

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОГРУЖЕННОСТИ В ЦИФРОВУЮ СРЕДУ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ЛИЧНОСТНОЙ АВТОНОМИИ

*Л. В. Жихарева, У. А. Бекирова, В. Г. Римский*

### Аннотация

*Введение.* Цифровая социализация подростков обуславливает необходимость проанализировать влияние личностных характеристик на особенности интернет-поведения. В центре внимания данной работы находится взаимосвязь уровня личностной автономии и цифровой активности подростков. Предполагается, что автономия как способность к саморегуляции и целенаправленному поведению определяет характер цифрового взаимодействия.

*Материалы и методы.* В исследовании приняли участие 100 подростков в возрасте от 12 до 15 лет. Использованы опросники «Автономность — зависимость» (Прыгин 1984), шкала личностной автономии (Карабанова, Поскребышева 2011), методика оценки вовлеченности в ИКТ (Татарко и др. 2020), опросник «Индекс погруженности в интернет-среду» (Регуш и др. 2021). Применялись непараметрические критерии (Крускала — Уоллиса, Манна — Уитни), корреляционный и кластерный анализ (метод Уорда).

*Результаты исследования.* Установлены значимые различия между группами подростков по уровням автономии и формам цифровой активности. Подростки с высокой автономией проявляют более осознанное и продуктивное цифровое поведение: у них выше цифровая компетентность и позитивное отношение к интернету. Подростки с низкой автономией демонстрируют высокую активность в социальных сетях, но меньшую уверенность в цифровой среде. Кластерный анализ позволил выделить четыре типа цифрового поведения, отражающих различные сочетания автономии и интернет-активности.

*Заключение.* Полученные данные расширяют представление о неоднородности цифрового поведения подростков и подчеркивают роль автономности как важного психологического фактора цифровой социализации. Результаты могут быть использованы в профилактике интернет-зависимости и в разработке программ цифровой грамотности с учетом личностных особенностей подростков.

**Ключевые слова:** подростки, личностная автономия, цифровая среда, погруженность, цифровая компетентность, социальные сети

## PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF IMMERSION IN THE DIGITAL ENVIRONMENT AMONG ADOLESCENTS' WITH VARYING LEVELS OF PERSONAL AUTONOMY

*L. V. Zhikhareva, U. A. Bekirova, V. G. Rimskiy*

### Abstract

*Introduction.* The digital socialization of adolescents necessitates a psychological analysis of personal traits that influence online behavior. This study examines the relationship between adolescents'

personal autonomy and their digital engagement. The hypothesis is that autonomy, defined as the capacity for self-regulation and goal-directed behavior, shapes the style of digital activity.

*Materials and Methods.* The study involved 100 adolescents aged 12 to 15. The following instruments were used: the Autonomy–Dependence Scale (G. Prygin), the Personal Autonomy Questionnaire (O. Karabanova, N. Poskrebysheva), the ICT Engagement Scale (Tatarko et al., 2020), and the Digital Immersion Index (Regush et al., 2021). Statistical analysis included non-parametric tests (Kruskal–Wallis, Mann–Whitney), Spearman’s correlation, and cluster analysis (Ward’s method).

*Results.* Significant differences were found between groups of adolescents with different autonomy levels in terms of digital behavior. Adolescents with high autonomy demonstrated more conscious and effective digital behavior, showing higher digital competence and more positive attitudes toward the internet. Adolescents with low autonomy were more active on social media but exhibited lower confidence in the digital environment. Cluster analysis identified four distinct digital behavior types, reflecting different combinations of autonomy and online activity.

*Conclusions.* The findings underscore the heterogeneity of adolescent digital behavior and highlight personal autonomy as a key psychological factor in digital socialization. These results can inform the development of targeted interventions aimed at preventing internet addiction and enhancing digital literacy, taking into account individual psychological characteristics.

**Keywords:** adolescents, personal autonomy, digital environment, immersion, digital competence, social networks

## Введение

Подростки социализируются в условиях цифровой среды, где реальное и виртуальное пространства переплетаются, формируя «смешанную» реальность (Солдатова, Рассказова 2018; Smahel 2020). Будучи «цифровыми аборигенами», они активно используют интернет для общения, обучения и досуга (Boyd 2014). Цифровая среда способствует как саморазвитию (Livingstone, Helsper 2010), так и формированию зависимостей и психологических трудностей (Солдатова, Рассказова 2020).

Один из факторов, определяющих особенности цифрового поведения, — уровень личностной автономии, понимаемой как способность самостоятельно ставить цели, принимать решения и регулировать поведение (Deci, Ryan 2000). В подростковом возрасте автономия развивается поэтапно и включает эмоциональную, поведенческую, когнитивную и ценностную составляющие (Карабанова, Поскребышева 2011). Высокая автономия связана с уверенностью, внутренней мотивацией и адаптацией, тогда как ее дефицит — с зависимостью от мнения других и низкой саморегуляцией (Ryan, Lynch 1989).

