевают выполнение собеседниками некоторых действий. В своей работе под психологическим давлением мы будем понимать выбор человеком коммуникативных ответов, направленных на обсуждение не содержания конфликта, а психологических особенностей собеседника, с целью изменения его поведения в своих интересах — «переход на личности» («argumentum ad hominem» — термин, использующийся в риторике для обозначения отхода от содержательного обсуждения проблемы) (Tindale, 2007; Holcombe, 2022). Эти коммуникативные ответы могут быть направлены на разные сферы психики: познавательную (указание на некомпетентность собеседника), мотивационную (приписывание определенных намерений или целей) и эмоциональную (оскорбления, прерывания высказываний и т.п.) (Подольский, Погожина, 2014).

В ситуации ПД (*argumentum ad hominem*), собеседник может выбрать один из вариантов направленности ответа: 1) также прибегнуть к ПД (назовем это отрицательным ответом на ПД); 2) ответить нейтрально (не используя ПД, но и не решая конфликт; сюда также можно отнести отсутствие ответа); 3) ответить положительно (вернуть ситуацию к содержательному обсуждению).

Как показывают исследования, выбор способа поведения в ситуациях неопределенности регулируется со стороны как когнитивной, так и мотивационно-эмоциональной сфер личности. Так в ситуации моделирования процесса принятия решения (Айова-тест) на первых этапах теста, когда ситуация максимально не определена, ведущей в регуляции выборов выступает эмоциональная сфера. По мере выполнения теста, в процессе получения новых знаний и анализа информации, снижается уровень неопределенности, и выбор становится более осозанным — когнитивная регуляция занимает ведущую роль (Корнилова, Чумакова, Корнилов, 2018; Корнилова, 2016).

Сказанное позволяет предположить, что для повышения осознанности выбора ответа в конфликте необходимо научить субъекта переводить проблему в задачу, которую следует решить. В ситуациях межличностного общения речь идет о коммуникативных задачах, направленных на распознавание ситуаций ПД, для решения которых необходимы коммуникативные умения (КУ), способствующие содержательному выходу из проблемной ситуации. Содержательные способы разрешения конфликта предполагают выбор КУ как последовательности действий, направленных на достижение коммуникативной цели: лучше понять собеседника, позволяя ему высказаться (умение выслушать), а также эффективно выразить свои мысли и чувства в отношении предмета конфликта (умение высказаться) (Розенберг, 2018; Гришина, 2018; Gooden, Kearns, 2013). Исходя из этого, необходимым условием сознательного выбора ответа, congruentного ситуации, выступает наличие у субъекта КУ, которые на психологическом уровне представляют собой знания о КУ, приобретаемые человеком стихийно либо в процессе целенаправленного обучения (когнитивный компонент в системе регуляции выбора). При этом также важны показатели развития КУ, то есть характеристики знаний о содержании КУ (составе, структуре) — их полнота, мера обобщенности, способ получения, — так как именно они могут определять выбор направленности ответа в конфликте (Рубинштейн, 2002; Гальперин, 2023; Талызина, 2018; Ильясов, 1986 и др.).

В литературе пока не представлено единой системы общих КУ, с помощью которых возможно решить коммуникативные задачи любого вида. Вместе с тем, описываются группы КУ, необходимые для решения отдельных задач. Например, в деловом общении к КУ, требующимся для принятия взаимоприемлемого решения, относят умение формулировать свою позицию, подкреплять ее с помощью доводов, оценивать доводы оппонента и завершать обсуждение, достигая при этом компромисса или принятия тезиса/антитезиса (Поварнин, 1996; Погожина, 2016). К КУ как «правильным реакциям» в коммуникативных ситуациях, относят умения ответить на высказывание собеседника (негативное или положительное), поддержать беседу, ответить на просьбу, выразить эмпатию (Гильбух, 1995). Отмечается, что гармоничное взаимодействие между собеседниками часто обеспечивается эмпатическим слушанием, выражением внутренних состояний адекватным с социальной точки зрения способом, безоценочным описанием поведения другого и, как следствие, конструктивным решением конфликтов (Розенберг, 2018; Гришина, 2018).

Перечисленные умения обеспечивают и поддерживают процессы 1) обмена информацией (способность понимать и передавать информацию — коммуникативный уровень общения; информационно-коммуникативные умения); 2) восприятия и понимания собеседника (способность выражать свои чувства и понимать чужие — перцептивный уровень общения; аффективно-коммуникативные умения); 3) обмена действиями (интерактивный уровень общения; регуляционно-коммуникативные умения) (Андреева, 2019; Ломов, 1984; Gooden, Kearns, 2013).

Опираясь на анализ литературы, мы предполагаем, что положительный ответ на ПД в цифровой среде (противодействие *argumentum ad hominem*) возможен при наличии: 1) коммуникативных умений, которые помогают собеседнику высказаться — умение выслушать (активно, эмпатически, пассивно), ориентируясь на текущее эмоциональное состояние и побуждения партнера (аффективно-коммуникативные умения); 2) коммуникативных умений, которые помогают эффективно выразить свои мысли и чувства в отношении предмета конфликта — умение сказать «нет»; я-высказывания (информационно-коммуникативные умения); а также 3) познавательные умения, помогающие распознать ситуацию ПД и ее вид (на какую сферу психики направлен *argumentum ad hominem*). При этом важен уровень развития соответствующих умений.

Нас интересуют особенности психологической регуляции выбора ответа в ситуациях ПД: содержательный коммуникативный ответ (положительный), нейтральный или отрицательный (ПД). Мы предполагаем, что формирование данных групп умений через задание полной ориентировки, т.е. знаний об их составе и структуре, с последующей отработкой при решении коммуникативных задач в процессе управляемого планомерного поэтапного обучения (Гальперин, 2023; Ильясов, 1986; Талызина, 2018), поможет участникам конфликтов в цифровой среде эффективно распознавать ситуации ПД, переводить проблемные ситуации в систему коммуникативных задач и делать выбор в пользу КУ, которые помогают дать положительный ответ. Это, в свою очередь, будет сопровождаться снижением негативной окраски текстов интернет-пользователей.

