ВЕСТНИК
КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

© 2026. Тимохин Н. Н., Вышквыркина М. А.

Check for updates

оригинальная статья

eLibrary EDN: FPSGUL

Ресурсы и риски цифровой среды: взаимодействие когнитивного контроля, цифрового стресса и эмоционально-коммуникативной сферы у студентов

Тимохин Николай Николаевич
Южный федеральный университет, Россия, Ростов-на-Дону
eLibrary Author SPIN: 9968-0098
https://orcid.org/0000-0002-9146-8658
timokhin@sfedu.ru

Вышквыркина Мария Александровна
Южный федеральный университет, Россия, Ростов-на-Дону
eLibrary Author SPIN: 2143-5077
https://orcid.org/0000-0001-7023-9736

Аннотация: Стремительная цифровизация обусловила возникновение хронического цифрового стресса как значимого фактора, нарушающего привычные паттерны коммуникации, саморегуляции и жизнедеятельности в целом. При частом изучении цифрового напряжения в контексте интернет-зависимости его специфическое взаимодействие с когнитивным контролем и психологическими ресурсами остается недостаточно исследованным. Цель – выявить эмпирические профили сочетания цифрового стресса и когнитивного контроля у студенческой молодежи и оценить предикторную значимость этих факторов в отношении компонентов эмоционального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности. В исследовании приняли участие 144 студента Южного федерального университета. Данные анализировались с помощью двухэтапного кластерного анализа, непараметрической статистики (H-критерий Краскела-Уоллиса, критерий Данна (post-hoc тест)) и нейросетевого моделирования. В результате выделено пять профилей, сочетающих в себе разные уровни цифрового стресса и когнитивного контроля. Высокий цифровой стресс устойчиво взаимосвязан со сниженным эмоциональным интеллектом, особенно с управлением эмоциями. Когнитивный контроль проявил ограниченную буферную функцию, то есть его протективный эффект нивелируется при интенсивной цифровой перегрузке. Социально-коммуникативная компетентность слабо предсказывается диадой *цифровой стресс – когнитивный контроль*, что указывает на зависимость от иных внешних факторов. Цифровой стресс выступает первичным детерминантом дефицитов эмоциональной регуляции, тогда как когнитивные ресурсы недостаточны при хроническом цифровом давлении. Профилактические программы должны интегрировать цифровую гигиену и тренинг эмоциональной регуляции, а не фокусироваться исключительно на развитии когнитивных функций.

Ключевые слова: молодежь, студенты, эмоциональный интеллект, социально-коммуникативная компетентность, коммуникативная компетентность, когнитивный контроль, цифровой стресс

Цитирование: Тимохин Н. Н., Вышквыркина М. А. Ресурсы и риски цифровой среды: взаимодействие когнитивного контроля, цифрового стресса и эмоционально-коммуникативной сферы у студентов. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2026. Т. 10. № 4. С. 623–635. https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-623-635

Поступила в редакцию 30.04.2026. Принята после рецензирования 28.05.2026. Принята в печать 06.06.2026.

This article is distributed under the terms of the CC BY 4.0 International License

Статья распространяется на условиях CC BY 4.0 International License

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

original article

Resources and Risks of Digital Environment: Cognitive Control, Digital Stress, and Emotional-Communicative Sphere in University Students

Nikolai N. Timokhin
Southern Federal University, Russia, Rostov-on-Don
eLibrary Author SPIN: 9968-0098
https://orcid.org/0000-0002-9146-8658
timokhin@sfedu.ru

Mariya A. Vyshkvyrkina
Southern Federal University, Russia, Rostov-on-Don
eLibrary Author SPIN: 2143-5077
https://orcid.org/0000-0001-7023-9736

Abstract: Rapid digital transformation causes chronic digital stress that disrupts established patterns of communication, self-regulation, and daily routines. Although digital strain is frequently examined within the framework of internet addiction, its specific interplay with cognitive control and core psychological resources remains underexplored. This study aims to identify empirical profiles combining digital stress and cognitive control in university students and to evaluate the predictive significance of these factors for the components of emotional intelligence and socio-communicative competence. The study sample comprised 144 students from Southern Federal University, Rostov-on-Don. The data underwent a two-step cluster analysis, non-parametric statistical testing (Kruskal–Wallis test with Dunn's post-hoc comparisons), and neural network modeling (a multilayer perceptron). The resulting five profiles reflected varying combinations of digital stress and cognitive control. Elevated digital stress was consistently associated with low emotional intelligence, particularly within its emotion-regulation components. Cognitive control demonstrated a limited buffering capacity: its protective effect was neutralized by digital overload. Socio-communicative competence showed weak predictability from the *digital stress – cognitive control* dyad, suggesting greater dependence on external contextual factors. Digital stress was a primary determinant of emotional regulation deficits, whereas cognitive resources proved insufficient under sustained digital pressure. Preventive interventions should therefore integrate digital hygiene practices and emotional regulation training rather than focusing exclusively on cognitive enhancement strategies.

Keywords: youth, university students, emotional intelligence, social-communicative competence, communicative competence, cognitive control, digital stress

Citation: Timokhin N. N., Vyshkvyrkina M. A. Resources and Risks of Digital Environment: Cognitive Control, Digital Stress, and Emotional-Communicative Sphere in University Students. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2026, 10(4): 623–635. (In Russ.) https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-623-635

Received 30 Apr 2026. Accepted after review 28 May 2026. Accepted for publication 6 Jun 2026.

Введение

В условиях стремительной цифровизации всех сфер жизнедеятельности современного человека, включая повседневную коммуникацию, проблема психологической адаптации молодежи к новым технологическим реалиям приобретает особую научную и практическую значимость. Современные студенты, принадлежащие к цифровому поколению, функционируют в условиях постоянного онлайн-присутствия, многозадачности и информационных перегрузок, что влияет на формирование специфических паттернов когнитивной и эмоциональной саморегуляции. Интенсивное использование цифровых технологий может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на когнитивные процессы, эмоциональное благополучие и социальное функционирование личности, однако метааналитические данные указывают на преобладание негативных воздействий при постоянном и систематическом воздействии цифровых стрессоров [1]. К практикующим специалистам также все чаще обращаются клиенты с жалобами на негативное влияние всеобщей цифровизации, в связи с чем стало широко использоваться новое понятие *цифровой стресс*. Феномен *цифровой стресс* стал проблемной областью научных исследований не так давно, но его возрастающая актуальность все больше привлекает внимание ученых. Цифровой стресс представляет собой «совокупность эмоциональных и когнитивных расстройств, вызванных чрезмерным использованием цифровых технологий и социальных сетей, а также постоянным потоком информации, доступной через различные гаджеты и платформы. Этот феномен

характеризуется состоянием перегрузки, тревожности и даже физического истощения, возникающего вследствие постоянного взаимодействия с информационными потоками в цифровой среде» [2, с. 16]. К ключевым компонентам цифрового стресса относят информационную и коммуникационную перегрузку, необходимость постоянной доступности (так называемая онлайн-бдительность), страх упустить выгоду, потребность в одобрении и вторжение в частную жизнь [1; 3; 4]. Ряд авторов указывают, что синонимом понятия цифровой стресс выступают *информационный стресс* [5] и *технологический стресс* (или *техностресс*) [3; 6].