Связь между уровнем автономии и характером интернет-активности остается малоизу-

ченной. Предполагается, что более автономные подростки используют цифровые ресурсы осмысленно, как инструмент развития, тогда как менее автономные — для получения поддержки и одобрения (Солдатова, Рассказова 2018; Smahel 2020). Концепция «погруженности в цифровую среду» отражает степень активности в интернете, включая характер потребления, уровень цифровой компетентности, эмоциональное отношение и формы онлайн-деятельности (Регуш и др. 2021).

Исследования показывают, что умеренное вовлечение в интернет способствует развитию, в то время как крайности могут быть деструктивными (Солдатова, Вишева 2019). Однако взаимосвязь между автономией и цифровым поведением подростков требует дальнейшего изучения. Существуют данные как о компенсаторной роли интернета при низкой автономии, так и о его использовании как ресурса у более автономных личностей (Blum-Ross, Livingstone 2016).

Цель исследования — изучить особенности цифровой погруженности у подростков с разным уровнем личностной автономии. Предполагается, что высокая автономия связана с продуктивным и осмысленным использованием интернета, а низкая — с ориентацией на развлечения и внешнее одобрение.

### Методология исследования

**Выборка.** В исследовании приняли участие 100 подростков (возраст 12–15 лет, средний возраст 13,5 лет). Из них 39 % мальчиков и 61 % девочек. Подростки обучаются в общеобразовательных школах городского типа, по успеваемости и социальному положению семей — без выраженных отклонений от средних показателей. У всех участников был доступ к интернету и хотя бы одному персональному гаджету (смартфону, планшету или компьютеру). Отбор в выборку осуществлялся на основе добровольного согласия подростка и его родителей.

**Процедура и методы.** Исследование проводилось в два основных этапа. На первом этапе проводилась психодиагностика уровня автономности подростков и сбор данных об их цифровой активности. На втором этапе осуществлялась обработка данных: сравнение групп подростков с разным уровнем автономии и кластерный анализ для типологизации полученных профилей.

Для диагностики уровня автономности использовались два инструмента. Опросник «Автономность — зависимость» (Прыгин 1984) позволяет классифицировать подростков как автономных, зависимых и со смешанным типом поведения. Опросник личностной автономии (Карабанова, Поскребышева 2011) включает 12 утверждений и оценивает как общий уровень автономии, так и ее структурные компоненты: эмоциональный, поведенческий, когнитивный и ценностный.

Цифровая активность оценивалась по двум шкалам. Первая (Татарко и др. 2020) измеряет степень вовлеченности в использование ИКТ: разнообразие сфер, активность в социальных сетях, использование смартфона и участие в онлайн-экономике. Опросник «Индекс погруженности в интернет-среду» (Регуш и др. 2021) позволяет оценить цифровое потребление, уровень цифровой компетентности и эмоциональное отношение к интернету.

Испытуемые были распределены на три группы по уровню автономности. Для оцен-

ки различий между группами применялись непараметрические критерии Крускала — Уоллиса и Манна — Уитни. Связь между автономией и цифровой активностью анализировалась с использованием коэффициента корреляции Спирмена. Для выявления интегральных профилей цифрового поведения использован кластерный анализ по методу Уорда. Статистическая значимость определялась на уровне  $p < 0,05$ .

### Результаты

По результатам опросника автономности — зависимости Прыгина подростки были разделены следующим образом: 17 подростков (17 %) — автономные, 58 подростков (58 %) — смешанный тип, и 25 подростков (25 %) — зависимые. Большинство испытуемых проявили промежуточный тип автономности, сочетая признаки самостоятельности и зависимости, что соответствует ожиданиям, учитывая переходный характер подросткового возраста. Автономные подростки отличаются высокой самостоятельностью и уверенностью, зависимые — низкой самостоятельностью и зависимостью от советов взрослых, смешанные — гибкостью поведения в зависимости от ситуации.

Следующим шагом было сравнение автономных, смешанных и зависимых подростков по компонентам автономии (результаты опросника Карабановой, Поскребышевой 2011). Агрегированные данные приведены в таблице 1.

Анализ показал статистически значимые различия между группами по эмоциональной автономии ( $H = 24,11$ ;  $p < 0,001$ ), поведенческой автономии ( $H = 31,57$ ;  $p < 0,001$ ) и общему уровню автономности ( $H = 6,82$ ;  $p = 0,033$ ). Наиболее высоким средним баллом по эмоциональной автономии неожиданно выделилась группа зависимых подростков (11,28), что может объясняться их стремлением эмоционально дистанцироваться от негативных оценок окружающих. По поведенческой автономии автономные подростки набрали наибольшее количество баллов ( $M = 12,06$ ), подтверждая свою вы-

Таблица 1

Средние показатели компонентов личностной автономии ( $M \pm \sigma$ ) у подростков с разным уровнем автономности ( $n = 100$ , критерий Крускала — Уоллиса)

Table 1

Mean scores of personal autonomy components ( $M \pm \sigma$ ) in adolescents with different levels of autonomy ( $n = 100$ , Kruskal–Wallis test)

