

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ СТУДЕНТАМИ С РАЗЛИЧНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

И. В. ТКАЧЁВ¹⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь

Изучены различия в силе мотивов использования электронных социальных сетей студентами с разными показателями коммуникативной компетентности. Гипотезой исследования являлось предположение о том, что у респондентов с высокими и низкими показателями коммуникативной компетентности мотивы использования электронных социальных сетей, в основе которых лежат социальные потребности, сильнее, чем у студентов со средними показателями коммуникативной компетентности. Для диагностики исследуемых феноменов проводилось офлайн-анкетирование в четырех университетах Беларуси ($n = 488$). Установлено, что у студентов со средними показателями коммуникативной компетентности мотивы использования электронных социальных сетей наиболее сильные. Полученные результаты вносят вклад в понимание роли коммуникативной компетентности студентов в мотивации использования электронных социальных сетей и могут применяться при разработке учебно-методических материалов по тематике цифровой коммуникации, а также при психологической коррекции проблемного использования электронных социальных сетей.

Ключевые слова: компетентность; коммуникативная компетентность; электронные социальные сети; мотивы использования электронных социальных сетей; социальный интеллект; эмоциональный интеллект; мотив аффилиации; студенты.

CHARACTERISTICS OF MOTIVES FOR THE USE OF ELECTRONIC SOCIAL NETWORKS BY STUDENTS WITH DIFFERENT INDICATORS OF COMMUNICATION COMPETENCY

I. V. TKACHOV^a

^aBelarusian State University, 4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus

The article examines the differences in the intensity of motives for the use of electronic social networks by students with different indicators of communication competency. The hypothesis of the study was the assumption that students with high and low indicators of communication competency have stronger motives for using electronic social networks, which are based on social needs, than students with medium indicators of competency. To diagnose the phenomena under study, offline questionnaires were administered at four Belarusian universities ($n = 488$). It was found that students with average communication competency indicators have the strongest motives for using electronic social networks. The obtained results contribute to the understanding of the role of students' communication competency in motivating the use of electronic social networks and can be used for the development of teaching materials on the topics of digital communication, as well as for psychological correction of problematic use of electronic social networks.

Keywords: competency; communication competency; electronic social networks; motives for using electronic social networks; social intelligence; emotional intelligence; affiliation motive; students.

Образец цитирования:

Ткачѳв ИВ. Характеристика мотивов использования электронных социальных сетей студентами с различными показателями коммуникативной компетентности. *Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология*. 2023;3:67–82. EDN: HGVIEV

For citation:

Tkachov IV. Characteristics of motives for the use of electronic social networks by students with different indicators of communication competency. *Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology*. 2023;3:67–82. Russian. EDN: HGVIEV

Автор:

Иван Валентинович Ткачѳв – аспирант кафедры социальной и организационной психологии факультета философии и социальных наук. Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент Г. А. Фофанова.

Author:

Ivan V. Tkachov, postgraduate student at the department of social and organisational psychology, faculty of philosophy and social sciences. tkachovivan13@gmail.com

Введение

Коммуникация людей является одним из центральных вопросов в психологии, поскольку благодаря общению происходит развитие человеческой психики и общества в целом. В связи с этим феномен коммуникативной компетентности, напрямую связанный с эффективностью коммуникации, не теряет своей актуальности. Особенно важен данный вопрос в контексте студенчества – периода перехода молодых людей к самостоятельной жизни и адаптации к новой социальной среде, что, как правило, сопровождается значительным стрессом. Следовательно, как никогда важны коммуникативные качества субъекта, позволяющие устанавливать социальные связи и приспособляться к новому окружению. Существуют исследования, подтверждающие, что коммуникативная компетентность студентов положительно связана с социальной адаптацией [1] и восприимчивой социальной поддержкой [2].

В настоящей работе под коммуникацией понимается отдельный ее вид – межличностная коммуникация. Она определяется в качестве трансактного социального взаимодействия посредством вербальных и невербальных символов как минимум двух индивидов, личностно ориентированных друг на друга, выступающих как субъектом, так и объектом по отношению друг к другу и к себе, а также создающих в ходе этого взаимодействия единое (до некоторой степени) смысловое пространство [3, с. 103]. Межличностной коммуникации свойственны такие характеристики, как отношенческая природа, диадность, обратная связь, многоконтекстность, психологичность и субъектность [3]. Поскольку процесс межличностной коммуникации не сводится к простой передаче и приему сообщений, а представляет собой многогранное социальное взаимодействие, целесообразно рассматривать коммуникативную компетентность в качестве сложного интегративного психологического образования, учитывающего разные стороны коммуникативного взаимодействия. Исходя из этого, в предыдущем теоретическом исследовании [4] на основе результатов анализа работ зарубежных и отечественных авторов в коммуникативную компетентность были включены социальный, эмоциональный интеллект и мотив аффилиации, образующие когнитивный, эмоциональный, поведенческий и мотивационный компоненты изучаемого феномена. Коммуникативную компетентность можно определить как интегративное психологическое образование, включающее способности, которые обеспечивают познание социальных явлений, понимание эмоций и управление ими, а также мотивацию общения с другими людьми и коммуникативное поведение, способствующее достижению поставленных субъектом коммуникативных целей [4, с. 91]. Названные когнитивные, аффективные и поведенческие стороны феномена будут способствовать до-

стижению выбранных индивидом целей при коммуникации в различных социальных контекстах. Стоит отметить, что указанное понимание межличностной коммуникации сближает ее с категорией общения, характерной для отечественной психологии. Межличностная коммуникация, как и общение, существует в контексте межличностных отношений и может реализовываться на различных уровнях – от формально-ролевого, инструментального до интимно-личностного, где происходит влияние субъектов друг на друга. С учетом вышесказанного в данной работе термины «коммуникация» и «общение» используются как эквивалентные.

Наличие проблемы коммуникативной компетентности студентов обусловило проявление интереса к вопросу о ее связи с такими виртуальными платформами, как электронные социальные сети (ЭСС), использование которых выступает частью повседневной жизни молодежи. Н. Б. Эллисон и Д. М. Бойд определяли ЭСС как сетевую коммуникационную платформу, участники которой, во-первых, имеют уникальные идентифицируемые профили, состоящие из контента, производимого самим пользователем, контента, предоставляемого другими пользователями, и (или) данных системного уровня; во-вторых, могут взаимодействовать с потоками пользовательского контента, предоставленного их контактами на сайте, и (или) потреблять, производить его; в-третьих, имеют возможность публично формировать связи, которые могут просматривать и исследовать другие пользователи [5, р. 158].