Цель: изучить особенности психологической регуляции выбора студентами коммуникативного ответа в ситуациях ПД в цифровой среде со стороны компонентов их когнитивной и эмоциональной сфер.

Выдвинуты следующие **гипотезы:**

1. Содержание знаний о составе и структуре коммуникативных умений, дающих возможность собеседнику высказаться (выслушать активно, эмпатически, пассивно) и умений, помогающих выразить собственные мысли и чувства в отношении предмета конфликта (сказать «нет»; я-высказывания), задаваемое культурно-социальной средой и усваиваемое в обучении, выступает внешней причиной формирования и развития содержания соответствующих КУ.
2. Содержание знаний о характеристиках ПД, познавательных умениях, необходимых для его распознавания, составе и структуре КУ, включаясь в систему психологической регуляции выбора студентами ответа на ПД в цифровой среде, влияет на направленность ответа (ПД/содержательный), его тональность (отрицательная/положительная окраска) и эмоциональность (низкая/высокая).
3. Ситуативные эмоциональные переживания студентов, как эмоциональный компонент в системе регуляции выбора ими коммуникативного ответа в ситуациях ПД в цифровой среде, влияют на его направленность (ПД/содержательный).

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Экспериментальное исследование включало три этапа:

1. Входную диагностику (претест) — измерение исходных показателей изучаемых переменных: (1) направленность ответов в ситуациях ПД в цифровой среде; (2) их тональность и эмоциональность; (3) доминирующее ситуативное эмоциональное состояние при выборе ответа на ПД; (4) уровень развития КУ.
2. Обучающее воздействие (деятельностный тренинг) с целью: 1) формирования познавательных умений, помогающих распознать ПД и его виды; 2) повышения показателей развития КУ, помогающих собеседнику высказаться и выразить свои мысли и чувства в отношении предмета конфликта.
3. Контрольную диагностику (посттест) для измерения показателей изучаемых переменных после обучающего воздействия.

Независимые переменные: знания, которые задаются культурно-социальной средой и усваиваются в целенаправленном управляемом обучении: о признаках и видах ПД; о составе и структуре познавательных умений, необходимых для распознавания ПД; о составе и структуре КУ, помогающих собеседнику высказаться (умение выслушать) и выразить собственные мысли и чувства (умение высказаться).

Метод интервенции — управляемое планомерное формирование состава и структуры коммуникативных и познавательных умений по разработанной авторами программе. Валидность, надежность, стандартизация условий проведения формирующего эксперимента обеспечивалась контролем соблюдения требований, предъявляемых к разработке

содержания ориентировки (полнота, обобщенность, способ получения), и организации процессов ее усвоения и овладения в формате деятельностного тренинга (порционно-последовательное задание ориентировки и ее планомерная интериоризация в ситуации групповой работы) в рамках подхода планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий (Гальперин, 2023; Талызина, 2018; Ильясов, 1986; Погожина, 2012).

Содержание программы включало:

1. Систему знаний: 1) о ПД как явлении (характеристиках, видах); 2) о последовательности действий, которые необходимо выполнить для распознавания ситуаций ПД; 3) о составе и структуре КУ, с помощью которых можно помочь собеседнику высказаться, ориентируясь на его текущее эмоциональное состояние и побуждения (выслушать активно, эмпатически, пассивно); 4) о составе и структуре КУ, помогающих эффективно выразить свои мысли и чувства в отношении предмета конфликта (умение сказать «нет»; я-высказывания).

2. Систему заданий для отработки, выполнение которых позволяло студентам овладеть передаваемыми в обучении знаниями.

Задания на отработку выполнялись в группах по 2–5 человек и представляли собой проблемные ситуации, в которых нужно выбрать «правильное» КУ (придумать примеры ты-высказываний (например: сколько можно тебе повторять, чтобы ты не оставлял грязную посуду на столе?) и «переделать» их в я-высказывания; ответить на цифровое сообщение подруги: «Я во время прогулки разбила телефон, представляешь. Что делать теперь?» и др.).

Зависимые переменные

К зависимым переменным отнесены: 1) направленность выбираемого ответа (ПД/содержательный) в ситуациях ПД в цифровой среде; 2) тональность (отрицательная/положительная окраска) и эмоциональность (низкая/высокая) ответов; 3) доминирующее ситуативное эмоциональное состояние при выборе ответа на ПД; 4) уровни развития разных КУ, обеспечивающих и поддерживающих процессы восприятия и понимания собеседника и обмена информацией.

Для диагностики **направленности выбора ответа** (ПД/содержательный) в ситуациях ПД в цифровой среде использовался 1-й блок методики «Чат-бот диагностики коммуникативных умений противодействия психологическому давлению» (Погожина, Рекун, 2023). Чат-бот представляет собой телеграмм-бот, в котором создается ситуация реального ПД в интернет-среде. Бот включает задания, объединенные в две шкалы: «Реакции на ПД» и «Способ противодействия».

1-я шкала — имитация обсуждения проблемного вопроса, в ходе которого бот использует разные виды ПД, направленные на познавательную, мотивационную и эмоциональную сферы собеседника.

По результатам оценивается предпочитаемая респондентом направленность ответа на каждую ситуацию ПД: 1) содержательный (положительный) — 3 балла; 2) нейтральный — не решает коммуникативную задачу, но не относится к ПД — 2 балла; 3) ПД (отрицательный) — 1 балл.