Компонент автономии	Зависимые ( $n = 25$ ) $M \pm \sigma$	Смешанные ( $n = 58$ ) $M \pm \sigma$	Автономные ( $n = 17$ ) $M \pm \sigma$	Н эмпир., p
Эмоциональная	11,28 $\pm$ 1,51	9,24 $\pm$ 1,65	9,18 $\pm$ 1,33	24,11, $p \leq 0,001$ **
Когнитивная	10,92 $\pm$ 2,16	11,17 $\pm$ 2,12	11,59 $\pm$ 2,12	0,85, $p = 0,654$
Поведенческая	8,60 $\pm$ 0,96	9,34 $\pm$ 1,57	12,06 $\pm$ 1,64	31,57, $p \leq 0,001$ **
Ценностная	10,44 $\pm$ 1,78	11,24 $\pm$ 1,99	11,24 $\pm$ 2,19	3,00, $p = 0,223$
Общий уровень ЛА	41,24 $\pm$ 3,15	41,00 $\pm$ 4,18	44,06 $\pm$ 3,90	6,82, $p = 0,033$ *

Примечание: \*\* ЛА — личностная автономия; \*\*  $p \leq 0,001$  — различие высокозначимо; \*  $p < 0,05$  — различие значимо.

сокую самостоятельность. По когнитивной и ценностной автономии значимых различий не обнаружено. Общий уровень личностной автономии оказался выше у автономных подростков по сравнению с зависимыми ( $p < 0,05$ ).

Для оценки непосредственной активности подростков в цифровой сфере мы рассмо-

трели результаты методики вовлеченности в использование ИКТ (Татарко и др. 2020). Полученные средние значения по основным шкалам для групп приведены в таблице 2.

Анализ выявил значимые различия между группами подростков по использованию ИКТ. Автономные подростки чаще используют разнообразные цифровые технологии

Таблица 2

Вовлеченность подростков с разной автономностью в использование ИКТ ( $M \pm \sigma$  по шкалам, критерий Крускала — Уоллиса)

Table 2

Engagement of adolescents with different levels of autonomy in the use of ICT ( $M \pm \sigma$  by scales, Kruskal–Wallis test)

Показатель ИКТ-активности	Зависимые ( $n = 25$ )	Смешанные ( $n = 58$ )	Автономные ( $n = 17$ )	Н эмпир., p
Разнообразие сфер ИКТ	3,18 $\pm$ 0,42	3,33 $\pm$ 0,34	3,42 $\pm$ 0,49	6,50, $p = 0,039$ *
Использование смартфона	5,00 $\pm$ 0,00	5,00 $\pm$ 0,00	5,00 $\pm$ 0,00	0,00, $p = 1,000$
Активность в соцсетях	4,57 $\pm$ 0,33	4,16 $\pm$ 0,40	4,14 $\pm$ 0,54	12,34, $p = 0,002$ **
Экономические онлайн-действия	2,87 $\pm$ 0,27	2,97 $\pm$ 0,24	3,61 $\pm$ 0,29	40,38, $p \leq 0,001$ **
Общий индекс вовлеченности	3,91 $\pm$ 0,14	3,87 $\pm$ 0,15	4,04 $\pm$ 0,22	3,00, $p = 0,223$

Примечание: Индекс вовлеченности — среднее по всем видам активности (макс.= 5). \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ .

( $N = 6,5$ ;  $p < 0,05$ ) и проявляют наибольшую активность в экономических онлайн-действиях ( $N = 40,38$ ;  $p < 0,001$ ). В то же время зависимые подростки более активно вовлечены в социальные сети ( $N = 12,34$ ;  $p = 0,002$ ). Все группы одинаково интенсивно используют смартфоны ( $p = 1,0$ ) и имеют высокий общий уровень цифровой активности без значимых различий по общему индексу вовлеченности ( $p > 0,2$ ).

Далее рассмотрим данные по индексу погруженности в интернет-среду (опросник Регуш и др. 2021). Средние значения по шкалам для групп представлены в таблице 3.

Анализ выявил значимые различия между группами подростков по цифровой компетентности ( $N = 11,24$ ;  $p = 0,004$ ) и эмоциональному отношению к интернету ( $N = 18,45$ ;  $p = 0,001$ ). Автономные подростки продемонстрировали наивысшую цифровую компетентность и наиболее позитивное эмоциональное отношение к интернету. Зависимые подростки показали наименьшую цифровую компетентность и наиболее сдержанное или негативное отношение. По цифровому потреблению и общему индексу погруженности различия между группами незначимы ( $p > 0,3$ ). Кор-

реляционный анализ подтвердил положительную связь автономии с цифровой компетентностью и эмоционально-позитивным отношением к интернету.