В рамках виртуального пространства можно быстро удовлетворять большое количество социальных потребностей, что и делает ЭСС востребованными. На фоне продолжающегося роста популярности данных платформ увеличивается интерес ученых к проблеме мотивов их использования. Она часто обсуждается в рамках теории использования и удовлетворения, возникшей в русле исследований традиционных массмедиа [6; 7]. Сегодня эта теория применяется для изучения современных социальных медиа. Основные ее положения заключаются в том, что пользователи активны, ориентированы на достижение целей и мотивированы на выбор тех социальных медиа, которые будут наилучшим образом удовлетворять их потребности [6], и это приводит к продолжению использования медиа [8]. Согласно Е. П. Ильину мотив есть психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием (обоснованием) [9, с. 344]. Мотивация, представляющая собой процесс формирования мотива, проходит в несколько этапов: актуализация потребности, побуждающей к поисковой активности; поиск возможных целей и способов их достижения с учетом внешних и личностных факторов (знаний,

умений, убеждений, ценностей и т. д.); выбор конкретной цели и образование намерения совершить соответствующие действия [9].

Указанные трактовки коммуникативной компетентности и мотива позволяют предположить, что данные феномены связаны друг с другом. Поскольку ЭСС – это коммуникационные платформы, мотивация их использования будет детерминирована прежде всего социальными потребностями, в удовлетворении которых участвует коммуникативная компетентность. При формировании мотива происходит оценка субъектом своих качеств, влияющих на выбор цели и путей ее достижения. В связи с этим коммуникативная компетентность, актуализирующаяся в процессе социального взаимодействия, будет являться одним из факторов, способствующих или не способствующих выбору ЭСС в качестве альтернативного способа удовлетворения социальных потребностей, в основе которого лежат коммуникация с другими людьми и отношения между ними.

Проблема связи использования ЭСС с социально-психологическими характеристиками и личностными качествами субъектов часто рассматривается исходя из двух гипотез: социальной компенсации (бедный становится богаче) и социального усиления (богатый становится богаче). Одними из первых, кто высказал предположение о том, что интернет может быть в большей степени полезен для одних людей, чем для других, были К. Маккенна и Дж. А. Барг [10]. Авторы описали четыре основных отличия цифровой коммуникации от общения лицом к лицу: возможность общаться анонимно; более широкий диапазон выбора партнеров по общению; снижение влияния реальной внешности собеседников друг на друга; возможность асинхронной коммуникации, что дает больший контроль над процессом взаимодействия. Основываясь на этом, К. Маккенна и Дж. А. Барг допустили, что людям, испытывающим сильную тревогу при социальном взаимодействии лицом к лицу, будет легче общаться с другими людьми через интернет. Это связано с тем, что вызывающие тревогу стимулы, которые обычно присутствуют при реальном взаимодействии, в значительной степени нивелируются при виртуальной коммуникации. Авторы также предположили, что одинокие люди, которым не хватает социальных связей в реальной жизни, могут с большей вероятностью обращаться к интернету для установления отношений [10]. Эти изначальные суждения авторов впоследствии способствовали проведению других исследований, в результате которых был сформулирован более широкий комплекс предположений, образовавший гипотезу социальной компенсации. В целом данная гипотеза утверждает, что люди, сталкивающиеся с трудностями в межличностном взаимодействии лицом к лицу, будут в большей степени прибегать к компьютерно-опосредованной коммуникации и получать больше выгоды от нее.

В противовес гипотезе социальной компенсации Р. Краут с коллегами выдвинул гипотезу социального усиления, утверждающую, что от использования интернета большую выгоду получают более общительные субъекты, имеющие обширный запас социальных ресурсов в реальной жизни. Ученые основывались на результатах своего исследования, в ходе которого было обнаружено, что использование интернета экстравертами связано с ростом их самооценки, снижением одиночества, негативного аффекта и другими переменными. Также выявилось, что у тех, кто обладает высокой социальной поддержкой в реальной жизни, использование интернета связано с улучшением навыков применения компьютерных технологий и более тесной коммуникацией в семье [11]. Таким образом, согласно гипотезе социального усиления субъекты, которые являются успешными в социальном взаимодействии лицом к лицу и уже имеют обширный круг социальных связей, получают больше преимуществ от использования интернета. Дискуссии среди исследователей об использовании ЭСС и последствиях этого для разных людей в рамках гипотез социальной компенсации и социального усиления продолжаются до сих пор.

В данном контексте ученые могут фокусироваться как на особенностях использования ЭСС (например, на воспринимаемой интенсивности, продолжительности, частоте использования), так и на выгодах от него. В качестве таких выгод часто рассматривается показатель социального капитала в сети. Под ним понимаются материальные или нематериальные ресурсы, получаемые субъектом от своих онлайн-связей, которые могут приносить ему дополнительные социальные и психологические выгоды [12]. При этом индикатором социально богатых субъектов в исследованиях, опирающихся на гипотезу социального усиления, часто служит показатель экстраверсии. В исследованиях, проверяющих гипотезу социальной компенсации, часто фигурируют феномены социальной тревожности и одиночества, которые присущи социально бедным субъектам [13].

Существуют работы, подтверждающие и гипотезу социальной компенсации, и гипотезу социального усиления. Например, Сесилия Ченг и ее коллеги в результате проведения метаанализа обнаружили, что три группы людей используют ЭСС больше, чем другие. Ими являются экстраверты, которые, как правило, делают это в целях социального усиления; взрослые, которые проявляют социальную тревогу и, как правило, более психологически вовлечены в ЭСС в целях социальной компенсации; субъекты, которые чувствуют эмоциональное одиночество и проводят много времени в ЭСС, как правило, в целях социальной компенсации. Однако при этом выгоды, получаемые в результате использования ЭСС, неодинаковы для каждой группы. В частности, социальный капитал в сети не имеет связи

с социальной тревожностью, он положительно коррелирует с экстраверсией и отрицательно – с одиночеством [13]. Это подчеркивает то, что интенсивность, продолжительность и частота использования ЭСС не всегда порождают социальные выгоды от такого использования, ради которых субъекты могут проводить время в ЭСС.

Стоит отметить, что коммуникативная компетентность концептуально связана с экстраверсией, социальной тревожностью и уровнем одиночества, традиционно рассматриваемыми как показатели социально богатых и социально бедных субъектов. Исследования указывают на то, что данный феномен имеет положительную связь с экстраверсией [14] и отрицательную связь с одиночеством [15; 16], а социальная тревожность и близкие к ней конструкты могут изучаться в качестве показателей коммуникативной компетентности [17]. Кроме того, в исследовании Э. Э. Холленбо и ее коллег было выявлено, что социальный капитал субъекта, которым он обладает в реальной жизни, является положительным предиктором коммуникативной компетентности [18]. Это позволяет рассматривать высокую коммуникативную компетентность как индикатор социально богатых субъектов, а низкую коммуникативную компетентность как индикатор социально бедных индивидов. В связи с этим представляет интерес исследование мотивов использования ЭСС и коммуникативной компетентности студентов в контексте гипотез социальной компенсации и социального усиления.