Для диагностики **ситуативного эмоционального состояния** при выборе ответа на ПД использовалась Шкала дифференциальных эмоций К. Изарда в адаптации А.Б. Леоновой (Кузнецова, Леонова, 2007). Оценивалось текущее эмоциональное состояние — качественное разнообразие эмоциональных переживаний человека в конкретный момент времени — по 10 базовым эмоциям, которые сводятся к трем показателям эмоциональных переживаний: позитивные (ПЭМ), негативные (НЭМ) и тревожно-депрессивные (ТДЭМ).

Для диагностики **развития коммуникативных умений (КУ)** использовались две методики:

1. 2-я шкала методики «Чат-бот диагностики коммуникативных умений противодействия психологическому давлению» (Погожина, Рекун, 2023): создаваемые ботом коммуникативные проблемные ситуации, побуждающие к выбору респондентом для ответа предпочитаемые им КУ.

Оценивался уровень развития пяти КУ из двух групп: 1) умений, помогающих собеседнику высказаться с ориентацией на его текущее эмоциональное состояние и побуждения — выслушать эмпатически, активно, пассивно; 2) умений, помогающих эффективно выразить свои мысли и чувства в отношении предмета конфликта — сказать «нет»; я-высказывание. Баллы начислялись следующим образом: умение не сформировано — 1 балл; сформировано частично — 2 балла; полностью сформировано — 3 балла. Чем выше балл, тем выше уровень развития КУ.

2. Тест коммуникативных умений Л. Михельсона в адаптации Ю.З. Гильбуха (Гильбух, 1995). Респонденты оценивали 27 коммуникативных ситуаций, выбирая один вариант поведения из пяти, предлагаемых в данной ситуации. Тест построен по принципу теста достижений — содержит правильный ответ (эталонный способ поведения), указывающий на компетентный стиль общения.

По результатам определялся общий процент правильных ответов (максимальный показатель 100%) и процент правильных ответов для каждого из пяти типов ситуаций: 1) ответы на положительные высказывания; 2) ответы на отрицательные высказывания; 3) ответы на просьбы; 4) поддержание беседы; 5) проявления эмпатии. Чем выше процент правильных ответов, тем выше показатель развития КУ.

Для диагностики **тональности и эмоциональности** ответов использовался sentiment-анализ с помощью текстовой библиотеки TextBlob (Двойникова, Карпов, 2020; Smetanin, 2020).

Коммуникативные ответы респондентов в ситуациях ПД (полученные с использованием чат-бота) оценивались текстовой библиотекой по показателям:

1) тональности (насколько текст имеет положительную или отрицательную окраску (от -1 до 1), где -1 — негативный текст, 0 — нейтральный, 1 — позитивный) и

2) эмоциональности (интенсивность эмоциональной окраски текста (от -1 до 1), где -1 — низкая, 0 — средняя, 1 — высокая).

Полученные в исследовании данные анализировались с использованием инструментов первичной описательной и непараметрической статистики (критерий Уилкоксона) в пакете программ Microsoft Excel 2010 и SPSS 23.0.

ВЫБОРКА

В исследовании принимали участие студенты ($N = 40$; $M = 21$; $SD = 1,3$, 92,5% женщин), которые были разделены на экспериментальную (студенты-психологи, $n_1 = 20$) и контрольную (студенты-медики, $n_2 = 20$) группы. В экспериментальной группе проходило обучение в формате деятельностного группового тренинга. Студенты контрольной группы в обучении не участвовали. Группы предварительно не уравнивались, поскольку при статистической обработке результатов оценивались внутригрупповые, а не межгрупповые различия.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В Таблице 1 представлены результаты анализа внутригрупповых различий показателей развития всех КУ до и после обучения: в первой части — КУ, формируемых в тренинге через овладение содержанием знаний об их составе и структуре (измерены с помощью чат-бота); во второй — КУ для пяти типов ситуаций (измерены с помощью теста Михельсона).

Таблица 1

Внутригрупповые различия показателей развития КУ до и после обучения (критерий Уилкоксона)

Переменная	Экспериментальная группа ($n_1 = 20$)		Контрольная группа ($n_2 = 20$)	
	$M \pm SD$	Z-оценка	$M \pm SD$	Z-оценка
Коммуникативные умения, формируемые в обучении (чат-бот)				
Высказывание (я-сообщения): претест	2,8±0,8	3,36**	2,8±1	0,59
Высказывание (я-сообщения): посттест	4,5±1,6		2,8±1,1	
Высказывание («нет»): претест	3,8±0,7	3,51**	3,2±0,8	-1,31
Высказывание («нет»): посттест	4,9±0,9		2,9±0,8	
Выслушивание (эмпатическое, пассивное, активное): претест	2,4±0,8	2,79**	3,1±0,7	-1,41
Выслушивание (эмпатическое, пассивное, активное): посттест	3,2±1,5		2,9±0,9	
Общие значения по всем формируемым КУ: претест	10,6±2,2	3,93**	9,9±2,4	-1,15
Общие значения по всем формируемым КУ: посттест	14,8±3,2		9,7±2,7	

Коммуникативные умения в пяти типах ситуаций (тест Михельсона)

Переменная	Экспериментальная группа (n ₁ = 20)		Контрольная группа (n ₂ = 20)	
	M±SD	Z-оценка	M±SD	Z-оценка
Общие значения КУ: претест	75,1±12,2	2,70**	73,2±10,1	0,61
Общие значения КУ: посттест	82,3±13,1		74,7±9,1	
Ответ на положительные высказывания: претест	82,7±23,2	1,73	85,3±14,1	0,82
Ответ на положительные высказывания: посттест	88,9±15,7		90,1±13,3	
Ответ на отрицательные высказывания: претест	65,4±18,9	2,52**	53,7±11,8	0,55
Ответ на отрицательные высказывания: посттест	77±23		54,7±13,8	
Ответ на просьбу: претест	76,5±16,1	0,43	89,1±11,8	0,26
Ответ на просьбу: посттест	81,5±15,1		88,2±8,3	
Поддержание беседы: претест	79,7±14,1	0,20	73,1±16,1	0,78
Поддержание беседы: посттест	78,8±16,8		76,9±16,1	
Проявление эмпатии: претест	71,1±17,1	3,36**	65,5±16,2	-0,52
Проявление эмпатии: посттест	83,2±14,1		64,5±18,1	