В обзорном анализе отечественных и зарубежных исследований Л. А. Бочарова подчеркивает, что молодежь особенно уязвима к технострессу в силу таких возрастных особенностей, как значимость социального подкрепления от сверстников, высокая вовлеченность в онлайн-среду и различные цифровые инструменты и продолжающееся формирование идентичности. Автор также отмечает психофизиологическую специфику данного возраста – дисбаланс в работе лимбической системы и префронтальной коры, что повышает эмоциональную реактивность и снижает способность к произвольной регуляции поведения в ответ на цифровые стимулы [6]. Это теоретическое положение находит эмпирическое подтверждение в нейробиологических исследованиях. В частности, у молодых людей с проблемным использованием смартфонов выявлено, что усиление функциональной связности левого миндалевидного тела (обработка эмоций) с правой нижней лобной извилиной (исполнительные функции, когнитивный контроль), левой постцентральной извилиной (соматосенсорная интеграция) и левой верхней теменной долькой (распределение внимания) положительно коррелирует с трудностями эмоциональной регуляции. Ослабление связей правого миндалевидного тела с предклиньем, таламусом и мозжечком сопряжено с более тяжелыми симптомами зависимости от смартфона, а усиление его связи с правым височным полюсом (эмпатия, эмоциональная значимость) – с меньшей выраженностью симптомов. В целом выявленные изменения отражают дисбаланс между системами эмоциональной регуляции, когнитивного контроля и социального восприятия у лиц, испытывающих хроническое воздействие цифровых факторов стресса [7]. Дополнительным подтверждением значимости рассматриваемой проблематики служат масштабные лонгитюдные исследования. А. В. Карпов и А. А. Волченкова, проведя сравнительный анализ данных студентов, обучающихся в 2014 г. и в 2024 г., выявили «развитие снижения метакогнитивности у современной студенческой популяции, проявляющегося в деградации рефлексивных функций, ослаблении осознанного контроля поведения и утрате способности к стратегическому планированию» [8, с. 127]. Также авторы выявили у современных студентов цифровое истощение, что приводит, по их мнению, к снижению стрессоустойчивости и формированию ситуативно-ориентированного стиля саморегуляции.

Исследования показывают, что цифровой стресс положительно коррелирует с симптомами тревоги и депрессии и у подростков, и у молодежи, причем эти связи выражены сильнее именно среди студентов, что можно объяснить сочетанием академических требований, необходимости цифровой социализации и повышенной уязвимости данного возраста к различным факторам цифрового стресса (например, страх упущенных возможностей или кибербуллинг) [1; 6; 9–11]. В российской науке исследования в большей степени ориентированы на изучение цифрового благополучия разных возрастных групп [12–15], интернет-зависимости, проблемного использования социальных сетей, тогда как цифровой стресс как самостоятельный многомерный феномен остается недостаточно операционализированным и верифицированным [16–21]. Более того, отечественные исследования редко рассматривают напряжение, вызванное повсеместной цифровизацией, во взаимосвязи с ключевыми психологическими ресурсами личности, такими как жизнестойкость, адаптивные копинг-стратегии или социальная поддержка, которые могут выступать модераторами негативного воздействия цифровой среды [17]. Отсутствие комплексных исследований, посвященных проблеме цифрового стресса, создает методологический пробел и определяет необходимость изучения взаимосвязи цифрового стресса с ключевыми психологическими ресурсами личности.

Воздействие цифровой среды напрямую затрагивает базовые механизмы когнитивного контроля, т. к. чрезмерное использование информационно-коммуникационных технологий негативно сказывается на формировании и развитии исполнительных функций у детей и подростков. В большей степени страдают рабочая память, ингибиторный (тормозной) контроль и когнитивная гибкость [22–25]. Механизмами этого неблагоприятного воздействия выступают увеличенное экранное время, ухудшение качества сна и многозадачность в цифровой среде. Низкий уровень когнитивного контроля делает человека менее способным управлять своим цифровым поведением (например, вовремя прекратить бесцельный скроллинг или противостоять отвлекающим уведомлениям). Это усиливает чувство перегруженности и создает порочный круг, в котором снижение когнитивного контроля усугубляет

цифровой стресс, а хронический стресс еще больше подрывает когнитивные функции. Когнитивный контроль, обеспечивающий регуляцию поведения в соответствии с текущими целями, рассматривается как ключевой ресурс адаптации, в том числе и к цифровой среде [26]. Ю. В. Кузьмина и соавторы показали, что компоненты когнитивного контроля (устойчивость к дистракторам, подавление доминантного ответа) положительно связаны с цифровой грамотностью, при этом разные типы цифровой активности имеют дифференцированную связь с когнитивными функциями [Там же].

Другой ключевой ресурс, позволяющий справляться с негативными переживаниями в онлайн-среде, – эмоциональный интеллект. Исследования подтверждают его ключевую роль в снижении влияния цифровых ресурсов на уровень тревожности и стресса [27]. В частности, цифровой стресс может негативно влиять на развитие эмоционального интеллекта в целом и таких его компонентов, как самосознание, эмоциональная регуляция и эмпатия [28]. Более того, эмоциональный интеллект может выступать в роли модератора, ослабляя негативные последствия техностресса на рабочем месте и способствуя более осознанному подходу к цифровой детоксикации. Нелинейное взаимодействие эмоционального интеллекта и цифрового стресса подтверждается рядом исследований. R. K. Ibrahim и коллеги установили, что цифровая грамотность и саморегуляция опосредуют связь между эмоциональным интеллектом и академическим стрессом: высокий уровень эмоционального интеллекта не всегда приводит к снижению уровня стресса, но эффективное использование онлайн-ресурсов может снижать стресс у студентов с развитыми цифровыми навыками, а цифровая грамотность выступает посредником в этой взаимосвязи [29]. В исследовании на студентах колледжа было показано, что, хотя эмоциональный интеллект напрямую и не коррелирует с таким цифровым фактором стресса, как синдром упущенной выгоды, он положительно связан с социальным интеллектом. Именно социальная осведомленность (как компонент социального интеллекта) выступает ключевым предиктором более низкого уровня навязчивого страха пропустить важное событие, упустить перспективу или интересный опыт, в то время как повышенное внимание к своим эмоциям, напротив, сопряжено с более высоким уровнем этого страха [30]. Это говорит о сложном, нелинейном характере взаимосвязей и подчеркивает, что просто высокий эмоциональный интеллект не всегда является однозначным позитивным фактором. Следовательно, необходима его сбалансированная структура, где понимание эмоций сочетается с эффективными стратегиями их регуляции, т. е. с хорошо развитым когнитивным контролем.