Исходя из данной перспективы, можно предположить, что наиболее сильная мотивация использования ЭСС для удовлетворения социальных потребностей будет у студентов, обладающих низкими и высокими показателями коммуникативной ком-

петентности. В случае с низкой коммуникативной компетентностью, исходя из гипотезы социальной компенсации, невозможность полноценного удовлетворения социальных потребностей в реальной жизни из-за недостатка компетентности будет способствовать более интенсивному использованию ЭСС в качестве комфортного способа реализации социальных потребностей. В случае с высокой коммуникативной компетентностью, исходя из гипотезы социального усиления, студенты будут иметь более сильную мотивацию использования ЭСС, рассматривая их как дополнительные платформы для удовлетворения своих социальных потребностей и увеличения социальных ресурсов. Соответственно, самую слабую мотивацию использования ЭСС будут иметь студенты, обладающие средними показателями коммуникативной компетентности. Предполагается, что у данной группы респондентов это будет обусловлено более слабой связью коммуникативной компетентности с мотивацией использования ЭСС по сравнению со студентами с низкими и высокими показателями коммуникативной компетентности, так как на этих студентов соответствующие эффекты компенсации и усиления будут действовать сильнее.

Таким образом, цель данного исследования – выявление различий в силе мотивов использования ЭСС студентами с разными показателями коммуникативной компетентности. Исходя из вышеописанного, в рамках настоящего исследования была сформулирована следующая гипотеза: у студентов с низкими и высокими показателями коммуникативной компетентности мотивы использования ЭСС, в основе которых лежат социальные потребности, более сильные, чем у студентов со средними показателями коммуникативной компетентности.

Материалы и методы исследования

В качестве метода исследования использовался опрос (анкетирование). Его выбор был обусловлен тем, что в данной работе коммуникативная компетентность рассматривается с точки зрения диспозиционного подхода, в рамках которого диагностика феномена может производиться при помощи самоотчета [19]. Кроме того, в контексте теории использования и удовлетворения предполагается, что люди обладают достаточным уровнем самоанализа для того, чтобы сообщить о своих мотивах использования медиа, и это также позволяет исследовать мотивы использования ЭСС при помощи самоотчета [6].

Для диагностики коммуникативной компетентности применялись следующие опросники [4]: опросник социального интеллекта «тромсё», разработанный Д. Сильверой и его коллегами и адаптированный А. Д. Наследовым и А. Н. Шамаевым [20]; опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн», созданный Д. В. Люсиным [21]; опросник аффилиативной тен-

денции и чувствительности к отвержению, разработанный А. Меграбяном и адаптированный М. Ш. Магомед-Эминовым [22]. Для измерения мотивов использования ЭСС применялся опросник «мотивы использования электронных социальных сетей», разработанный М. А. Пертегалем и его коллегами и адаптированный И. В. Ткачёвым и Г. А. Фофановой [23].

В качестве *когнитивного компонента* коммуникативной компетентности рассматриваются следующие переменные, измеряемые опросником социального интеллекта: обработка социальной информации (способность понимать поведение и предсказывать реакции других людей) и социальное осознание (социальная чувствительность, способность понимать социальные контексты и ситуации).

В *эмоциональный компонент* коммуникативной компетентности входит понимание эмоций (способность понимать и идентифицировать свои и чужие эмоции, указывающая на погруженность субъекта

в эмоциональную сферу). Данная переменная измерялась опросником эмоционального интеллекта.

Поведенческий компонент коммуникативной компетентности составляют следующие переменные, измеряемые опросниками социального и эмоционального интеллекта: социальные навыки (способность вступать в новые социальные ситуации, социальная гибкость и адаптивность) и управление эмоциями (способность к управлению своими и чужими эмоциями, отражающая навыки саморегуляции и воздействия на собеседника).

В качестве *мотивационного компонента* коммуникативной компетентности рассматриваются переменные, измеряемые опросником мотива аффилиации: стремление к принятию, или аффилиативная тенденция (позитивные ожидания от результатов коммуникации, ориентация на общение, установление социальных связей), и страх отвержения, или чувствительность к отвержению (негативные ожидания от результатов коммуникации, социальная тревожность, ориентация на избегание социальных контактов).

Опросник, измеряющий мотивы использования ЭСС, состоит из восьми шкал, соответствующих следующим мотивам: новые дружеские отношения, академические цели, социальная связность, фоллоуинг и наблюдение за другими, развлечения, социальное признание, самовыражение, а также информация. В инструкции к опроснику сообщалось, что понимается под ЭСС, и приводились примеры таких сервисов (*ВКонтакте*, *Одноклассники*, *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *TikTok*). Поскольку мессенджеры не позволяют публично формировать списки своих контактов, а также в них отсутствует «лента» контента, характерная для ЭСС, данные сервисы не подлежат анализу в настоящем исследовании, что указывалось в инструкции. Кроме того, сообщалось, что утверждения опросника не относятся к узкоспециализированым ЭСС (например, *LinkedIn*). Такое решение было принято для сужения круга рассматриваемых медиа и ориентации на наиболее популярные сервисы, нацеленные на широкую аудиторию и позволяющие удовлетворять ее разнообразные потребности.

Выборку исследования составили 488 студентов, из них 249 мужчин (51,02 %) и 239 женщин (48,98 %),

обучающихся на различных факультетах учреждений высшего образования Республики Беларусь, а именно в Белорусском государственном университете, Белорусском государственном технологическом университете, Брестском государственном техническом университете и Брестском государственном университете имени А. С. Пушкина. Кроме того, 258 студентов (52,87 %) обучались на социально-гуманитарных специальностях и 230 человек (47,13 %) – на специальностях математико-технического и естественнонаучного профилей (103 первокурсника (21,11 %), 106 второкурсников (21,72 %), 115 третьекурсников (23,56 %), 164 четверокурсника (33,61 %)). Возрастной диапазон составил 17–25 лет ($M = 19,03 \pm 1,37$).

Для проверки теоретической модели коммуникативной компетентности применялся подтверждающий факторный анализ (КФА). Для проверки многомерной нормальности распределения использовались тесты Дурника – Хансена и Хенце – Цирклера. Для проверки наличия мультиколлинеарности анализировались значения коэффициента множественной корреляции и толерантности при применении метода множественной регрессии [24]. Для проверки инвариантности измерений использовался мультигрупповой КФА.

Согласно ряду исследований *t*-критерий Стьюдента и дисперсионный анализ показывают хорошую надежность даже на данных, не имеющих нормального распределения [25–27], поэтому с учетом их преимуществ перед непараметрическими тестами для сравнения средних значений применялись именно эти методы. Для проверки различий средних значений двух выборок использовался *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок и критерий Ливиня. В случаях, когда равенство дисперсий не предполагалось, учитывались результаты *t*-критерия Уэлча. Для сравнения между собой более чем двух групп применялся однофакторный дисперсионный анализ. Также высчитывалась величина эффекта Коэна (*d*). Для разделения выборки на подгруппы применялся кластерный анализ методом *k*-средних. Кроме того, рассчитывались уровень значимости (*p*), среднее арифметическое значение (*M*) и стандартное отклонение (*SD*).