Примечание: ** — p ≤ 0,01

Table 1

Intragroup differences in the indicators of development of the CU before and after training (Wilcoxon test)

Variable	Experimental group (n ₁ = 20)		Control group (n ₂ = 20)	
	M±SD	Z-score	M±SD	Z-score
Communication skills developed in training (chatbot)				
Statement (I-messages): pretest	2.8±0.8	3,36**	2,8±1	0,59
Statement (I-messages): posttest	4.5±1.6		2,8±1,1	
Statement ("no"): pretest	3.8±0.7	3,51**	3,2±0,8	-1,31
Statement ("no"): posttest	4.9±0.9		2,9±0,8	
Listening (empathic, passive, active): pretest	2.4±0.8	2,79**	3,1±0,7	-1,41
Listening (empathic, passive, active): posttest	3.2±1.5		2,9±0,9	
General values for all formed CS: pretest	10.6±2.2	3,93**	9,9±2,4	-1,15
General values for all formed CS: posttest	14.8±3.2		9,7±2,7	

Communication skills in five types of situations (Michelson test)

Variable	Experimental group (n ₁ = 20)		Control group (n ₂ = 20)	
	M±SD	Z-score	M±SD	Z-score
General Values of CS: Pretest	75.1±12.2	2.70**	73.2±10.1	0.61
General Values of CS: Posttest	82.3±13.1		74.7±9.1	
Responding to Positive Statements: Pretest	82.7±23.2	1.73	85.3±14.1	0.82
Responding to Positive Statements: Posttest	88.9±15.7		90.1±13.3	

Responding to Negative Statements: Pretest	65.4±18.9		53.7±11.8	
Responding to Negative Statements: Posttest	77±23	2.52**	54.7±13.8	0.55
Responding to Request: Pretest	76.5±16.1		89.1±11.8	
Responding to Request: Posttest	81.5±15.1	0.43	88.2±8.3	0.26
Maintaining Conversation: Pretest	79.7±14.1		73.1±16.1	
Maintaining Conversation: Posttest	78.8±16.8	0.20	76.9±16.1	0.78
Showing Empathy: Pretest	71.1±17.1		65.5±16.2	
Showing Empathy: Posttest	83.2±14.1	3.36**	64.5±18.1	-0.52

Note: ** — $p \leq 0.01$

В экспериментальной группе обнаружен значимый прирост как общего уровня развития формируемых КУ, так и отдельно каждого формируемого умения (я-сообщения, умение сказать «нет», выслушивание) (Таблица 1).

Оценка различий внутри экспериментальной группы КУ для пяти типов ситуаций до и после обучения показала, что значимо увеличился общий уровень развития КУ, изменился показатель «правильных» ответов на отрицательные высказывания, а также вырос показатель проявления эмпатии (понимания чувств других людей) (Таблица 1). Полученные данные говорят о том, что после обучения улучшились показатели КУ, заложенные в программу.

В Таблице 2 представлены результаты анализа внутригрупповых различий направленности ответов студентов в ситуациях ПД в цифровой среде — ПД (отрицательный ответ)/содержательный (положительный ответ) — до и после обучения.

Таблица 2

Внутригрупповые различия направленности ответов в ситуациях ПД до и после обучения (критерий Уилкоксона)

Переменная	Экспериментальная группа ($n_1 = 20$)		Контрольная группа ($n_2 = 20$)	
	M±SD	Z-оценка	M±SD	Z-оценка
Отрицательный ответ на ПД: претест	0,0±0,0		0,2±0,3	
Отрицательный ответ на ПД: посттест	0,0±0,0	0,00	0,2±0,6	1,00
Нейтральный ответ на ПД: претест	2,6±1,5		2,0±1,1	
Нейтральный ответ на ПД: посттест	1,6±1,5	-3,12**	1,8±1,2	-1,00
Положительный ответ на ПД: претест	1,4±1,5		1,8±1,1	
Положительный ответ на ПД: посттест	2,5±1,5	3,11**	1,8±1,1	0,00
Общие значения по направленности выборов: претест	7,0±1,2		7,0±1,1	
Общие значения по направленности выборов: посттест	7,8±1,3	2,71**	6,9±1,4	-1,00

Примечание: ** — $p \leq 0,01$

Table 2

Intragroup differences in the direction of responses in PP situations before and after training (Wilcoxon test)

Variable	Experimental group (n ₁ = 20)		Control group (n ₂ = 20)	
	M±SD	Z-score	M±SD	Z-score
Negative response to PP: pretest	0.0±0.0	0.00	0.2±0.3	1.00
Negative response to PP: posttest	0.0±0.0		0.2±0.6	
Neutral response to PP: pretest	2.6±1.5	-3.12**	2.0±1.1	-1.00
Neutral response to PP: posttest	1.6±1.5		1.8±1.2	
Positive response to PP: pretest	1.4±1.5	3.11**	1.8±1.1	0.00
Positive response to PP: posttest	2.5±1.5		1.8±1.1	
General values for the direction of choices: pretest	7.0±1.2	2.71**	7.0±1.1	-1.00
General values for the direction of choices: posttest	7.8±1.3		6.9±1.4	

Note: ** — p ≤ 0.01

Как видно из Таблицы 2, обнаружены различия между направленностью ответов в ситуациях ПД в экспериментальной группе после обучения. Студенты продемонстрировали снижение количества нейтральных ответов на ПД и повышение количества содержательных (положительных). При этом возрос общий балл — это говорит о том, что респонденты стали чаще использовать КУ, позволяющие дать положительный ответ в каждой предлагаемой им ситуации (нейтральный вопрос, ситуация когнитивного, мотивационного и эмоционального ПД).