Наконец, устойчивость к цифровому стрессу тесно связана с социально-коммуникативной компетентностью – способностью человека успешно строить взаимодействие с другими, понимать социальные нормы и контексты. В условиях цифровой трансформации, когда значительная часть общения осуществляется онлайн, развитые коммуникативные способности приобретают первостепенное значение. Эмпирические данные подтверждают, что уровень коммуникативной социальной компетентности студентов значимо связан с их академическими результатами в условиях цифровизации обучения [31], что косвенно указывает на ее роль как важного ресурса не только для эффективного социального взаимодействия, но и для высокого уровня эффективности образовательного процесса. Исследование, основанное на анализе данных за 2022–2025 гг., выявило у студенческой молодежи ключевой дисбаланс: развитые технические навыки сочетаются с выраженным дефицитом критического мышления в отношении цифровой среды, а также доказало различия в адаптационных стратегиях к ней [32]. То есть студенты прекрасно разбираются в гаджетах, платформах, умеют ими пользоваться, знают, как использовать различные технологии в образовании, но плохо осознают риски и не достигают продвинутого уровня развития этих компетенций. Таким образом, критически важно сохранять способность к эффективной и эмпатичной коммуникации, позволяющей не только получать социальную поддержку в Сети, но и снижать количество конфликтных и стрессогенных ситуаций.

Рассмотренные ресурсы – когнитивный контроль, эмоциональный интеллект и социально-коммуникативная компетентность – не изолированы, а образуют сложную, динамичную систему. Когнитивный контроль позволяет управлять вниманием и противостоять отвлекающим факторам, эмоциональный интеллект дает возможность осознавать и регулировать аффективные реакции на происходящее в Сети, а социально-коммуникативная компетентность обеспечивает конструктивное взаимодействие и получение поддержки. Их совокупный уровень может рассматриваться как предиктор психологической устойчивости к негативным эффектам цифровой среды, а цифровой стресс – оказывать негативное влияние, снижая уровень эмоционального интеллекта, социально-коммуникативной компетентности и когнитивного контроля.

Цель – выявить эмпирические профили сочетания цифрового стресса и когнитивного контроля у студенческой молодежи и оценить предикторную

 https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-623-635

значимость этих факторов в отношении компонентов эмоционального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности.

Гипотезы исследования:

1. Студенты с разным сочетанием уровня цифрового стресса и когнитивного контроля различаются по профилю эмоционального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности.

2. Цифровой стресс и когнитивный контроль детерминируют уровень эмоционального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности. При этом высокий когнитивный контроль ослабляет негативное влияние цифрового стресса на эмоциональный интеллект и социально-коммуникативную компетентность.

Методы и материалы

В работе были использованы следующие методики: опросник эмоционального интеллекта (Д. В. Люсин) [33]; опросник «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (В. Н. Куницына) [34; 35], опросник «Контроль поведения», шкала «Когнитивный контроль» (Е. А. Сергиенко, Г. А. Виленская, И. И. Ветрова) [36], Шкала цифровых факторов стресса (авторы: T. Fischer, M. Reuter, R. Riedl; адаптация: И. В. Васильева, С. С. Тихонова) [3; 4].

Достоверность полученных результатов была подтверждена с помощью статистических методов: дескриптивная статистика, одновыборочный критерий Колмогорова-Смирнова, двухэтапный кластерный анализ, H-критерий Краскела-Уоллиса и критерий Данна (post-hoc тест после критерия Краскела-Уоллиса с поправкой Бонферрони для контроля множественных сравнений), нейросетевая архитектура *многослойный перцептрон* (Multilayer Perceptron, MLP) (SPSS 27.0).

Исследование проводилось на базе Южного федерального университета. В исследовании приняли участие 144 студента 18–25 лет (M = 21,51, SD = 2,12): мужчин – 27,78 % (M = 21,98, SD = 2,22), женщин – 72,22 % (M = 21,36, SD = 2,06). Участие было добровольным. Все участники были проинформированы о целях и процедуре исследования. Исследование выполнено с соблюдением этических стандартов Российского психологического общества и принципов Хельсинкской декларации.

Результаты

Для выделения эмпирических групп, основанных на сочетании уровней когнитивного контроля и цифрового стресса, был проведен двухэтапный кластерный анализ. Предварительный автоматический анализ, показавший максимальное отношение мер расстояния (2,133) при переходе от четырех к пяти кластерам, а также последовательное снижение байесовского информационного критерия (Bayesian Information Criterion, BIC) до пятого кластера с последующим замедлением снижения позволили зафиксировать оптимальное решение, включающее в себя пять кластеров. Распределение респондентов по кластерам представлено в таблице 1.

Табл. 1. Распределение респондентов по кластерам
Tab. 1. Respondents by cluster

Кластер	Количество человек (n)	Доля от общей выборки (%)
1	33	22,8
2	23	16,0
3	26	18,1
4	24	16,7
5	32	22,2
Выбросы	6	4,2
Всего	144	100

Данные, представленные в таблице 1, показывают, что 4,2 % респондентов были идентифицированы как выбросы (они обладали низким уровнем цифрового стресса в сочетании с разным уровнем когнитивного контроля) и не вошли ни в один из основных кластеров. Остальные 138 человек распределились по пяти группам. Профили каждого кластера (сочетание уровней когнитивного контроля и цифрового стресса) отражены в таблице 2. Так, кластеры 1, 2, 3, 5 полностью гомогенны, т. е. включают в себя респондентов только с одним уровнем когнитивного контроля и одним уровнем цифрового стресса. В кластер 4 вошли респонденты с высоким уровнем цифрового стресса и с низким и средним уровнем когнитивного контроля.

Качество полученного кластерного решения оценивалось по нескольким критериям. Внутренняя валидность, проверенная через распределение исходных категориальных переменных, – оптимальная: пересечения комбинаций уровней между кластерами отсутствуют. Доля выбросов не превысила 5,0 %, а наименьший по численности основной кластер (кластер 2) включает 23 человека, что достаточно для дальнейших статистических сравнений.

Психологический анализ полученных результатов позволил дать качественные характеристики различным сочетаниям когнитивного контроля и уровня цифрового стресса:

- **Кластер 1. Ресурсный профиль** характеризуется высоким когнитивным контролем, который выступает протективным фактором, удерживающим цифровой стресс на умеренном уровне.