Статистический анализ данных производился при помощи пакетов *SPSS Statistics 26* и *Stata 17*.

Результаты и их обсуждение

По результатам КФА в качестве показателей соответствия модели использовались следующие индикаторы: частное хи-квадрата и степени свободы ($\chi^2/df \leq 2$ – хорошее соответствие, $\chi^2/df \leq 5$ – приемлемое соответствие [28]), сравнительный индекс соответствия и индекс Такера – Льюиса ($CFI \geq 0,90$ и $TLI \geq 0,90$ – приемлемое соответствие [29], $CFI \geq 0,95$ и $TLI \geq 0,95$ – хорошее соответствие [30]), стандартизированный

корень среднеквадратического остатка ($SRMR < 0,08$ – хорошее соответствие [30]) и корень среднеквадратической ошибки аппроксимации ($RMSEA < 0,05$ – хорошее соответствие, $RMSEA < 0,08$ – приемлемое соответствие [31]).

По результатам тестов Дурника – Хансена и Хенце – Цирклера гипотеза о многомерной нормальности распределения была отвергнута ($p \leq 0,001$),

поэтому КФА проводился с поправкой А. Саттора и П. М. Бентлера [32]. Мультиколлинеарность данных не выявлена. В результате запуска модели все факторные нагрузки оказались статистически значимыми ($p \leq 0,001$). Значения соответствия модели следующие: $\chi^2/df = 14,94$, CFI = 0,84, TLI = 0,76, SRMR = 0,07, RMSEA = 0,17. Как видно из результатов, исходная модель показала плохое соответствие

эмпирическим данным, поэтому на следующем этапе были добавлены связи между ошибками измерения индикаторных переменных. Все они оказались статистически значимыми. В результате были получены следующие значения, указывающие на приемлемое соответствие модели: $\chi^2/df = 2,79$, CFI = 0,98, TLI = 0,97, SRMR = 0,03, RMSEA = 0,06. Итоговая модель представлена на рис. 1.

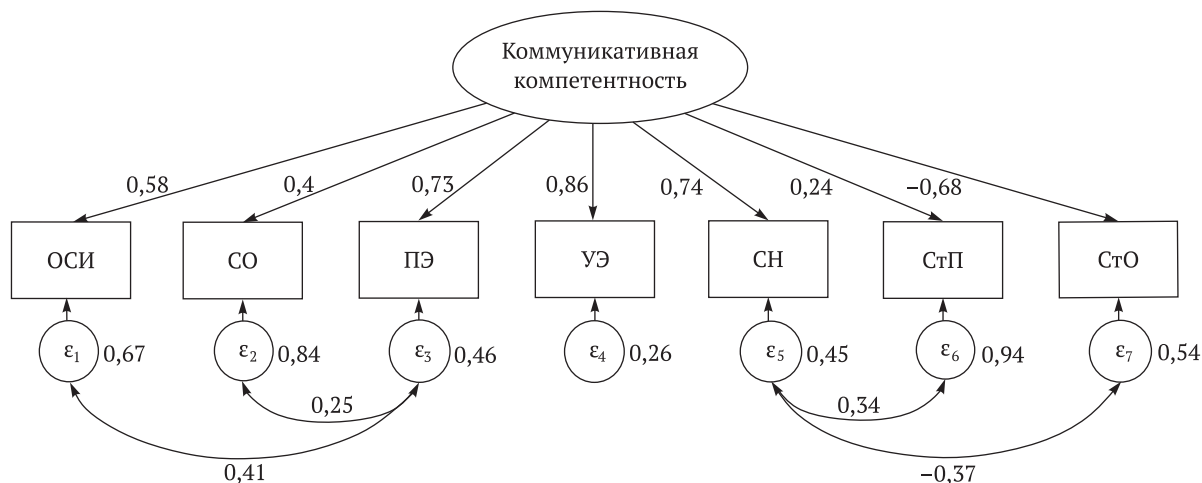


Рис. 1. Результаты конфирматорного факторного анализа:

ОСИ – обработка социальной информации; СО – социальное осознание;
 ПЭ – понимание эмоций; УЭ – управление эмоциями; СН – социальные навыки;
 СтП – стремление к принятию; СтО – страх отвержения.

Прямоугольными фигурами обозначены индикаторные переменные, округлыми фигурами – латентный фактор и ошибки измерения (ϵ). Числа у округлых фигур отражают дисперсии ошибок измерения, числа у однонаправленных стрелок – стандартизированные коэффициенты регрессии, числа у двунаправленных стрелок – величины корреляции

Fig. 1. Results of confirmatory factor analysis:

ОСИ – social information processing; СО – social awareness; ПЭ – understanding of emotions; УЭ – management of emotions; СН – social skills; СтП – the desire for acceptance; СтО – fear of rejection. Rectangular figures indicate indicator variables, rounded figures represent the latent factor and measurement errors (ϵ). The numbers next to the rounded figures represent the variances of the measurement errors, the numbers next to the unidirectional arrows are the standardized regression coefficients, and the numbers next to the bidirectional arrows are the correlation values

Как видно из рис. 1, переменная СтП, или аффилиативная тенденция, имеет невысокую факторную нагрузку. Однако она статистически значима и при ее удалении улучшение показателей модели не происходит, поэтому было принято решение ее оставить. Роль аффилиативной тенденции как составляющей мотивационного компонента коммуникативной компетентности заключается в приближении субъекта к ситуациям социального взаимодействия, а также в мотивации индивида к общению, что влияет на возможность актуализации и проявления компетентности. За счет этого происходит получение опыта и, соответственно, формирование коммуникативной компетентности [4]. В связи с этим аффилиативная тенденция может рассматриваться не только как индикатор коммуникативной компетентности, но и как потенциал к ее формированию.

Анализ инвариантности измерений производился в выборках, включающих студентов разного пола, возраста и профиля специальности. При провер-

ке инвариантности на группах разного возраста первую выборку составили студенты 17–19 лет ($M = 18,08 \pm 0,77$, $n = 288$), а вторую – респонденты 20–25 лет ($M = 20,38 \pm 0,75$, $n = 200$). При проверке инвариантности в зависимости от профиля получаемой специальности в первую выборку вошли студенты социально-гуманитарного профиля обучения ($n = 258$), а во вторую – студенты математико-технического и естественно-научного профилей ($n = 230$). Результаты анализа представлены в табл. 1. Стоит отметить, что мультигрупповой КФА проводился без поправки А. Саттора и П. М. Бентлера.