В Таблице 3 представлены результаты анализа внутригрупповых различий тональности и эмоциональности ответов до и после обучения.

Обнаружены значимые различия между тональностью ответов студентов после овладения ими знаниями о характеристиках ПД, составе и структуре КУ, помогающих собеседнику высказаться и выразить собственные мысли и чувства в отношении предмета конфликта: общий окрас высказываний сменился с нейтрального на позитивный. Эмоциональность текстов, т.е. интенсивность проявляемых эмоций, не изменилась (Таблица 3).

Таблица 3

Внутригрупповые различия тональности ответов (отрицательная/положительная) и их эмоциональности (низкая/высокая) до и после обучения (критерий Уилкоксона)

Переменная	Экспериментальная группа (n ₁ = 20)		Контрольная группа (n ₂ = 20)	
	M±SD	Z-оценка	M±SD	Z-оценка
Тональность ответов: претест	0,01±0,07	3,70**	-0,02±0,14	1,00
Тональность ответов: посттест	0,09±0,12		-0,05±0,07	
Эмоциональность ответов: претест	0,05±0,09	0,95	0,05±0,12	0,41
Эмоциональность ответов: посттест	0,08±0,07		0,05±0,16	

Примечание: ** — p ≤ 0,01

Table 3

Intragroup differences in the tone of responses (negative/positive) and their emotionality (low/high) before and after training (Wilcoxon test)

Variable	Experimental group (n ₁ = 20)		Control group (n ₂ = 20)	
	M±SD	Z-score	M±SD	Z-score
Tonality of answers: pretest	0.01±0.07	3.70**	-0.02±0.14	1.00
Tonality of answers: posttest	0.09±0.12		-0.05±0.07	
Emotionality of answers: pretest	0.05±0.09	0.95	0.05±0.12	0.41
Emotionality of answers: posttest	0.08±0.07		0.05±0.16	

Note: ** — $p \leq 0.01$

Значимых различий в ситуативном эмоциональном состоянии студентов при выборе ими типа ответа (содержательный, нейтральный, отрицательный) в ситуациях ПД в цифровой среде до и после обучения не выявлено. Это позволяет предположить, что выбор ответа в ситуациях ПД при онлайн-коммуникации значимо не связан с текущим эмоциональным состоянием субъекта.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Мы предполагали, что содержание знаний о составе и структуре коммуникативных умений, дающих возможность собеседнику высказаться, и умений, помогающих выразить собственные мысли и чувства в отношении предмета конфликта, задаваемые культурно-социальной средой и усваиваемые в обучении, выступает внешней причиной формирования и развития соответствующих КУ. Нами были установлены значимые различия между показателями всех формируемых по разработанной программе умений (чат-бот). Это подтверждает первую гипотезу и согласуется с результатами эмпирических исследований, показывающих, что содержание задаваемых и усваиваемых в управляемом обучении знаний выступает внешней причиной формирования и развития познавательных структур (Гальперин, 2023; Талызина, 2018; Ильясов, 1986; Pogozhina, 2014 и др.) и, в частности, коммуникативных умений (Погожина, 2012), а создание условий для их функционирования в деятельности приводит к изменению показателей развития мышления как системы в целом (Погожина, 2016).

Также после обучения изменились не только показатели развития формируемых КУ, но и показатели их использования в двух типах ситуаций (тест Михельсона): ответ на отрицательные высказывания и проявление эмпатии. Это значит, что формируемые в обучении знания о составе и структуре коммуникативных умений способствовали улучшению показателей как КУ, которые помогают выбрать «правильный» (содержательный) ответ в ситуациях ПД (ответ на отрицательные высказывания), так и умений, предполагающих учет текущего эмоционального состояния и побуждений собеседника (проявление эмпатии), что в итоге значимо повысило общие показатели развития КУ респондентов экспериментальной группы в целом. При этом показатели КУ для ситуаций, не предполагающих ПД (ответ на положительные высказывания, просьбы, поддержание беседы), значимо не изменились. Это свидетельствует о том, что используемая в исследовании программа обучения повлияла на изменение направленности ответов студентов именно в ситуациях ПД. Эти результаты соотносятся с результатами других исследований, в частности, эффективности психолого-педагогической программы, направленной на развитие умений слушать и высказываться как части коммуникативной компетентности подростков (Захарова, Казакова, Колесникова, 2017).

Значимые различия между предпочитаемыми альтернативами коммуникативного ответа (ПД/содержательный) свидетельствуют о том, что содержание знаний о познавательных и коммуникативных умениях повлияло на выбор направленности ответа в ситуациях ПД — с нейтральных на положительные. Оценка тональности текстов до и после обучения показала, что тексты студентов стали более позитивно окрашенными. Полученные данные свидетельствуют о том, что овладение знаниями о признаках и видах ПД, познавательных умениях, необходимых для его распознавания; составе и структуре КУ, помогающих собеседнику высказаться (умение выслушать) и выразить собственные мысли и чувства (умение высказаться) влияют на выбор направленности ответа в ситуациях ПД в цифровой среде. При этом эмоциональность ответов, т.е. интенсивность проявляемых эмоций, не изменилась. Следовательно, вторая гипотеза подтвердилась частично. Наши результаты соотносятся с результатами исследований, в которых показано, что с ростом осведомленности о проблемной ситуации (в процессе получения новых знаний и анализа информации) снижается уровень неопределенности ситуации, появляются представления о целях собственного выбора и осознаются принципы принятия решения, когнитивная

регуляция выбора занимает ведущую роль (Корнилова, Чумакова, Корнилов, 2018; Корнилова, 2016). Это помогает выходить из проблемных ситуаций максимально выгодным для себя и приемлемым для других способом.