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

Табл. 2. Профили кластеров по уровням когнитивного контроля и цифрового стресса
Tab. 2. Cognitive control and digital stress across clusters

Кластер	Профиль	Когнитивный контроль		Цифровой стресс		Количество человек (n)
		Уровень	%	Уровень	%	
1	Ресурсный	Высокий	100,0	Средний	100,0	33
2	Уязвимый	Низкий	100,0	Средний	100,0	23
3	Нормативный	Средний	100,0	Средний	100,0	26
4	Стресс-дефицитный	Низкий Средний	37,5 62,5	Высокий	100,0	24
5	Гиперкомпенсаторный	Высокий	100,0	Высокий	100,0	32
Выбросы		Низкий Средний Высокий	50,0 33,3 16,7	Низкий	100,0	6

- **Кластер 2. Уязвимый профиль**, напротив, сочетает в себе низкий когнитивный контроль, при котором даже средний уровень реальных нагрузок цифровой среды приводит к субъективному стрессу.
- **Кластер 3. Нормативный профиль** отражает среднестатистического пользователя, в котором сочетается баланс среднего уровня когнитивного контроля и среднего уровня цифрового стресса.
- Наиболее неблагополучным, на наш взгляд, выглядит **Кластер 4. Стресс-дефицитный профиль**, включающий респондентов с высоким уровнем цифрового стресса в сочетании с отсутствием высокого когнитивного контроля.
- **Кластер 5. Гиперкомпенсаторный профиль**, объединивший в себе студентов с высоким когнитивным контролем, но, несмотря на это, с высоким уровнем цифрового стресса, что может объясняться экстремальными нагрузками, гиперконтролем, перфекционистскими чертами или внешними факторами.

Двухэтапный кластерный анализ позволил выделить пять эмпирически обоснованных профилей (кластеров), основанных на разных сочетаниях уровня когнитивного контроля и уровня цифрового стресса, различающихся по психологическому содержанию и требующих дифференцированного подхода в дальнейшем анализе эмоционального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности.

На следующем этапе нашего исследования был проведен сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта и компонентов, входящих в его структуру, и характеристик социально-коммуникативной компетентности. Сравнительный анализ включал в себя расчет критерия Краскела-Уоллиса и post-hoc тест Данна с поправкой Бонферрони для контроля множественных сравнений. В таблице 3 представлены среднегрупповые показатели по компонентам эмоционального интеллекта и результаты критерия Краскела-Уоллиса.

Как видно из таблицы 3, по всем компонентам эмоционального интеллекта выявлены статистически значимые различия между кластерами. Для получения дифференцированных данных был использован post-hoc тест Данна с поправкой Бонферрони для контроля множественных сравнений (табл. 4).

Проведя анализ результатов попарного сравнения показателей эмоционального интеллекта, можно отметить, что кластеры со средним уровнем цифрового стресса (1, 2, 3) не различаются между собой. То есть любой уровень когнитивного контроля при среднем цифровом стрессе не определяет различия в общем уровне эмоционального интеллекта и его структурных компонентах. Различия между кластерами с высоким уровнем цифрового стресса (4 и 5) также не достигли уровня статистической значимости. Несмотря на то что в кластер 4 (стресс-дефицитный профиль) вошли респонденты с низким или средним уровнем когнитивного контроля, а в кластер 5 (гиперкомпенсаторный профиль) – только студенты с высоким когнитивным контролем, их профили эмоционального интеллекта не различаются. Вероятно, при высоком уровне цифрового стресса когнитивный контроль перестает дифференцировать эмоциональные реакции – стресс нивелирует преимущества высокого контроля. Кластеры с высоким стрессом (4 и 5) значимо отличаются от кластеров со средним стрессом (1, 2, 3). Все парные сравнения дают статистически значимые различия по большинству шкал. Единичное различия только по шкале *Понимание чужих эмоций*, вероятно, данная способность относительно устойчива к воздействию факторов цифрового стресса. По шкале *Контроль экспрессии* различия значимы только в парах 2–4 и 2–5,

 https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-623-635

Табл. 3. Сравнительный анализ кластеров по шкалам эмоционального интеллекта: средние значения (M), стандартные отклонения (SD) и критерий Краскела-Уоллиса (H, p)
Tab. 3. Emotional intelligence across clusters: mean (M), standard deviations (SD) and the Kruskal-Wallis criterion (H, p)

Показатели	Кластер 1		Кластер 2		Кластер 3		Кластер 4		Кластер 5		Критерий Краскела-Уоллиса	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	H	p
Понимание чужих эмоций	25,00	2,537	27,26	4,103	25,85	3,307	22,71	3,432	23,19	3,217	15,611	0,004
Управление чужими эмоциями	19,73	2,637	20,39	2,291	20,50	3,009	18,38	2,732	17,56	2,577	25,320	< 0,001
Понимание своих эмоций	19,03	2,744	19,87	2,685	19,00	2,728	16,46	2,859	14,44	3,741	45,385	< 0,001
Управление своими эмоциями	13,82	2,855	15,13	2,719	14,12	2,471	11,63	2,795	11,72	2,188	30,946	< 0,001
Контроль экспрессии	10,30	3,206	12,13	2,437	10,65	2,897	8,42	3,309	8,06	4,235	23,500	< 0,001
Управление эмоциями	43,85	5,251	47,65	4,895	45,27	5,539	38,42	5,183	37,34	6,109	48,059	< 0,001
Понимание эмоций	44,15	3,993	47,13	4,893	45,23	4,033	39,17	4,469	37,69	3,345	62,571	< 0,001
Внутриличностный эмоциональный интеллект	43,15	6,286	47,13	6,189	43,77	5,552	36,50	6,481	34,22	7,995	49,445	< 0,001
Межличностный эмоциональный интеллект	44,73	4,612	47,65	5,279	46,35	5,276	41,08	4,009	40,75	3,282	37,289	< 0,001
Общий уровень эмоционального интеллекта	87,88	7,253	94,78	7,781	90,11	8,076	77,58	7,523	74,97	8,225	66,843	< 0,001

Табл. 4. Сравнительный анализ кластеров по шкалам эмоционального интеллекта: post-hoc тест Данна
Tab. 4. Emotional intelligence across clusters: Dunn's post-hoc test

Показатели	Кластер 1 – Кластер 2	Кластер 1 – Кластер 3	Кластер 1 – Кластер 4	Кластер 1 – Кластер 5	Кластер 2 – Кластер 3	Кластер 2 – Кластер 4	Кластер 2 – Кластер 5	Кластер 3 – Кластер 4	Кластер 3 – Кластер 5	Кластер 4 – Кластер 5
Понимание чужих эмоций	–	–	–	–	–	37,839*	–	–	–	–
Управление чужими эмоциями	–	–	–	35,266**	–	–	41,260**	–	43,935**	–
Понимание своих эмоций	–	–	–	50,642**	–	41,290**	61,144**	–	50,341**	–
Управление своими эмоциями	–	–	–	31,191*	–	47,486**	47,965**	38,564*	39,043**	–
Контроль экспрессии	–	–	–	–	–	47,745**	46,088**	–	–	–
Управление эмоциями	–	–	34,193*	37,120**	–	60,085**	63,012**	44,311**	47,238**	–
Понимание эмоций	–	–	38,133**	51,424**	–	57,100**	70,391**	47,593**	60,885**	–
Внутриличностный эмоциональный интеллект	–	–	36,197*	41,749**	–	59,036**	64,588**	41,590**	47,142**	–
Межличностный эмоциональный интеллект	–	–	–	36,079**	–	49,908**	53,376**	41,548**	45,017**	–
Общий уровень эмоционального интеллекта	–	–	40,261**	48,626**	–	66,292**	74,656**	48,599**	56,964**	–

Прим.: * – p ≤ 0,05, ** – p ≤ 0,01.