Для всех групп подтверждаются конфигурационная, метрическая и полная скалярная инвариантности, за исключением групп разного пола. Как видно из табл. 1, изменения показателя CFI превышают пороговое значение 0,01, что указывает на отсутствие полной скалярной инвариантности [33]. Однако была выявлена частичная скалярная инвариантность путем снятия ограничений с интерцептов переменных УЭ и СН.

Таблица 1

**Инвариантность модели в зависимости от пола,
возраста и специальности студентов**

Table 1

Model invariance depending on sex, age and specialty of students

Модель инвариантности	Показатели					
	χ^2/df	CFI	ΔCFI	TLI	SRMR	RMSEA
Половая инвариантность:						
конфигурационная	2,189	0,983	–	0,964	0,026	0,049
метрическая	1,969	0,982	0,001	0,971	0,037	0,045
скалярная	2,843	0,958	0,024	0,944	0,049	0,062
частичная скалярная	2,162	0,976	0,006	0,965	0,041	0,049
Возрастная инвариантность:						
конфигурационная	2,543	0,978	–	0,954	0,032	0,056
метрическая	2,346	0,975	0,003	0,960	0,045	0,053
скалярная	2,455	0,967	0,008	0,975	0,047	0,055
Профиль специальности:						
конфигурационная	2,440	0,980	–	0,957	0,037	0,054
метрическая	2,619	0,970	0,01	0,952	0,065	0,058
скалярная	2,633	0,963	0,007	0,952	0,066	0,058

Примечание. Показатель ΔCFI отражает то, насколько изменился CFI после перерасчета модели.

Ниже представлены средние значения и стандартные отклонения по каждой шкале (табл. 2).

Таким образом, результаты КФА подтвердили правомерность рассмотрения указанных конструкторов как показателей коммуникативной компетентности.

Критерием для выбора количества кластеров при делении студентов на группы являлось предположение о том, что в выборке присутствуют субъекты, обладающие наиболее высокими, средними и наиболее низкими показателями коммуникативной компетентности. Также учитывался объем наблюдений внутри каждого из кластеров. Для удобства интерпретации результатов данные были переведены в стандартную z-шкалу. В итоге было получено три кластера: в первый вошли студенты с самыми низ-

кими показателями коммуникативной компетентности ($n = 128$), во второй кластер – респонденты со средними ее показателями ($n = 248$) и в третий – индивиды с самыми высокими показателями коммуникативной компетентности ($n = 112$). По результатам дисперсионного анализа выявилось, что каждая переменная внесла вклад в процесс кластеризации ($p \leq 0,001$). Далее дисперсионный анализ был использован для проверки статистической значимости различий по переменным между каждой из групп, в результате чего было обнаружено, что все группы по всем переменным статистически значимо отличаются друг от друга. Для визуализации результатов кластерного анализа был использован метод многомерного шкалирования (рис. 2) [34].

Таблица 2

**Средние значения и стандартные отклонения
переменных коммуникативной компетентности**

Table 2

**Mean values and standard variable
of communication competency indicators**

Переменные коммуникативной компетентности	Показатели	
	М	SD
ОСИ	33,28	6,62
СО	30,28	6,95
ПЭ	41,37	8,55
УЭ	43,61	8,84
СН	30,97	9,02
СтП	115,57	24,45
СтО	121,89	25,91

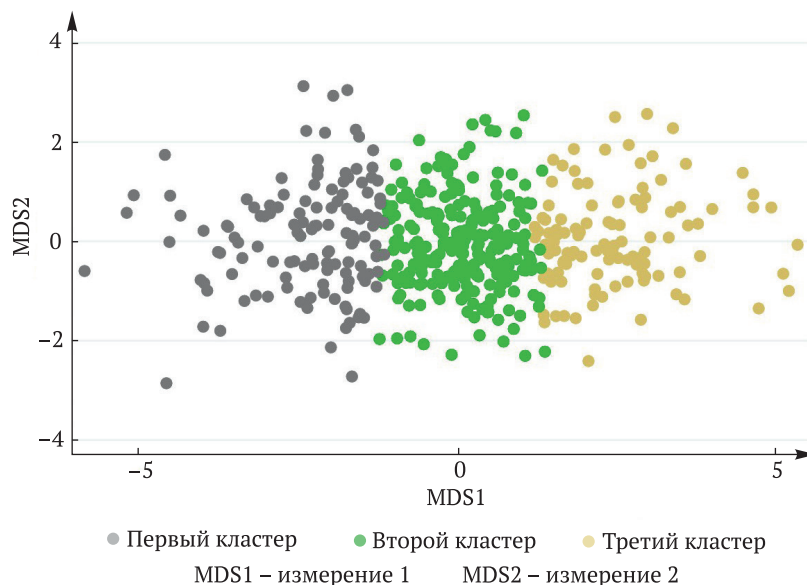


Рис. 2. Результаты кластерного анализа
Fig. 2. Results of cluster analysis

В табл. 3 представлены средние значения и стандартные отклонения по переменным для студентов с низкими (группа 1), средними (группа 2) и высокими (группа 3) показателями коммуникативной компетентности.

В результате подсчетов показателей мотивов использования ЭСС обнаружилось, что наиболее сильными у студентов являются мотивы «информация», «развлечения» и «академические цели», а наиболее

слабыми – мотивы «социальное признание» и «новые дружеские отношения». Средние значения и стандартные отклонения по каждому мотиву представлены в табл. 4.

В табл. 5 приведены средние значения и стандартные отклонения по мотивам использования ЭСС для студентов с низкими (группа 1), средними (группа 2) и высокими (группа 3) показателями коммуникативной компетентности.

Таблица 3

Средние и стандартные отклонения переменных коммуникативной компетентности в группах с низкими, средними и высокими ее значениями

Table 3

Mean values and standard deviations of the communication competency variable in the groups with low, medium and high values of it

Переменные коммуникативной компетентности	Показатели					
	М			SD		
	Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 1	Группа 2	Группа 3
ОСИ	28,07	33,11	39,61	6,57	4,86	4,33
СО	25,62	30,30	35,54	6,24	6,06	5,74
ПЭ	33,21	40,98	51,54	6,30	5,20	5,82
УЭ	34,53	43,97	53,20	7,39	5,13	5,82
СН	20,97	31,95	40,25	5,80	6,06	5,71
СтП	102,04	116,69	128,56	24,95	20,83	24,45
СтО	147,55	119,01	98,95	21,72	17,59	20,21

В результате сравнения студентов с низкими и средними показателями коммуникативной компетентности было выявлено, что мотив «развлечения» сильнее в группе студентов с низкими показателями коммуникативной компетентности. Мотивы «социальное признание» и «информация» сильнее в группе со средними показателями коммуникатив-

ной компетентности. То же самое на уровне тенденции обнаружено для мотива «новые дружеские отношения». Результаты *t*-теста приведены в табл. 6. График с различиями средних значений мотивов между студентами с низкими и средними показателями коммуникативной компетентности представлен на рис. 3.