Сравнение ситуативного эмоционального состояния студентов при выборе типа ответа (содержательный, нейтральный, отрицательный) в ситуациях ПД в цифровой среде до и после обучения значимых различий не выявило. Поэтому наша третья гипотеза не подтвердилась. Косвенным доказательством того, что эмоциональное состояние студентов не изменилось, является сентимент-анализ их ответов, который показал, что различий в интенсивности проявляемых эмоций в текстовых сообщениях до и после обучения нет. Это можно объяснить ситуацией интернет-взаимодействия: дистанционность и асинхронность в данном случае увеличивают временной интервал, в течение которого возможно проанализировать ответы собеседника и сбавить эмоциональное напряжение. Полученные данные соотносятся с результатами исследования, показавшего, что при увеличении затрачиваемого времени на решение задачи снижается неопределенность и в психическую регуляцию принятия решения в большей степени включается когнитивный компонент (Корнилова, Чумакова, Корнилов, 2018). Также можно предположить, что показатели функционального эмоционального состояния базируются на эмоциональной эмпатии, которая фокусируется на собственных эмоциях, вызываемых ситуацией. Тогда как значимые внутригрупповые различия по проявлению эмпатии могут говорить о том, что у студентов экспериментальной группы лучше развита когнитивная эмпатия, которая является в большей степени познавательным навыком и помогает понять взгляды других людей, опирающихся на иные ценности (Lombard et al., 2020). Также отсутствие различий по данному показателю может свидетельствовать о том, что регуляция выбора ответа в ситуациях ПД при онлайн-коммуникации значимо не связана именно с текущими эмоциональными переживаниями человека. Это согласуется с данными о том, что процессы принятия решений в ситуациях неопределенности регулируются со стороны относительно устойчивых когнитивных и мотивационно-эмоциональных характеристик личности (показатели развития интеллекта, имплицитные представления, мотивационный профиль, черты личности, эмпатия и др.) (Корнилова, 2022; Корнилова, Максарева, Оуян, 2023; Зиренко, Корнилова, 2020). На основе полученных данных можно предположить, что при общении в цифровой среде когнитивный компонент регуляции выбора оказывает более сильное влияние на процесс принятия решения в ответ на ПД, чем текущее эмоциональное состояние человека.

ВЫВОДЫ

1. Знания, задаваемые культурно-социальной средой и усваиваемые в управляемом обучении: о признаках и видах ПД; о составе и структуре познавательных умений, необходимых для его распознавания; о составе и структуре коммуникативных умений, помогающих собеседнику высказаться (выслушать активно, эмпатически, пассивно) и умений, помогающих эффективно выразить свои мысли и чувства в отношении предмета конфликта (сказать «нет»; я-высказывания), выступают внешней причиной изменения содержания когнитивного компонента в системе регуляции выбора студентами коммуникативного ответа на ПД в цифровой среде.
2. Содержание знаний о познавательных умениях, необходимых для распознавания ПД, составе и структуре КУ как составляющие когнитивного компонента в системе регуляции выбора коммуникативного ответа, влияет на его направленность. После обучения в ситуациях ПД в цифровой среде студенты выбирают содержательные коммуникативные ответы, а общая тональность ответов становится положительной.
3. Ситуативное эмоциональное состояние студентов как эмоциональный компонент в системе регуляции выбора ими коммуникативного ответа в ситуациях ПД в цифровой среде не влияет на изменение направленности их ответов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Андреева, Г.М. (2019). Социальная психология. Москва: Изд-во «Аспект-Пресс».
- Белинская, Е.П. (2014). Неопределенность как категория современной социальной психологии личности. *Психологические исследования*, 7(36). URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/604> (дата обращения: 30.04.2025).
- Гальперин, П.Я. (2023). Психология: предмет и метод. Избранные психологические труды. Москва: Изд-во Московского ун-та.
- Гильбух, Ю.З. (1995). Тест-опросник коммуникативных умений: для подростков и старшеклассников. Киев: Изд-во Научно-практического центра «Перспектива».
- Гришина, Н.В. (2018). Психология конфликта. 3-е изд. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер».
- Двойникова, А.А., Карпов, А.А. (2020). Аналитический обзор подходов к распознаванию тональности русскоязычных текстовых данных. *Информационно-управляющие системы*, 4(107), 20–30.
- Захарова, Т.В., Казакова, Т.В., Колесникова, Т.А. (2017). Исследование развития коммуникативной компетентности в младшем подростковом возрасте в условиях реализации ФГОС НОО. *Научное обозрение. Педагогические науки*, 6(1), 51–59.
- Зиренко, М.С., Корнилова, Т.В. (2020). Интеллект, мотивация и черты большой пятерки в регуляции решения детерминистской задачи (П. Васона). *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, (1), 3–21.
- Ильин, Е.П. (2009). Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер».
- Ильясов, И.И. (1986). Структура процесса учения. Москва: Изд-во Московского ун-та.