Для интегрального видения взаимосвязи автономности и цифровой активности был проведен кластерный анализ. Оптимальным решением оказалось выделение четырех кластеров — на дендрограмме при переходе от четырех к трем кластерам наблюдался резкий скачок расстояний, указывающий, что четыре группы — наиболее обоснованное разбиение. Каждый кластер объединяет подростков со сходным сочетанием уровня автономности и характеристик цифровой погруженности. Описание кластеров представлено ниже:

Кластер 1 — «Цифровые активисты» (~25 % выборки). Эти подростки отличаются очень высокой цифровой активностью при относительно низкой личностной автономности. У них максимальные показатели по цифровому потреблению (они проводят много времени онлайн, используют множество приложений) и вовлеченности в социальные сети. Цифровая компетентность у них также достаточно высока — они уверенно ориентируются в современных гаджетах и трендах.

Таблица 3

**Показатели погруженности в интернет-среду у подростков  
( $M \pm \sigma$ , критерий Крускала — Уоллиса)**

Table 3

**Indicators of internet immersion among adolescents ( $M \pm \sigma$ , Kruskal–Wallis test)**

Шкала погруженности	Зависимые ( $n = 25$ )	Смешанные ( $n = 58$ )	Автономные ( $n = 17$ )	$N$ эмпир., $p$
Цифровое потребление	$9,04 \pm 3,53$	$8,47 \pm 2,54$	$8,00 \pm 2,76$	$2,18, p = 0,335$
Цифровая компетентность	$6,88 \pm 1,17$	$7,57 \pm 1,52$	$8,35 \pm 1,17$	$11,24, p = 0,004^{**}$
Эмоциональное отношение	$6,60 \pm 1,53$	$7,34 \pm 1,50$	$8,59 \pm 1,00$	$18,45, p = 0,001^{**}$
Общий индекс погруженности	$22,52 \pm 4,58$	$23,38 \pm 3,55$	...	$24,94 \pm 3,53$

*Примечание:* Цифровое потребление — суммарная активность (часы/день, число онлайн-дел); Цифровая компетентность — уверенность в своих интернет-навыках; Эмоциональное отношение — оценка «интернет — хорошо/плохо».



Однако по показателям автономии (эмоциональной, когнитивной) они не лидируют, зачастую демонстрируя смешанный или зависимый тип. Их решения нередко подвержены влиянию окружения, а поведение — конформно. Такие подростки, образно говоря, «живут в интернете», но их самостоятельность в офлайне невысока. Можно предположить, что они компенсируют недостаток автономии погруженностью в цифровую среду. Вероятно, в эту группу попали ребята, увлеченные онлайн-играми, блогерством, виртуальной жизнью — они первые осваивают новые платформы, активны онлайн, но вне сети склонны искать поддержку и признание. Этот тип может быть рискованным с точки зрения формирования интернет-зависимости.

Кластер 2 — «Осознанные пользователи» (~20 % выборки). Представители этого кластера имеют высокий уровень личностной автономии (особенно по эмоциональным и когнитивным компонентам) при умеренной цифровой активности. Они проявляют баланс между онлайн- и офлайн-деятельностью. Цифровое потребление у них среднее или невысокое — они не проводят чрезмерно много времени в сети и избирательны в контенте. Цифровая компетентность у них на среднем уровне: они умеют пользоваться нужными инструментами, но не стремятся охватить все новинки. Главное, что отличает их — осознанность и самоконтроль в цифровой среде. Они пользуются интернетом целенаправленно (например, для учебы, по интересам), но стараются не злоупотреблять. В социальных сетях активность невысокая — они предпочитают общение офлайн или узкий круг онлайн-контактов. Их высокая автономность помогает им не поддаваться влиянию цифровых соблазнов и моды, они сами решают, когда и как использовать технологии. Это, условно, самые «зрелые» пользователи среди подростков — берут лучшее из цифрового мира, но не позволяют ему доминировать.

Кластер 3 — «Традиционалисты» (~30 % выборки). Для этого кластера характерны наиболее высокие показатели личностной

автономии (особенно поведенческой и ценностной), но низкая вовлеченность в цифровую среду. Эти подростки относительно мало времени проводят в интернете, некоторые даже демонстрируют своего рода «цифровую консервативность». Цифровое потребление и общая погруженность у них низкие, компетентность тоже ниже среднего — они не очень уверенно чувствуют себя в технических новшествах, могут ограничиваться самым необходимым (например, использовать телефон только для звонков и учебы). Зато у них выражены традиционные ценности и самостоятельность в реальной жизни: они независимы в суждениях, ответственные, имеют устойчивые офлайн-интересы (спорт, книги, кружки). Возможная интерпретация — эти подростки либо сознательно избегают чрезмерной цифровизации, отдавая предпочтение привычным форматам общения и деятельности, либо у них меньше доступа/интереса к технологиям. Они, вероятно, более ориентированы на живое общение, книги, природу, чем на гаджеты. Можно предположить, что часть из них — выходцы из семей, где ограничивают гаджеты, или личности с интровертными склонностями, которым интернет не столь привлекателен. В целом это «офлайн-поколение» внутри поколения Z.