Таблица 4

Средние значения и стандартные отклонения
мотивов использования ЭСС

Table 4

Mean values and standard deviations of motives
for using electronic social networks (ESN)

Мотивы использования ЭСС	Показатели	
	М	SD
Новые дружеские отношения	9,78	5,30
Академические цели	14,66	4,43
Социальная связность	11,84	4,96
Фолловинг и наблюдение за другими	13,31	5,09
Развлечения	16,31	4,49
Социальное признание	6,75	4,19
Самовыражение	10,27	4,45
Информация	16,58	4,04

Таблица 5

Средние значения и стандартные отклонения мотивов
использования ЭСС у студентов с низкими, средними и высокими показателями
коммуникативной компетентности

Table 5

Mean values and standard deviations of motives
for using ESN among students with low, medium and high values
of communication competency indicators

Мотивы использования ЭСС	Показатели					
	М			SD		
	Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 1	Группа 2	Группа 3
Новые дружеские отношения	9,02	9,98	10,22	5,17	5,24	5,54
Академические цели	14,54	14,71	14,40	4,72	4,23	4,54
Социальная связность	12,53	11,94	10,83	5,19	4,74	5,06
Фолловинг и наблюдение за другими	13,19	13,45	13,12	5,31	4,83	5,41
Развлечения	17,21	16,02	15,91	4,43	4,57	4,25
Социальное признание	6,14	7,09	6,69	3,85	4,29	4,30
Самовыражение	10,02	10,39	10,27	4,78	4,64	5,09
Информация	15,87	16,74	17,01	4,23	3,98	3,90

Таблица 6

Результаты *t*-теста для проверки различий средних значений
мотивов использования ЭСС между студентами
с низкими и средними показателями коммуникативной компетентности

Table 6

Results of *t*-test to examine the differences in mean values
of motives for using ESN between students
with low and medium communication competency indicators

Мотивы использования ЭСС	Показатели				
	Критерий Ливиня		<i>t</i> -Критерий		<i>d</i>
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	
Новые дружеские отношения	0,04	0,834	-1,68	0,094	0,18
Академические цели	3,69	0,056	-0,36	0,722	0,04
Социальная связность	3,45	0,064	1,10	0,271	0,12

Окончание табл. 6
Ending table 6

Мотивы использования ЭСС	Показатели				d
	Критерий Ливиня		t-Критерий		
	F	p	t	p	
Фолловинг и наблюдение за другими	3,60	0,058	-0,47	0,638	0,05
Развлечения	0,38	0,536	2,42	0,016	0,26
Социальное признание	3,11	0,079	-2,11	0,036	0,23
Самовыражение	0,14	0,704	-0,74	0,458	0,08
Информация	1,38	0,241	-1,96	0,050	0,21

Примечание. Здесь и далее в таблицах полужирным шрифтом выделены статистически значимые результаты.



Рис. 3. Различия средних значений мотивов использования ЭСС между студентами с низкими и средними показателями коммуникативной компетентности

Fig. 3. Differences in mean values of motives for using ESN between students with low and medium communication competency indicators

При сравнении респондентов со средними и высокими показателями коммуникативной компетентности выявилось, что у студентов со средними ее показателями мотив «социальная связность» сильнее, чем у студентов с высокими ее показателя-

ми. Результаты применения *t*-теста представлены в табл. 7. График с различиями средних значений мотива «социальная связность» для студентов со средними и высокими показателями коммуникативной компетентности представлен на рис. 4.

Таблица 7

Результаты *t*-теста для проверки различий средних значений мотивов использования ЭСС между студентами со средними и высокими показателями коммуникативной компетентности

Table 7

Results of *t*-test to examine the differences in mean values of motives for using ESN between students with medium and high communication competency indicators

Мотивы использования ЭСС	Показатели				d
	Критерий Ливиня		t-Критерий		
	F	p	t	p	
Новые дружеские отношения	1,70	0,193	-0,42	0,674	0,05
Академические цели	1,15	0,283	0,03	0,979	0,00
Социальная связность	0,54	0,462	2,02	0,044	0,23

Мотивы использования ЭСС	Показатели				d
	Критерий Ливиня		t-Критерий		
	F	p	t	p	
Фолловинг и наблюдение за другими	2,80	0,095	0,59	0,557	0,07
Развлечения	0,37	0,544	0,21	0,830	0,02
Социальное признание	0,37	0,543	0,83	0,408	0,09
Самовыражение	1,65	0,200	0,23	0,815	0,03
Информация	0,45	0,503	-0,59	0,554	0,08

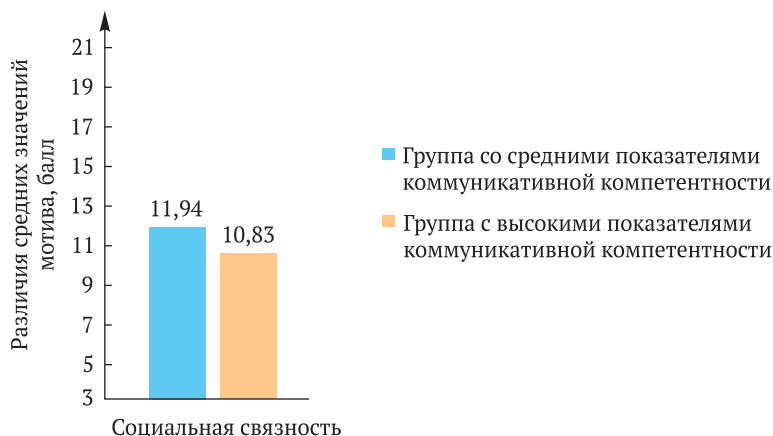


Рис. 4. Различия средних значений мотива использования ЭСС между студентами со средними и высокими показателями коммуникативной компетентности

Fig. 4. Differences in mean values of the motive for using ESN between students with medium and high communication competency indicators

В результате сравнения выборок, в которые вошли студенты с низкими и высокими показателями коммуникативной компетентности, выявлено, что у респондентов с низкими ее показателями мотивы «социальная связность» и «развлечения» сильнее, чем у индивидов с высокими ее показателями. У последних мотив «информация» сильнее, чем у респондентов с низкими показателями коммуникативной компетентности. То же самое на уровне тенденции наблюдается для мотива «новые дружеские отношения». Результаты вычислений *t*-теста приведены в табл. 8. График с различиями средних значений между студентами с низкими и высокими показателями коммуникативной компетентности представлен на рис. 5.

На основании полученных результатов можно сделать выводы для каждой группы студентов, характеризующие их мотивы использования ЭСС.