- Корнилова, Т.В. (2016). Интеллектуально-личностный потенциал человека в условиях неопределенности и риска. Санкт-Петербург: Изд-во «Нестор-История».
- Корнилова, Т.В. (2022). Эмпатия в структурах интеллектуально-личностного потенциала: единство интеллекта и аффекта. *Психологический журнал*, 43(3), 57–68. <https://doi.org/10.31857/S020595920020496-1>
- Корнилова, Т.В., Максарова, Л.Б., Оуян, Ц. (2023). Латентные профили стилей принятия решений: кросс-культурное сравнение российской и китайской выборки. *Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология*, 46(3), 32–57. <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-26>
- Корнилова, Т.В., Чумакова, М.А., Корнилов, С.А. (2018). Интеллект и успешность стратегий прогнозирования при выполнении Айова-теста (igt). *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 15(1), 10–21.
- Крюкова, Е.А., Корнилова, Т.В. (2022). Эмпатия и отношение к неопределенности и риску у российских врачей. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология*, 12(3), 331–346. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.306>
- Кузнецова, А.С., Леонова, А.Б. (2007). Психологические технологии управления состоянием человека. Москва: Изд-во «Смысл».
- Ломов, Б.Ф. (1984). Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Изд-во «Наука».
- Панкратов, В.Н. (2001). Манипуляции в общении и их нейтрализация: Практическое руководство. Москва: Изд-во Института Психотерапии.
- Поварнин, С.И. (1996). Спор. О теории и практике спора. Санкт-Петербург: Изд-во «Лань».
- Погожина, И.Н. (2012). Деятельностный групповой тренинг — новый способ формирования сложных коммуникативных умений, разработанный на основе метода П.Я. Гальперина. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, (4), 123–132.
- Погожина, И.Н. (2016). Формирование и развитие познавательных структур: детерминанты и механизмы. Постнеклассическая модель: Монография. Москва: Изд-во МИФИ.
- Погожина, И.Н., Подольский, А.И., Идобаева, О.А., Подольская, Т.А. (2020). Цифровое поведение и особенности мотивационной сферы интернет-пользователей: логико-категориальный анализ. *Вопросы образования*, (3), 60–94.
- Погожина, И.Н., Рекун, О.С. (2023). Чат-бот как инструмент оценки способности студентов противодействовать психологическому давлению при онлайн-коммуникации. *Мир психологии*, 3(114), 129–140.
- Погожина, И.Н., Сергеева, М.В. (2021). Логический компонент мышления как предиктор принятия решений о наличии в ситуации коррупционного риска. *Психологический журнал*, 42(6), 25–34. <https://doi.org/10.31857/S020595920017069-1>
- Подольский, А.И., Погожина, И.Н. (2014). Анализ феномена психологического давления во внутрисемейных отношениях как основа типологии семейных конфликтов. *Образование личности*, (1), 90–98.
- Розенберг, М. (2018). Язык жизни. Ненасильственное общение. Москва: Изд-во «София».
- Рубинштейн, С.Л. (2002). Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер».
- Солдатова, Г.У., Ярмина, А.Н. (2019). Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания. *Национальный психологический журнал*, 3(35), 17–31.
- Тальзина, Н.Ф. (2018). Деятельностная теория учения. Москва: Изд-во Московского ун-та.
- Фетисова, Т.А. (2018). Агрессивное поведение в Интернет-коммуникации. Обзор. *Вестник культурологии*, 4(87), 185–197.
- Чалдини, Р. (2018). Психология влияния. 5-е изд. Санкт-Петербург: Изд-во «Питер».
- Чигринова, И. (2010). Принятие неопределенности и макиавеллизм в регуляции морального выбора. *Психологические исследования*, 3(13). URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/892> (дата обращения: 30.04.2025).
- Belsey, V. (2019). Cyberbullying: An Emerging Threat to the “Always On” Generation. URL: <http://www.billbelsey.com/?p=1827> (дата обращения: 03.19.2024).
- Gooden, C., Kearns, J. (2013). The Importance of Communication Skills in Young Children. Research Brief. URL: https://digital-commons.wku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=hdi_research (дата обращения: 04.27.2025).
- Holcombe, A. (2022). Ad hominem rhetoric in scientific psychology. *British Journal of Psychology*, 113(2), 434–454.
- Lombard, F., Schneider, D., Merminod, M.M., Weiss, L. (2020). Balancing emotion and reason to develop critical thinking about popularized neurosciences. *Science & Education*, 29, 1139–1176.
- Pogozhina, I. (2014). Development of the logical operations in preschool children. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 146, 290–295. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.132>
- Smetanin, S. (2020). The Applications of Sentiment Analysis for Russian Language Texts: Current Challenges and Future Perspectives. *IEEE Access*, 8, 110693–110719. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.3002215>
- Tindale, C. (2007). Fallacies and Argument Appraisal. Cambridge: Cambridge University Press.

REFERENCES

- Andreeva, G.M. (2019). Social psychology. Moscow: Aspect Publ. (In Russ.)
- Belinskaya, E.P. (2014). Uncertainty as a category of modern social psychology of personality. *Psikhologicheskie issledovaniya = Psychological Research*, 7(36). (In Russ.). URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/604> (accessed: 30.04.2025).
- Belsey, V. (2019). Cyberbullying: An Emerging Threat to the “Always On” Generation. URL: <http://www.billbelsey.com/?p=1827> (accessed: 03.19.2024).
- Chigrinova, I. (2010). Acceptance of uncertainty and Machiavellianism in the regulation of moral choice. *Psikhologicheskie issledovaniya = Psychological Research*, 3(13). (In Russ.). URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/892> (accessed: 30.04.2025).
- Cialdini, R. (2018). Psychology of influence. 5th ed. Saint Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)