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

а при сопоставлении пар с кластером 1 и кластером 3 – статистически значимых различий не выявлено. То есть по данной шкале лица с низким когнитивным контролем (кластер 2) отличаются от высокострессовых групп. По шкале Управление чужими эмоциями кластер 5 с высоким стрессом отличается от всех кластеров со средним стрессом (1, 2 и 3), тогда как для кластера 4 значимых различий не выявлено.

Респонденты, входящие в кластеры 4 и 5 (с высоким стрессом), демонстрируют более низкие показатели эмоционального интеллекта по сравнению с респондентами из кластеров 1, 2, 3. Кластер 2 (низкий когнитивный контроль, средний стресс) не отличается от кластеров 1 и 3, т. е. при среднем стрессе недостаток когнитивного контроля не сопровождается сниженным эмоциональным интеллектом.

Статистически значимые различия между кластерами выявлены только по четырем компонентам социально-коммуникативной компетентности: социально-психологическая компетентность, мотивация достижения, вербальная компетентность и эго-компетентность (табл. 5). Для получения дифференцированных данных был использован post-hoc тест Данна с поправкой Бонферрони для контроля множественных сравнений (табл. 6). Статистически значимых различий при попарном сравнении между кластерами выявлено крайне мало. То есть характеристики социально-психологической компетентности дают лишь единичные значимые эффекты. Это может свидетельствовать о том, что социально-коммуникативные навыки, формируемые в офлайн-контексте, обладают большей устойчивостью к цифровым стрессорам, либо их проявление требует

Табл. 5. Сравнительный анализ кластеров по шкалам социально-коммуникативной компетентности: средние значения (M), стандартные отклонения (SD) и критерий Краскела-Уоллиса (H, p)
Tab. 5. Social and communicative competence across clusters: mean (M), standard deviations (SD) and the Kruskal-Wallis criterion (H, p)

Показатели	Кластер 1		Кластер 2		Кластер 3		Кластер 4		Кластер 5		Критерий Краскела-Уоллиса	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	H	p
Понимание ситуации	4,79	0,960	4,57	0,896	4,54	1,240	4,29	0,955	4,31	1,061	6,802	0,147
Эмоциональная стабильность	4,06	1,903	3,48	2,016	3,61	2,137	2,88	2,112	2,75	2,016	8,864	0,065
Умение самопрезентации	4,30	1,045	4,09	0,793	4,15	0,967	4,29	0,955	4,28	1,114	0,789	0,940
Уверенность	3,36	1,388	3,69	1,259	3,23	1,632	3,83	2,036	3,69	1,674	3,491	0,479
Стабильность человеческих отношений	4,00	1,479	3,83	1,337	4,12	1,275	4,04	1,301	4,09	1,174	0,784	0,941
Коммуникативная компетентность	4,03	1,237	3,79	1,380	3,96	1,563	3,58	1,349	3,69	1,378	2,087	0,720
Социально-психологическая компетентность	3,91	1,234	4,78	0,902	4,04	1,536	4,17	0,963	3,84	1,081	12,136	0,016
Коммуникативно-личностный потенциал	4,09	0,979	3,87	0,757	4,04	0,871	3,96	1,459	3,78	1,128	2,295	0,682
Сноровка, хватка	4,33	1,216	4,39	1,076	4,15	1,189	4,67	1,274	3,97	1,492	4,354	0,360
Моральные установки	3,33	1,267	3,74	0,619	3,60	1,123	3,25	1,294	2,94	1,243	8,192	0,085
Мотивация достижения	3,82	1,509	3,57	1,037	3,69	1,192	3,67	1,465	2,72	1,529	11,615	0,020
Вербальная компетентность	3,94	1,029	4,39	0,722	4,27	0,919	3,33	1,373	3,38	1,264	16,749	0,002
Эго-компетентность	3,73	0,801	4,17	0,778	3,73	0,827	3,71	0,550	3,44	0,716	11,982	0,017
Оперативная социальная компетентность	2,76	1,251	2,39	1,616	2,77	1,608	2,42	1,529	2,34	1,473	2,272	0,686
Общий уровень социально-коммуникативной компетентности	32,55	5,501	32,09	4,999	31,69	7,232	31,04	7,687	30,44	7,103	2,553	0,635

 https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-623-635

Табл. 6. Сравнительный анализ кластеров по шкалам социально-коммуникативной компетентности: post-hoc тест Данна
Tab. 6. Social and communicative competence across clusters: Dunn's post-hoc test

Показатели	Кластер 1 – Кластер 2	Кластер 1 – Кластер 3	Кластер 1 – Кластер 4	Кластер 1 – Кластер 5	Кластер 2 – Кластер 3	Кластер 2 – Кластер 4	Кластер 2 – Кластер 5	Кластер 3 – Кластер 4	Кластер 3 – Кластер 5	Кластер 4 – Кластер 5
Социально-психологическая компетентность	–	–	–	–	–	–	35,995*	–	–	–
Мотивация достижения	–	–	–	31,826*	–	–	–	–	–	–
Вербальная компетентность	–	–	–	–	–	33,978*	35,541*	–	–	–
Эго-компетентность	–	–	–	–	–	–	36,155*	–	–	–

Прим.: * – p ⩽ 0,05.

специфических измерительных инструментов, адаптированных к цифровой коммуникации [37].

С целью выявления нелинейных эффектов была построена нейросетевая модель MLP. Автоматический подбор архитектуры сформировал один скрытый слой, содержащий 5 нейронов (функция активации – гиперболический тангенс). Входной слой состоит из двух ковариат (уровень когнитивного контроля и уровень цифрового стресса), стандартизованных перед обучением. В выходной слой включено 11 зависимых переменных с линейной функцией активации (тождество) и функцией ошибки «сумма квадратов». Обучение проводилось пакетным методом с оптимизацией масштабированным сопряженным градиентом; остановка обучения происходила тогда, когда ошибка на проверочной выборке не уменьшалась. Средняя относительная ошибка на тестовой выборке (0,710) незначительно выше, чем на обучающей (0,632), что указывает на хорошую обобщающую способность без явного переобучения.

В таблице 7 представлены относительные ошибки для каждой зависимой переменной, позволяющие определить психологические конструкты, которые предсказываются лучше. Наименьшая ошибка выявлена для общего уровня эмоционального интеллекта и способности понимать эмоции. Результаты подтверждают, что комбинация когнитивного контроля и цифрового стресса лучше всего детерминирует аффективно-когнитивный компонент эмоционального интеллекта и его интегративный уровень.

Хуже всего сочетание когнитивного контроля и цифрового стресса предсказывает общий уровень социально-коммуникативной компетентности и эго-компетентность. Значения ошибки > 1 означают, что предсказательная способность модели для этих шкал недостаточна. То есть социально-вербальные конструкты плохо предсказываются на основе когнитивного контроля и цифрового стресса.