Отличительной особенностью студентов с низкими показателями коммуникативной компетентности является то, что им в большей степени свойственно использовать ЭСС для развлечения по сравнению с другими группами. Также обращает на себя внимание то, что респонденты данной группы меньше используют ЭСС для поиска новых дружеских контактов (на уровне тенденции), получения информации и чтения новостей. Все это может свидетельствовать о том, что они рассматривают ЭСС как пространство

для эскапизма, в котором можно расслабиться и получить положительные эмоции. Результаты также указывают на то, что невысокие показатели коммуникативной компетентности у данной группы студентов не приводят к более сильной мотивации использования ЭСС для удовлетворения социальных потребностей по сравнению со средними показателями коммуникативной компетентности у соответствующей группы студентов.

Исходя из установленных различий, из всех групп наиболее сильная мотивация использования ЭСС наблюдается у студентов со средними показателями коммуникативной компетентности. В большинстве случаев различия касаются мотивов, которые основываются на социальных потребностях: студенты со средними показателями коммуникативной компетентности имеют более высокие показатели по мотивам «новые дружеские отношения» (на уровне тенденции) и «социальное признание», чем респонденты с низкими показателями коммуникативной компетентности, а также имеют более высокие показатели по мотиву «социальная связность», чем субъекты из группы с высокими показателями коммуникативной компетентности. Это может указывать на то, что для студентов со средними показателями коммуникативной компетентности ЭСС представляют наибольшую ценность.

Результаты *t*-теста для проверки различий средних значений мотивов использования ЭСС между студентами с низкими и высокими показателями коммуникативной компетентности

Table 8

Results of *t*-test to examine the differences in mean values of motives for using ESN between students with low and high communication competency indicators

Мотивы использования ЭСС	Показатели				<i>d</i>
	Критерий Ливиния		<i>t</i> -Критерий		
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	
Новые дружеские отношения	1,81	0,179	-1,74	0,082	0,23
Академические цели	0,43	0,511	-0,26	0,793	0,03
Социальная связность	0,75	0,387	2,56	0,011	0,33
Фоллоуинг и наблюдение за другими	0,01	0,934	0,11	0,909	0,01
Развлечения	0,01	0,998	2,31	0,022	0,30
Социальное признание	0,78	0,377	-1,04	0,300	0,13
Самовыражение	0,63	0,429	-0,39	0,693	0,05
Информация	2,44	0,119	-2,15	0,033	0,28

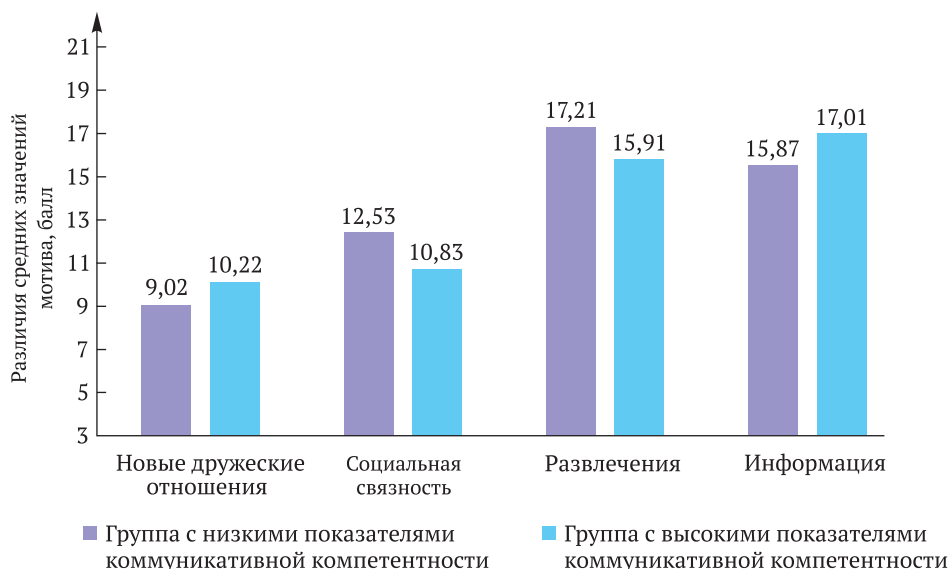


Рис. 5. Различия средних значений мотивов использования ЭСС между студентами с низкими и высокими показателями коммуникативной компетентности

Fig. 5. Differences in mean values of motives for using ESN between students with low and high communication competency indicators

Отличительной характеристикой респондентов с высокими показателями коммуникативной компетентности является то, что они в меньшей степени, чем студенты с низкими и средними показателями коммуникативной компетентности, используют ЭСС для ощущения социальной интегрированности и связности с другими людьми. Можно предположить, что за счет высоких показателей коммуникативной

компетентности эта группа респондентов удовлетворяет данную потребность в реальной жизни и меньше нуждается в таком удовлетворении в ЭСС. Однако для данных студентов в большей степени характерно использование ЭСС для установления новых дружеских отношений (на уровне тенденции) и получения информации по сравнению со студентами с низкими показателями коммуникативной компетентности.

Заключение

Наличие низких показателей коммуникативной компетентности не способствует более сильной мотивации использования ЭСС студентами для удов-

летворения социальных потребностей, однако обуславливает более гедонистическое использование ЭСС для развлечения. Все это может указывать на

то, что группа студентов с невысокими показателями коммуникативной компетентности как в реальной, так и в виртуальной жизни сталкивается со сложностями при взаимодействии с другими людьми. По этой причине ЭСС для данной группы не выступают в качестве более подходящей альтернативы для удовлетворения социальных потребностей, и, соответственно, это не приводит к более сильной мотивации использования ЭСС студентами с низкими показателями коммуникативной компетентности, чем студентами со средними ее показателями. Кроме того, студентам с низкими показателями коммуникативной компетентности в меньшей степени свойственно рассматривать ЭСС в качестве источника новостей и информации об интересующих темах, что также указывает на меньшую интегрированность данных респондентов в ЭСС, чем студентов со средними и высокими показателями коммуникативной компетентности. Так, гипотеза социальной компенсации в контексте различий в силе мотивов использования ЭСС по отношению к студентам с низкими показателями коммуникативной компетентности не подтверждается.

Можно предположить, что в интернет-пространстве студенты с низкими показателями коммуникативной компетентности находят иные, более предпочтительные для себя виды активности, которые выступают скорее способом эскапизма, чем компенсации неудовлетворенных социальных потребностей. В частности, существуют исследования, указывающие на отрицательную корреляцию коммуникативной компетентности с симптомами игрового интернет-расстройства [35].