Кластер 4 — «Гибридная группа» (~25 % выборки). Этот кластер объединяет подростков, сочетающих средние уровни автономности со средней/высокой цифровой активностью. У них нет ярко выраженных крайностей — и автономность развита не максимально, и в интернете они не рекордсмены, но достаточно активны. Цифровая компетентность у многих из них на хорошем уровне, они умеют пользоваться технологиями, но в поведении могут чередовать периоды высокой активности онлайн с периодами сосредоточения на реальной жизни. Их эмоциональное отношение к интернету, как правило, нейтрально-позитивное. Они как бы лавируют между двумя мирами — цифровым и реальным. Возможно, сюда попали подростки, которые активно используют интернет для учебы и развлечений,

но при этом имеют и другие увлечения; или те, кто зависим в чем-то одном (скажем, любит соцсети), но автономен в другом (например, имеет собственные ценности). Это гетерогенная группа, не выделяющаяся ни особо благополучными, ни проблемными стратегиями, — нечто среднее между вышеописанными типами.

После выделения кластеров мы проверили, как они соотносятся с изначальными группами автономности: оказалось, что кластер 1 («цифровые активисты») в основном составлен подростками из зависимой и частично смешанной группы, кластер 3 («традиционалисты») — преимущественно автономные, кластер 2 («осознанные») — в большинстве автономные или смешанные, а кластер 4 («гибридный») — преимущественно смешанные. Это подтверждает содержание кластеров.

В целом, кластеризация показала, что однородная группа «подростки в интернете» на самом деле распадается на типы с разными моделями поведения. Наиболее контрастны «цифровые активисты» / «традиционалисты» — первые глубоко погружены в виртуал, но менее автономны, вторые — очень автономны, но слабо погружены. В то же время «осознанные пользователи» и «гибриды» демонстрируют умеренные, сбалансированные подходы, без крайностей. Полученные кластеры согласуются с теорией о том, что личностные характеристики влияют на стиль использования интернета (Livingstone, Helsper 2010; Subrahmanyam, Smahel 2011). Например, низкая автономность может вести к своеобразной «цифровой гиперактивности» (уход в онлайн), а высокая автономность — либо к сознательному использованию (2-й кластер), либо к минималистичному подходу (3-й кластер). Эти данные расширяют понимание разнообразия цифровой молодежи и могут служить основой для дальнейших исследований (например, сравнить кластеры по успеваемости, по психологическому благополучию, по влиянию семьи и пр.).

Попробуем интерпретировать основные выводы в контексте имеющихся теоретических представлений и данных литературы.

Во-первых, интересным является парадоксальный факт высокой эмоциональной автономии у зависимых подростков. На первый взгляд, это противоречит ожиданиям: зависимым индивидам логично быть и эмоционально зависимыми. Однако, как отмечали Ричард Раян и Джон Линч (Ryan, Lynch 1989), понятие эмоциональной автономии у подростков неоднозначно. С одной стороны, эмоциональная автономия — это зрелая независимость чувств, но с другой — ее показатели могут расти и при отчуждении, отрыве от близких (что не всегда хорошо). Наши зависимые подростки, вероятно, демонстрируют псевдоавтономию в эмоциях: они, ощущая себя неуверенно, могут подавлять выражение чувств или отрицать влияние других на свое настроение («мне все равно, что думают, я сам по себе»), но это не истинная зрелость, а защитный механизм. Такая «реактивная автономность» описывалась в исследованиях: подростки из неблагополучной среды рано эмоционально отчуждаются, перестают доверять близким — отсюда высокие баллы по шкале эмоциональной автономии, но в реальности это свидетельство неблагополучия (Ryan, Lynch 1989). В нашем случае, зависимые подростки могли завышать свою эмоциональную независимость в ответах, стремясь утвердиться. Автономные же, имея здоровые отношения, не боятся признать, что прислушиваются к чувствам других. Таким образом, результат следует интерпретировать осторожно: высокая эмоциональная автономия не всегда благо — важно, чем она обусловлена (осознанной саморегуляцией или эмоциональным отчуждением).

Во-вторых, мы нашли подтверждение гипотезе, что автономные подростки лучше реализуют себя в цифровой среде. Они показали более высокий уровень цифровой компетентности и более положительное отношение к интернету. По сути, более автономные ребята — это уверенные пользователи, способные извлечь пользу из интернета. Это согласуется с концепцией цифровой компетентности Солдатов, Рассказова (Сол-

датова, Рассказова 2018), где одним из факторов безопасного и продуктивного интернет-поведения является развитая самостоятельность и ответственность. Вероятно, автономные подростки подходят к новым технологиям с инициативой и критическим мышлением, не боятся учиться, поэтому быстрее приобретают навыки и ориентируются в цифровой среде (Livingstone, Helsper 2010). Их позитивное отношение к интернету можно объяснить тем, что они используют его в соответствии со своими интересами и потребностями, чувствуя контроль над ситуацией. Это соотносится с теорией самодетерминации (Deci, Ryan 2000): при удовлетворенной потребности в автономии любая деятельность (в том числе в интернете) приносит больше удовлетворения и смысла. В нашем случае автономные подростки, видимо, умеют ставить собственные цели онлайн — например, найти информацию для проекта, научиться чему-то на YouTube — и, достигая этого, получают положительный опыт. Они реже становятся жертвами негативных онлайн-эффектов (кибербуллинг, зависимость), так как более критичны и устойчивы.