В таблице 8 показан вклад каждого из двух факторов в итоговый прогноз. Так, цифровой стресс

Табл. 7. Относительные ошибки зависимых переменных (компоненты эмоционального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности)
Tab. 7. Components of emotional intelligence and social and communicative competence: mean errors of dependent variables

Зависимая переменная	Ошибка на обучении	Ошибка на тесте
Управление эмоциями	0,456	0,481
Понимание эмоций	0,228	0,281
Внутриличностный эмоциональный интеллект	0,469	0,507
Межличностный эмоциональный интеллект	0,464	0,506
Общий уровень эмоционального интеллекта	0,190	0,189
Коммуникативная компетентность	0,914	0,860
Социально-психологическая компетентность	0,751	0,735
Вербальная компетентность	0,766	0,923
Эго-компетентность	0,855	1,023
Оперативная социальная компетентность	0,896	0,828
Социально-коммуникативная компетентность	0,960	1,116

Табл. 8. Важность непрерывных предикторов
Tab. 8. Significance of continuous predictors

Предиктор	Важность	Нормализованная важность (%)
Когнитивный контроль	0,128	14,7
Уровень цифрового стресса	0,872	100,0

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

имеет нормализованную важность 100,0 %, тогда как когнитивный контроль – 14,7 %. Следовательно, вариативность цифрового стресса объясняет почти всю дисперсию зависимых переменных, а когнитивный контроль вносит лишь незначительный дополнительный вклад.

Обсуждение

Настоящее исследование было направлено на выявление эмпирических профилей сочетания цифрового стресса и когнитивного контроля у студенческой молодежи и оценку предикторной значимости этих факторов в отношении компонентов эмоционального интеллекта и социально-коммуникативной компетентности. Нами подтверждены выдвинутые гипотезы, но выявлен ряд нелинейных эффектов, требующих теоретической интерпретации в контексте современных представлений о цифровом стрессе.

Первая гипотеза о межгрупповых различиях нашла статистическое подтверждение: двухэтапный кластерный анализ выявил пять устойчивых профилей, значимо различающихся по показателям эмоционального интеллекта (критерий Краскела-Уоллиса, $p < 0,01$) и некоторым компонентам социально-коммуникативной компетентности. Респонденты со средним уровнем цифрового стресса демонстрировали сопоставимые результаты, тогда как профили с высоким стрессом характеризовались значимым снижением по шкалам понимания и управления собственными эмоциями. Отсутствие различий между высокострессовыми кластерами указывает на то, что при превышении адаптационного порога интенсивность цифрового напряжения нивелирует межгрупповую вариативность, что согласуется с данными о деструктивном влиянии хронической цифровой перегрузки на аффективную регуляцию [1; 10].

Вторая гипотеза о детерминирующей роли изучаемых факторов подтвердилась частично, обнаружив асимметричный вклад предикторов. Протективная роль когнитивного контроля проявляется исключительно при умеренном цифровом напряжении. В условиях высокого стресса даже высокий уровень когнитивного контроля не предотвращает снижения эмоциональной регуляции. Данный эффект объясняется в рамках теории сохранения ресурсов: длительная мобилизация исполнительных функций для компенсации цифровой перегрузки приводит к их истощению, после чего когнитивный контроль утрачивает модулирующую функцию [11; 38]. Следовательно, протективный потенциал когнитивных ресурсов носит строго пороговый характер. Нейросетевое моделирование продемонстрировало, что вариативность эмоционального интеллекта объясняется преимущественно уровнем цифрового стресса (нормализованная важность предиктора – 100,0 %), тогда как вклад когнитивного контроля оказался минимальным (14,7 %). Интенсивность стрессовой нагрузки выступает первичным драйвером изменений в регуляторной сфере. При этом социально-коммуникативная компетентность показала слабую предсказуемость в построенной модели, что подтверждает ее относительную автономию от диады *цифровой стресс – когнитивный контроль* и зависимость от накопленного социального опыта и контекстуальных факторов [32; 39].

Заключение

Выделены и описаны пять профилей студентов, основанных на сочетании уровней цифрового стресса и когнитивного контроля. Именно профиль с высоким цифровым стрессом является ключевым маркером сниженного эмоционального интеллекта. Цифровой стресс выступает первичным детерминантом дефицитов эмоциональной регуляции (особенно в компонентах понимания и управления собственными эмоциями). Когнитивный контроль выполняет буферную функцию лишь до определенного порога интенсивности стресса; при хронической цифровой перегрузке его протективный эффект нивелируется. Социально-коммуникативная компетентность демонстрирует слабую зависимость от диады *цифровой стресс – когнитивный контроль*, что указывает на ее формирование под влиянием иных, преимущественно социально-контекстуальных факторов, не фиксируемых стандартными шкалами индивидуальной саморегуляции.

Полученные результаты обосновывают практическую необходимость смещения фокуса профилактических программ с изолированной тренировки когнитивных функций на комплексные интервенции, интегрирующие цифровую гигиену, регламентацию информационной нагрузки и тренинг эмоциональной саморегуляции. К ограничениям работы относятся кросс-секционный дизайн и гендерная несбалансированность выборки.

Цифровой стресс – самостоятельный и мощный фактор риска для эмоционального интеллекта и отдельных компонентов социально-коммуникативной компетентности студенческой молодежи, способный преодолевать защитные механизмы когнитивного контроля, что требует системного учета данного феномена в образовательной и профилактической практике.

 https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-623-635

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.
Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.
Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for the information published in this article.