- Dvoynikova, A.A., Karpov, A.A. (2020). Analytical review of approaches to tone recognition of Russian-language text data. *Informatsionno-upravlyayushchie sistemy = Information and Control Systems*, 4(107), 20–30. (In Russ.)
- Fetisova, T.A. (2018). Aggressive behavior in Internet communication. Review. *Vestnik kul'turologii = Bulletin of Culturology*, 4(87), 185–197. (In Russ.)
- Gal'perin, P.Ya. (2023). Psychology: subject and method. Selected psychological works. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.)
- Gil'bukh, Yu.Z. (1995). Test-questionnaire of communicative skills: for teenagers and high school students. Kiev: Research and Practice Center Perspektiva Publ. (In Russ.)
- Gooden, C., Kearns, J. (2013). The Importance of Communication Skills in Young Children. Research Brief. URL: https://digitalcommons.wku.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=hdi_research (accessed: 04.27.2025).
- Grishina, N.V. (2018). Psychology of Conflict. Saint Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)
- Holcombe, A. (2022). Ad hominem rhetoric in scientific psychology. *British Journal of Psychology*, 113(2), 434–454.
- Il'in, E.P. (2009). Psychology of communication and interpersonal relations. Saint Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)
- Il'yasov, I.I. (1986). Structure of the teaching process. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.)
- Komilova, T.V. (2016). Intellectual-personal potential of the person in conditions of uncertainty and risk. Saint Petersburg: Nestor-History Publ. (In Russ.)
- Komilova, T.V. (2022). Empathy in the structures of intellectual-personal potential: the unity of intelligence and affect. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*, 43(3), 57–68. (In Russ.). <https://doi.org/10.31857/S020595920020496-1>
- Komilova, T.V., Chumakova, M.A., Komilov, S.A. (2018). Intelligence and success of prediction strategies when performing the Iowa test (igt). *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey Shkoly Ekonomiki = Psychology. The Journal of the Higher School of Economics*, 15(1), 10–21. (In Russ.)
- Komilova, T.V., Maksarova, L.B., Ouyan, Ts. (2023). Latent profiles of decision-making styles: cross-cultural comparison of Russian and Chinese samples. *Lomonosov Psychology Journal*, 46(3), 32–57. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/LPJ-23-26>
- Kryukova, E.A., Komilova, T.V. (2022). Empathy and attitude to uncertainty and risk in Russian doctors. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya = Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*, 12(3), 331–346. (In Russ.). <https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.306>
- Kuznetsova, A.S., Leonova, A.B. (2007). Psychological technologies of human state management. Moscow: Smysl Publ. (In Russ.)
- Lombard, F., Schneider, D., Merminod, M.M., Weiss, L. (2020). Balancing emotion and reason to develop critical thinking about popularized neurosciences. *Science & Education*, 29, 1139–1176.
- Lomov, B.F. (1984). Methodological and theoretical problems of psychology. Moscow: Nauka Publ. (In Russ.)
- Pankratov, V.N. (2001). Manipulations in communication and their neutralisation: A practical guide. Moscow: Institute of Psychotherapy Publ. (In Russ.)
- Podol'skii, A.I., Pogozhina, I.N. (2014). Analysis of the phenomenon of psychological pressure in intrafamily relations as a basis for the typology of family conflicts. *Obrazovanie lichnosti = Education of Personality*, (1), 90–98. (In Russ.)
- Pogozhina, I. (2014). Development of the logical operations in preschool children. *Procedia — Social and Behavioral Sciences*, 146, 290–295. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.132>
- Pogozhina, I.N. (2012). Activity group training — a new way of forming complex communicative skills, developed on the basis of the method of P.Y. Galperin. *Lomonosov Psychology Journal*, (4), 123–132. (In Russ.)
- Pogozhina, I.N. (2016). Formation and development of cognitive structures: determinants and mechanisms. Postnonclassical model: Monograph. Moscow: National Research Nuclear University MEPhI Publ. (In Russ.)
- Pogozhina, I.N., Podol'skii, A.I., Idobaeva, O.A., Podol'skaya, T.A. (2020). Digital behavior and features of the motivational sphere of Internet users: logical and categorical analysis. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*, (3), 60–94. (In Russ.)
- Pogozhina, I.N., Sergeeva, M.V. (2021). Logical component of thinking as a predictor of decision-making about the presence of corruption risk in a situation. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*, 42(6), 25–34. (In Russ.). <https://doi.org/10.31857/S020595920017069-1>
- Pogozhina, I.N., Rekun, O.S. (2023). Chat-bot as a tool for assessing students' ability to counteract psychological pressure in online communication. *Mir Psichologii = World of Psychology*, 3(114), 129–140. (In Russ.)
- Povamin, S.I. (1996). Dispute. On the Theory and Practice of Dispute. Saint Petersburg: Lan Publ. (In Russ.)
- Rosenberg, M. (2018). The Language of Life. Nonviolent Communication. Moscow: Sofia Publ. (In Russ.)
- Rubinstein, S.L. (2002). Fundamentals of general psychology. Saint Petersburg: Piter Publ. (In Russ.)
- Smetanin, S. (2020). The Applications of Sentiment Analysis for Russian Language Texts: Current Challenges and Future Perspectives. *IEEE Access*, 8, 110693–110719. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.3002215>
- Soldatova, G.U., Yarmina, A.N. (2019). Cyberbullying: features, role structure, child-parent relations and coping strategies. *National Psychological Journal*, 3(35), 17–31. (In Russ.)
- Talyzina, N.F. (2018). Activity theory of learning. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.)
- Tindale, C. (2007). Fallacies and Argument Appraisal. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Zakharova, T.V., Kazakova, T.V., Kolesnikova, T.A. (2017). Study of the development of communicative competence in the younger adolescence in the conditions of realization of FSES LEO. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki = Scientific Review. Pedagogical Sciences*, 6(1), 51–59. (In Russ.)
- Zirenko, M.S., Komilova, T.V. (2020). Intellect, motivation and traits of the big five in the regulation of deterministic problem solving (P. Vasona). *Lomonosov Psychology Journal*, (1), 3–21. (In Russ.)

**ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ /
ABOUT THE AUTHORS**



**Ирина Николаевна
Погожина**

Доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, pogozhina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3778-7110>

Irina N. Pogozhina

Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, pogozhina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3778-7110>



**Ольга Сергеевна
Рекун**

Аспирант кафедры психологии образования и педагогики факультета психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Москва, Российская Федерация, orekuna@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5641-1859>

Olga S. Rekun

Postgraduate Student, Department of Educational Psychology and Pedagogy, Faculty of Psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation, orekuna@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5641-1859>

Поступила 13.06.2024. Получена после доработки
08.08.2024. Принята в печать 30.06.2025.

Received 13.06.2024. Revised
08.08.2024. Accepted 30.06.2025.