Наоборот, менее автономные подростки оказались самой уязвимой группой в цифровом отношении. Несмотря на то что они проводят онлайн не меньше времени, их цифровые навыки скромнее, а отношение к интернету менее позитивное. Можно предположить, что зависимые подростки чаще попадают в проблемные ситуации онлайн: например, верят фейковой информации, становятся объектами буллинга или чувствуют себя ущемленными, сравнивая себя с «идеальными» образами в соцсетях (Blum-Ross, Livingstone 2016). Не имея достаточной внутренней уверенности, они и виртуальный мир воспринимают неоднозначно — он их притягивает, но и разочаровывает. Особенно показательны их сильное увлечение социальными сетями при низкой удовлетворенности от интернета. Это отражает феномен, описанный рядом авторов: постоянное сидение в соцсетях ради одобрения зачастую снижа-

ет реальное самоуважение подростка, вызывая зависимость от мнения онлайн-аудитории (Nesi, Prinstein 2015). Зависимые подростки, вероятно, ищут в сети социальное признание, но, не получив желаемого или столкнувшись с агрессией, чувствуют негатив, что и формирует более отрицательное общее отношение. Таким образом, для зависимых характерен рискованный путь цифровой социализации: высокая вовлеченность без должных навыков и независимости, что может вести к проблемам.

В-третьих, важный результат — сходство групп по общему времени использования интернета. Это значит, что нельзя сказать, будто автономные подростки «сидят в интернете меньше», а зависимые — больше (как иногда простая гипотеза гласит). В современном мире практически все подростки проводят онлайн значительное время (Boyd 2014). Различия проявляются в качестве этого времяпрепровождения. Наши данные ярко это иллюстрируют: все погружены примерно одинаково (смартфон у всех постоянно под рукой), но цели и содержание различаются. Это перекликается с концепцией «цифрового баланса» (Livingstone, Helsper 2010), где важно не столько ограничение времени, сколько развитие у подростка навыка разумно чередовать различные активности и выдерживать меру. Автономные этого добиваются лучше (как показал кластер «осознанных пользователей»), тогда как зависимые склонны либо чрезмерно погружаться, либо не получать пользы.

Обсуждая взаимосвязь автономии и цифровой активности, стоит отметить, что она, вероятно, двунаправленная. С одной стороны, личностная автономность предопределяет стиль обращения с интернетом (как мы аргументировали выше). С другой стороны, сам цифровой опыт влияет на становление личности. Возможно, активное пользование интернетом, столкновения с различным контентом, необходимость принимать решения онлайн — все это тоже может тренировать или, наоборот, задерживать развитие автономии. Например, если подросток рано получил



самостоятельный доступ к интернету и научился там действовать без опеки, это может ускорить его взросление в некоторых аспектах (Subrahmanyam, Smahel 2011). В то же время, если онлайн-среда полностью подстраивается под предпочтения (алгоритмы, «пузырь фильтров»), подросток может оставаться в зоне комфорта и не развивать критическое мышление — своего рода цифровая инфантильность. Наше исследование — средовое, поэтому мы не можем определить причинно-следственные связи. Но взаимодействие, скорее всего, комплексное: автономия влияет на то, как подросток осваивает интернет, а опыт в интернете, в свою очередь, вносит вклад в его дальнейшее развитие.

### Выводы

В ходе исследования получены новые данные о связях между личностной автономией подростка и характером его погруженности в цифровую среду. Основные выводы можно сформулировать следующим образом.

1. Подростки с разным уровнем личностной автономности отличаются в структуре использования цифровых технологий. Более автономные подростки склонны использовать интернет более разнообразно (охватывая разные сферы — учеба, хобби, работа) и целесообразно, в то время как менее автономные фокусируют активность в основном на социально-коммуникативных и развлекательных аспектах (социальные сети, видео и игры), реже выходя за их пределы.
2. Уровень личностной автономии связан с цифровой компетентностью и отношением к интернету. Автономные подростки обладают лучшей цифровой компетентностью — они увереннее в своих навыках, легче осваивают новые технологические задачи. Они также более позитивно относятся к цифровой среде, рассматривая ее как полезный ресурс. Напротив, зависимые подростки менее уверены в себе онлайн и чаще испытывают амбивалентные или негативные чувства к интернету (стресс, перегруженность, разочарование).

3. Общий уровень интернет-активности (время, проведенное онлайн) не зависит от автономности — все подростки в среднем высоко погружены в цифровую среду. Однако цели и эффективность этого погружения различаются: более автономные достигают в сети конкретных целей (получить информацию, создать контент, решить задачу), тогда как менее автономные чаще пассивно потребляют контент или ищут общения, что не всегда приводит к удовлетворению.