Литература / References

1. Khetawat D., Steele R. G. Examining the association between digital stress components and psychological wellbeing: A meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2023, 26(4): 957–974. https://doi.org/10.1007/s10567-023-00440-9
2. Ботирова М. К. Психоэмоциональное здоровье женщин детородного возраста в эпоху цифрового стресса. *Oriental journal of medicine and natural sciences*. 2025. Т. 2. № 1. С. 13–25. [Botirova M. K. Psychoemotional health of women of childbearing age in the era of digital stress. *Oriental journal of medicine and natural sciences*, 2025, 2(1): 13–25. (In Russ.)]
3. Fischer T., Reuter M., Riedl R. The digital stressors scale: Development and validation of a new survey instrument to measure digital stress perceptions in the workplace context. *Frontiers in Psychology*, 2021, 12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.607598
4. Васильева И. В., Тихонова С. С. Русскоязычная адаптация шкалы цифровых факторов стресса Т. Фишера, М. Рейтера, Р. Ридля. *Вестник Омского университета. Серия Психология*. 2025. № 4. С. 87–97. [Vasilyeva I. V., Tikhonova S. S. Russian-language adaptation of the scale of the digital stressors scale T. Fischer, M. Reuter, R. Riedl. *Herald of Omsk University. Series "Psychology"*, 2025, (4): 87–97. (In Russ.)] https://doi.org/10.24147/2410-6364.2025.4.87-97
5. Шепетюк В. В. Цифровой стресс как фактор снижения мотивации в области интеллектуально-познавательной и учебной деятельности. *Наука – практике*: V Междунар. науч.-практ. конф. (Барановичи, 17 мая 2024 г.) Барановичи: БарГУ, 2024. Ч. 2. С. 262–263. [Shepetyuk V. V. Digital stress as a factor of reduced motivation in intellectual, cognitive, and educational activities. *Science to practice*: Proc. V Intern. Sci.-Prac. Conf., Baranovichi, 17 May 2024. Baranovichi: BarSU, 2024, pt. 2, 262–263. (In Russ.)]
6. Бочарова Л. А. Особенности стресса в цифровом обществе и его влияние на представителей подросткового и юношеского возраста. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2024. Т. 12. № 6. [Bocharova L. A. Features of stress in the digital society and its impact on adolescents and young adults. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2024, 12(6). (In Russ.)] https://elibrary.ru/uzkwkp
7. Wang Y.-L., Bi H.-Y., Ding K.-M., Zhu J., Zhao B., Zhang D.-W., Chang X.-L., Li G.-H., Pan Y., Zhu L., Hu Q., Li C.-C., Wang Z.-L. The relationship between abnormalities in amygdala functional connectivity and emotion regulation difficulties in problematic smartphone users. *BMC Psychology*, 2026, 14(1). https://doi.org/10.1186/s40359-026-04008-4
8. Карпов А. В., Волченкова А. А. Трансформация личностных характеристик студентов в условиях цифровизации. *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2025. Т. 18. № 3. С. 115–133. [Karpov A. V., Volchenkova A. A. Transformation of students' personality characteristics in the context of digitalization. *Theoretical and Experimental Psychology*, 2025, 18(3): 115–133. (In Russ.)] https://doi.org/10.11621/TEP-25-24
9. Beyens I., Frison E., Eggermont S. "I don't want to miss a thing": Adolescents' fear of missing out and its relationship to adolescents' social needs, Facebook[1] use, and Facebook related stress. *Computers in Human Behavior*, 2016, 64: 1–8. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.083
10. Nick E. A., Kilic Z., Nesi J., Telzer E. H., Lindquist K. A., Prinstein M. J. Adolescent digital stress: Frequencies, correlates, and longitudinal association with depressive symptoms. *Journal of Adolescent Health*, 2022, 70(2): 336–339. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.08.025
11. Zhan Y., Luo L., Hu X. Digital stress and problematic social media use among college students: Exploring dual emotional pathways and the moderating role of cognitive reappraisal. *BMC Psychology*, 2025, 13. https://doi.org/10.1186/s40359-025-03675-z

[1] Компания *Meta Platforms*, владеющая социальными сетями *Facebook* и *Instagram* и онлайн-мессенджером *WhatsApp*, признана экстремистской организацией, ее деятельность запрещена на территории РФ. *Meta Platforms, the parent company of Facebook, Instagram and WhatsApp Messenger, is banned in the Russian Federation as an extremist organization.*

12. Чигарькова С. В., Солдатова Г. У. Формула цифрового благополучия личности. *Национальный психологический журнал*. 2026. Т. 21. № 1. С. 44–53. [Chigarkova S. V., Soldatova G. U. Formula for the digital wellbeing of the personality. *National Psychological Journal*, 2026, 21(1): 44–53. (In Russ.)] https://doi.org/10.11621/npj.2026.0104
13. Солдатова Г. У., Чигарькова С. В., Илюхина С. Н. Цифровые предикторы психологического благополучия молодежи в реальном и виртуальном мирах. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2025. Т. 48. № 1. С. 78–100. [Soldatova G. U., Chigarkova S. V., Ilyuhina S. N. Digital predictors of youth psychological well-being in real and virtual worlds. *Lomonosov Psychology Journal*, 2025, 48(1): 78–100. (In Russ.)] https://elibrary.ru/ufxouj
14. Ястребов Я. В. Цифровая эпоха и личностная устойчивость: как информационные технологии влияют на психологическое благополучие. *XIV Конгресс молодых ученых*: конф. (Санкт-Петербург, 7–11 апреля 2025 г.) СПб.: ИТМО, 2025. С. 1114–1116. [Yastrebov Ya. V. Digital age and personal resilience: How information technologies affect psychological well-being. *Proceedings of congress of young scientists*: Proc. Conf., St. Petersburg, 7–11 Apr 2025. St. Petersburg: ITMO, 2025, 1114–1116. (In Russ.)] https://elibrary.ru/hcvzek
15. Ильин С. Р. Что такое цифровое благополучие и почему оно важно? *Новые импульсы развития: вопросы научных исследований*: VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Саратов, 27 января 2021 г.) Саратов: ИП Емельянов Н. В., 2021. С. 251–254. [Ilin S. R. What is digital wellbeing and why it is important? *New impulses for development: Research issues*: Proc. VIII Intern. Sci.-Prac. Conf., Saratov, 27 Jan 2021. Saratov: IP Emelyanov N. V., 2021, 251–254. (In Russ.)] https://elibrary.ru/zlhhge
16. Шейнов В. П., Карпиевич В. А. Личностные корреляты цифровых зависимостей студентов. *Психология человека в образовании*. 2025. Т. 7. № 2. С. 197–213. [Sheinov V. P., Karpievich V. A. Personality correlates of digital dependency in students. *Psychology in Education*, 2025, 7(2): 197–213. (In Russ.)] https://doi.org/10.33910/2686-9527-2025-7-2-197-213
17. Регуш Л. А., Алексеева Е. В., Веретина О. Р., Орлова А. В., Пежемская Ю. С. Психологические проблемы подростков и интернет-среда: диагностика и способы совладания. *Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки*. 2023. № 3. С. 72–85. [Regush L. A., Alexeyeva E. V., Veretina O. R., Orlova A. V., Pezhemskaya Yu. S. Internet-related psychological issues in adolescents: Diagnosis and coping strategies. *Russian Foundation for Basic Research Journal. Humanities and Social Sciences*, 2023, (3): 72–85. (In Russ.)] https://elibrary.ru/zclklb
18. Солдатова Г. У., Ярмина А. Н. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания. *Национальный психологический журнал*. 2019. Т. 3. № 3. С. 17–31. [Soldatova G. U., Yarmina A. N. Cyberbullying: Features, role structure, parent-child relationships and coping strategies. *National Psychological Journal*, 2019, 3(3): 17–31. (In Russ.)] https://doi.org/10.11621/npj.2019.0303
19. Медведева М. В. Риски использования нейросетевых технологий в коммуникациях молодежи. *Российская школа связей с общественностью*. 2023. № 30. С. 139–151. [Medvedeva M. V. Risks of using neural network technologies in youth communications. *Russian School of Public Relations*, 2023, (30): 139–151. (In Russ.)] https://doi.org/10.24412/2949-2513-2023-30-139-151
20. Мартыненко М. А. Влияние эпохи цифровизации на психосоматическое состояние современных студентов. *Scientist (Russia)*. 2024. № 2. С. 1–3. [Martynenko M. A. The impact of digitalization era on the psychosomatic state of modern students. *Scientist (Russia)*, 2024, (2): 1–3. (In Russ.)] https://elibrary.ru/dwyjlb
21. Рассказова Е. И., Емелин В. А., Тхостов А. Ш. Диагностика психологических последствий влияния информационных технологий на человека. М.: Акрополь, 2015. 115 с. [Rasskazova E. I., Emelin V. A., Tkhostov A. Sh. *Diagnostics of psychological consequences of information technology influence on humans*. Moscow: Akropol, 2015, 115. (In Russ.)]
22. Maeneja R., Rato J., Ferreira I. S. How is the digital age shaping young minds? A rapid systematic review of executive functions in children and adolescents with exposure to ICT. *Children*, 2025, 12(5). https://doi.org/10.3390/children12050555
23. Oberoi G., Thami D. P. The influence of digital distraction on cognitive function and performance: An in-depth analysis of attention, memory, and executive functioning. *The Gazette of Academic Development, Behavioural Psychology & Educational Psychology*, 2019, vol. III. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.13680.26884
24. Whelan E., Islam N., Brooks S. Cognitive control and social media overload. *AMCIS 2017 Proceedings*, 2017, 12. URL: https://aisel.aisnet.org/amcis2017/SocialComputing/Presentations/12 (accessed 16 Jan 2026).
25. León Méndez M., Padrón I., Fumero A., Marrero R. J. Effects of internet and smartphone addiction on cognitive control in adolescents and young adults: A systematic review of fMRI studies. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 2024, 159. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2024.105572