4. Активность в социальных сетях оказалась значительно выше у подростков с низкой автономностью. Это указывает, что социальные сети выполняют компенсаторную функцию для зависимых подростков, становясь источником общения и поддержки, которой им может не хватать офлайн. Однако чрезмерная ставка на виртуальное общение сопряжена с рисками для их эмоционального благополучия. Более автономные подростки используют социальные сети умеренно, менее зависимы от виртуальных контактов и скорее предпочитают реальные взаимодействия или узкий круг друзей онлайн.

5. Кластерный анализ выявил четыре типа подростков во взаимосвязи «автономность — цифровая погруженность»: (а) «цифровые активисты» — низкая автономность, высокая интернет-активность (особенно соцсети и контент); (б) «осознанные пользователи» — высокая автономность, сбалансированное и осмысленное использование интернета; (с) «традиционалисты» — высокая автономность, низкая вовлеченность в цифровую среду (ориентация на офлайн-активности); (d) «гибридная группа» — средняя автономность и умеренная цифровая активность. Это подтверждает неоднородность подростковой аудитории и подчеркивает, что личностные черты определяют стиль цифрового поведения.

Таким образом, наше исследование показало, что феномен погруженности подростков в цифровую среду нельзя рассматривать

изолированно от их личностных характеристик. Личностная автономия выступает существенным психологическим фактором, который обуславливает, как именно подросток будет взаимодействовать с бескрайними возможностями и вызовами цифрового мира. Подросток — не пассивный объект воздействия технологий, а активный субъект, и степень этой активности и субъектности

определяется его автономностью. Чем более самостоятельна личность, тем с большей вероятностью она сделает цифровую среду своим ресурсом развития, а не источником проблем. Этот вывод согласуется с общепсихологическим принципом о ведущей роли личности в освоении среды и конкретизирует его применительно к актуальным реалиям цифровой эпохи.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Карабанова, О. А., Поскребышева, Н. Н. (2011) Развитие личностной автономии подростков в отношениях с родителями и сверстниками. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 2, с. 36–47.

Регуш, Л. А., Алексеева, Е. В., Веретина, О. Р. и др. (2021) Индекс погруженности в интернет-среду: стандартизация методики. *Психолого-педагогические исследования*, т. 13, № 3, с. 31–50. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130303>

Солдатова, Г. У., Вишнева, А. Е. (2019) Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? *Консультативная психология и психотерапия*, т. 27, № 3, с. 97–118. <https://doi.org/10.17759/cpp.2019270307>

Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И. (2018) Краткая и скрининговая версии Индекса цифровой компетентности: верификация и применение. *Национальный психологический журнал*, № 3(31), с. 47–56.

Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И. (2020) Цифровая трансформация: от онлайн-реальности к смешанной реальности. *Культурно-историческая психология*, т. 16, № 4, с. 87–97. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160409>

Татарко, А. Н., Макласова, Е. В., Лепشوкова, З. Х. и др. (2020) Методика оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий. *Социальная психология и общество*, т. 11, № 1, с. 159–179. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110110>

Blum-Ross, A., Livingstone, S. (2016) From youth voice to young entrepreneurs: the individualization of digital media and learning. *Journal of Digital and Media Literacy Education*. [Online]. Available at: [https://eprints.lse.ac.uk/67045/1/Blum\\_Ross\\_From%20youth%20voice%20to%20.pdf](https://eprints.lse.ac.uk/67045/1/Blum_Ross_From%20youth%20voice%20to%20.pdf) (accessed 05.07.2025).

Boyd, D. (2014) *It's complicated: The social lives of networked teens*. New LivingstoneDeci, E. L., Ryan, R. M. (2000) The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, vol. 11, no. 4, pp. 227–268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

Livingstone, S., Helsper, E. J. (2010) Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: The role of online skills and internet self-efficacy. *New Media & Society*, vol. 12, no. 2, pp. 309–329. <https://doi.org/10.1177/1461444809342697>

Nesi, J., Prinstein, M. J. (2015) Using social media for social comparison and feedback-seeking: gender and popularity moderate associations with depressive symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 43, no. 8, pp. 1427–1438. <https://doi.org/10.1007/s10802-015-0020-0> (In English)

Ryan, R. M., Lynch, J. H. (1989) Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, vol. 60, no. 2, pp. 340–356. <https://doi.org/10.2307/1130981>

Smahel, D. (2020) Digital socialization of adolescents: blending real and virtual lives. *Media Psychology*, vol. 22, no. 4, pp. 588–593.

Subrahmanyam, K., Smahel, D. (2011) *Digital youth: The role of media in development*. New York: Springer Publ., 236 p.

### REFERENCES

Blum-Ross, A., Livingstone, S. (2016) From youth voice to young entrepreneurs: the individualization of digital media and learning. *Journal of Digital and Media Literacy Education*. [Online]. Available at: [https://eprints.lse.ac.uk/67045/1/Blum\\_Ross\\_From%20youth%20voice%20to%20.pdf](https://eprints.lse.ac.uk/67045/1/Blum_Ross_From%20youth%20voice%20to%20.pdf) (accessed 05.07.2025). (In English)

Boyd, D. (2014) *It's complicated: The social lives of networked teens*. New Haven: Yale University Press, 296 p. (In English)

Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000) The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, vol. 11, no. 4, pp. 227–268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01) (In English)

Karabanova, O. A., Poskrebysheva, N. N. (2011) Razvitie lichnostnoj avtonomii podrostkov vo vzaimootnosheniyakh s roditelyami i sverstnikami [The development of the personality autonomy in adolescence in the childparent and adolescentpeer relations]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya — Moscow University Psychology Bulletin*, no. 2, pp. 36–47. (In Russian)

Livingstone, S., Helsper, E. J. (2010) Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: The role of online skills and internet self-efficacy. *New Media & Society*, vol. 12, no. 2, pp. 309–329. <https://doi.org/10.1177/1461444809342697> (In English)

Nesi, J., Prinstein, M. J. (2015) Using social media for social comparison and feedback-seeking: gender and popularity moderate associations with depressive symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, vol. 43, no. 8, pp. 1427–1438. <https://doi.org/10.1007/s10802-015-0020-0> (In English)

Regush, L. A., Alekseeva, E. V., Veretina, O. R., et al. (2021) Indeks pogruchennosti v internet-sredu: standartizatsiya metodiki [Immersion index in the internet environment: Questionary standardization]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya — Psychological-Educational Studies*, vol. 13, no. 3, pp. 31–50. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130303> (In Russian)

Ryan, R. M., Lynch, J. H. (1989) Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, vol. 60, no. 2, pp. 340–356. <https://doi.org/10.2307/1130981> (In English)

Soldatova, G. U., Vishneva, A. E. (2019) Osobennosti razvitiya kognitivnoj sfery u detej s raznoj onlajn-aktivnost'yu: est' li zolotaya seredina? [Features of the development of the cognitive sphere in children with different online activities: Is there a golden mean?]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya — Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 27, no. 3, pp. 97–118. <https://doi.org/10.17759/cpp.2019270307> (In Russian)

Soldatova, G. U., Rasskazova, E. I. (2018) Kratkaya i skringovaya versii Indeksa tsifrovoy kompetentnosti: verifikatsiya i primeneniye [Brief and screening versions of the digital competence index: Verification and application possibilities]. *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal — National Psychological journal*, no. 3(31), pp. 47–56. (In Russian)

Soldatova, G. U., Rasskazova, E. I. (2020) Tsifrovaya transformatsiya: ot onlajn-real'nosti k smeshanno real'nosti [Digital transformation outcomes: From online reality to mixed reality]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 16, no. 4, pp. 87–97. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160409> (In Russian)

Smahel, D. (2020) Digital socialization of adolescents: blending real and virtual lives. *Media Psychology*, vol. 22, no. 4, pp. 588–593. (In English)

Subrahmanyam, K., Smahel, D. (2011) *Digital youth: The role of media in development*. New York: Springer Publ., 236 p. (In English)

Tatarko, A. N., Maklasova, E. V., Lepshokova, Z. H., et al. (2020) Metodika otsenki вовлеченности v ispol'zovanie informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy [Assessment methodology of involvement in information and communication technology using]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*, vol. 11, no. 1, pp. 159–179. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110110> (In Russian)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**ЖИХАРЕВА Лилия Владимировна** — *Lilia V. Zhikhareva*

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь, Россия.  
Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia.  
SPIN-код: 1491-4719, ORCID: 0000-0002-7510-2963, e-mail: [liliya\\_80@list.ru](mailto:liliya_80@list.ru)

Кандидат психологических наук, доцент; ведущий научный сотрудник Симферопольского научного центра Российской академии образования, заведующий кафедрой психологии.

**БЕКИРОВА Усние Алимовна** — *Usnie A. Bekirova*

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь, Россия.

Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia.

ORCID: [0009-0002-5060-0525](https://orcid.org/0009-0002-5060-0525), e-mail: [usniebekirova17@gmail.com](mailto:usniebekirova17@gmail.com)

Специалист по учебно-методической работе кафедры психологии.

**РИМСКИЙ Владислав Геннадиевич** — *Vladislav G. Rimskiy*

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, Симферополь, Россия.

Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol, Russia.

ORCID: [0009-0001-6868-8679](https://orcid.org/0009-0001-6868-8679), e-mail: [vlad\\_science@mail.ru](mailto:vlad_science@mail.ru)

Аспирант, ассистент кафедры психологии

Научный руководитель: Лучинкина Ирина Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент, начальник Симферопольского научного центра Российской академии образования.

**Поступила** в редакцию: 15 июля 2025.

**Прошла** рецензирование: 28 августа 2025.

**Принята** к печати: 1 декабря 2025.