26. Кузьмина Ю. В., Авдеева С. М., Тарасова К. В., Попова А. В., Бициоха Я. А. Цифровая грамотность, когнитивный контроль и использование цифровых устройств детьми. *Психологическая наука и образование*. 2023. Т. 28. № 4. С. 81–97. [Kuzmina Yu. V., Avdeeva S. M., Tarasova K. V., Popova A. V., Bitsiokha Y. A. Digital literacy, cognitive control and student use of digital devices. *Psychological Science and Education*, 2023, 28(4): 81–97. (In Russ.)] https://doi.org/10.17759/pse.2023280405
27. Воронкова К. Л. Взаимосвязь эмоционального интеллекта, тревожности и особенностей использования социальной сети Telegram у взрослых пользователей. *Молодой ученый*. 2025. № 50. С. 739–743. [Voronkova K. L. Relationship between emotional intelligence, anxiety, and features of using the Telegram social network in adult users. *Molodoi uchenyi*, 2025, (50): 739–743. (In Russ.)] https://elibrary.ru/bkxqni
28. Pipuš D. Managing digital stress: Emotional intelligence as a key to coping and learning. *Proceedings of The World Conference on Education and Teaching*, 2025, 4(1): 100–110. https://doi.org/10.33422/etconf.v4i1.1128
29. Ibrahim R. K., Al Sabbah S., Al-Jarrah M., Senior J., Almomani J. A., Darwish A., Albannay F., Al Naimat A. The mediating effect of digital literacy and self-regulation on the relationship between emotional intelligence and academic stress among university students: A cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 2024, 24(1). https://doi.org/10.1186/s12909-024-06279-0
30. Gaur M., Tripathi K. M. The role of emotional intelligence and social intelligence in mitigating fear of missing out among college students. *International Journal of Interdisciplinary Approaches in Psychology*, 2025, 3(5): 181–189.
31. Кондратенко Б. А., Кондратенко А. Б. Влияние потенциала межличностного общения на качество обучения студентов в условиях цифровой трансформации общества. *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология*. 2025. № 77. С. 22–35. [Kondratenko B. A., Kondratenko A. B. The impact of the potential of interpersonal communication on the quality of higher education in the context of digital transformation. *St. Tikhon's University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*, 2025, (77): 22–35. (In Russ.)] https://doi.org/10.15382/sturIV202577.22-35
32. Закиров А. М. Цифровая социализация студенческой молодежи в России: тенденции, риски и стратегии адаптации в образовании и на рынке труда. *Вестник экономики, права и социологии*. 2025. № 4. С. 254–259. [Zakirov A. M. Digital socialization of students in Russia: Trends, risks, and adaptation strategies in education and the labor market. *The Review of Economy, the Law and Sociology*, 2025, (4): 254–259. (In Russ.)] https://doi.org/10.24412/1998-5533-2025-4-254-259
33. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн. *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22. [Lyusin D. V. A new technique for measuring emotional intelligence: EmIn questionnaire. *Psychological Diagnostics*, 2006, (4): 3–22. (In Russ.)] https://elibrary.ru/vzmifn
34. Методическое наследие В. Н. Куницыной: диагностика межличностных отношений, ред. С. Д. Гуриева, А. В. Микляева. СПб.: Скифия-Принт, 2026. 108 с. [*Methodological heritage of V. N. Kunitsyna: Diagnostics of interpersonal relations*, eds. Gurieva S. D., Miklyaeva A. V. St. Petersburg: Skifia-Print, 2026, 108. (In Russ.)] https://elibrary.ru/mnlxmj
35. Заремба Н. А. Психолого-педагогическое сопровождение преодоления трудностей вузовской адаптации выпускников сельских средних школ: дис. … канд. психол. наук. М., 2013. 244 с. [Zarembo N. A. *Psychological and pedagogical support for overcoming the difficulties of university adaptation in graduates of rural secondary schools*. Cand. Psychol. Sci. Diss. Moscow, 2013, 244. (In Russ.)] https://elibrary.ru/suwpib
36. Сергиенко Е. А., Виленская Г. А., Ветрова И. И. Новый метод оценки психической регуляции – опросник «Контроль поведения». *Экспериментальная психология*. 2023. Т. 16. № 1. С. 182–200. [Sergienko E. A., Vilenskaya G. A., Vetrova I. I. A new method for assessing mental regulation – the questionnaire "Behavioral Control". *Experimental Psychology*, 2023, 16(1): 182–200. (In Russ.)] https://doi.org/10.17759/exppsy.2023160111
37. Лойко Л. Р. Различные аспекты коммуникации в цифровой среде учащихся колледжа. *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2025)*: VI Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 13–14 ноября 2025 г.) М.: МГППУ, 2025. С. 468–476. [Loika L. R. Various aspects of communication in the digital environment of college students. *Digital Humanities and Technology in Education 2025*: Proc. VI Intern. Sci.-Prac. Conf., Moscow, 13–14 Nov 2025. Moscow: MSUPE, 2025, 468–476. (In Russ.)] https://elibrary.ru/rxtdhs
38. Hobfoll S. E. Conservation of resource caravans and engaged settings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2011, 84(1): 116–122. https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.2010.02016.x
39. Odgers C. L., Jensen M. R. Annual research review: Adolescent mental health in the digital age: Facts, fears, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2020, 61(3): 336–348. https://doi.org/10.1111/jcpp.13190