Однако это не означает, что ЭСС не приносят никакой пользы студентам с низкими показателями коммуникативной компетентности. Исследования указывают на то, что коммуникативная компетентность при общении лицом к лицу положительно связана с компетентностью в области компьютерно-опосредованной коммуникации [36]. В исследовании Б. К. Бушильона было установлено, что использование *Facebook* положительно влияет на компетентность в сфере компьютерно-опосредованной коммуникации, при этом данная компетентность положительно воздействовала на коммуникативную компетентность при общении лицом к лицу [37]. Это указывает на то, что, несмотря на различия интернет-коммуникации и общения в реальной жизни, получение знаний и навыков социального взаимодействия в ЭСС способствует и коммуникативной компетентности в реальной жизни. Скорее всего этот эффект у студентов с низкими показателями коммуникативной компетентности будет выражен в меньшей степени, однако данное исследование свидетельствует о потенциале ЭСС для развития данного вида компетентности.

Гипотеза социального усиления в контексте различий в силе мотивов использования ЭСС по от-

ношению к студентам с высокими показателями коммуникативной компетентности также не подтверждается. На это указывает наличие более слабого мотива социальной связности у студентов с высокими показателями коммуникативной компетентности, чем у других групп, а также отсутствие более высоких показателей остальных мотивов у респондентов с высокими показателями коммуникативной компетентности, чем у студентов со средними ее показателями. Однако стоит отметить, что данная гипотеза не подтверждается в отношении мотивации использования ЭСС, а не конкретных выгод, получаемых от этого использования, которые в настоящем исследовании не рассматривались. Как отмечалось ранее, в качестве таких выгод может выступать социальный капитал в сети или, например, популярность [38], которые зависят от качества использования ЭСС. По этой причине перспективой для исследований коммуникативной компетентности в контексте ЭСС является изучение содержательных особенностей использования данных интернет-ресурсов и получаемых от этого выгод.

В результате исследования было выявлено, что мотивы, основанные на социальных потребностях, сильнее у студентов со средними показателями коммуникативной компетентности, чем у других групп. Этот результат противоречит изначальной гипотезе. Данные различия касаются мотивов «новые дружеские отношения» (на уровне тенденции) и «социальное признание» при сравнении студентов с низкими и средними показателями коммуникативной компетентности, а также мотива «социальная связность» при сравнении студентов с высокими и средними показателями коммуникативной компетентности. Можно предположить, что такой результат обусловлен следующими факторами. С одной стороны, коммуникативная компетентность студентов со средними ее показателями достаточно высока для более комфортной и эффективной реализации данных мотивов через ЭСС в отличие от коммуникативной компетентности студентов с низкими ее показателями, для которых трудности, возникающие при взаимодействии в реальной жизни, слабо нивелируются в виртуальном пространстве. С другой стороны, коммуникативная компетентность студентов данной группы недостаточно высока по сравнению с коммуникативной компетентностью студентов с высокими ее показателями, которые могут более эффективно реализовывать мотив «социальная связность» в реальной жизни и меньше нуждаются в его удовлетворении в ЭСС.

Таким образом, наиболее сильная мотивация использования ЭСС выявлена у студентов со средними показателями коммуникативной компетентности. Вопреки изначальной гипотезе студенты с низкими и высокими показателями коммуникативной компетентности не имеют более сильных мотивов использования ЭСС, в основе которых лежат

социальные потребности. Можно предположить, что для студентов со средними показателями коммуникативной компетентности ЭСС имеют наибольшую ценность в силу того, что данные студенты с большей вероятностью будут подвержены как эффекту компенсации, так и эффекту усиления за счет среднего уровня развития коммуникативной компетентности.

Библиографические ссылки

1. Шевкун АВ. Коммуникативная компетентность как средство социальной адаптации студентов первого курса. *Сибирский педагогический журнал*. 2007;3:158–164.
2. Wright KB, Rosenberg J, Egbert N, Ploeger NA, Bernard DR, King S. Communication competence, social support, and depression among college students: a model of Facebook and face-to-face support network influence. *Journal of health communication*. 2013;18(1):41–57. DOI: 10.1080/10810730.2012.688250.
3. Матяш ОИ, Погольша ВМ, Казаринова НВ, Биби С, Зарицкая ЖВ. *Межличностная коммуникация: теория и жизнь*. Санкт-Петербург: Речь; 2011. 560 с.
4. Ткачѳв ИВ. Компонентный состав коммуникативной компетентности и ее измерение. *Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология*. 2022;2:85–92.
5. Ellison NB, Boyd DM. Sociality through social network sites. In: Dutton WH, editor. *The Oxford handbook of Internet studies*. Oxford: Oxford University Press; 2013. p. 151–172. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199589074.013.0008.
6. Katz E, Blumler JG, Gurevitch M. Uses and gratifications research. *The Public Opinion Quarterly*. 1973;37(4):509–523.
7. Katz E, Haas H, Gurevitch M. On the use of the mass media for important things. *American Sociological Review*. 1973;38(2):164–181. DOI: 10.2307/2094393.
8. Bae M. Understanding the effect of the discrepancy between sought and obtained gratification on social networking site users' satisfaction and continuance intention. *Computers in Human Behavior*. 2018;79:137–153. DOI: 10.1016/j.chb.2017.10.026.
9. Ильин ЕП. *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург: Питер; 2002. 512 с.
10. McKenna K, Bargh JA. Plan 9 from cyberspace: the implications of the internet for personality and social psychology. *Personality and Social Psychology Review*. 2000;4(1):57–75. DOI: 10.1207/S15327957PSPR0401_6.
11. Kraut R, Kiesler S, Boneva B, Cummings J, Helgeson V, Crawford A. Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues*. 2002;58(1):49–74. DOI: 10.1111/1540-4560.00248.
12. Williams D. On and off the 'Net: scales for social capital in an online era. *Journal of computer-mediated communication*. 2006;11(2):593–628. DOI: 10.1111/j.1083-6101.2006.00029.x.
13. Cecilia Cheng, Hsinyi Wang, Leif Sigerson, Chorlam Chau. Do the socially rich get richer? A nuanced perspective on social network site use and online social capital accrual. *Psychological bulletin*. 2019;145(7):734–764. DOI: 10.1037/bul0000198.
14. Hassan N, Sumardi N, Aziz RA. The influence of personality traits on communication competence. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2019;13:493–505. DOI: 10.6007/IJARBS/v9-i13/6999.
15. Spitzberg BH, Canary DJ. Loneliness and relationally competent communication. *Journal of Social and Personal Relationships*. 1985;2(4):387–402. DOI: 10.1177/0265407585024001.
16. Zakahi WR, Duran RL. All the lonely people: the relationship among loneliness, communicative competence, and communication anxiety. *Communication Quarterly*. 1982;30(3):203–209. DOI: 10.1080/01463378209369450.
17. Rubin RB, Martin MM. Development of a measure of interpersonal communication competence. *Communication Research Reports*. 1994;11(1):33–44. DOI: 10.1080/08824099409359938.
18. Hollenbaugh EE, Ferris AL, Casey DJ. How do social media impact interpersonal communication competence? A uses and gratifications approach. In: Desjarlais M, editor. *The psychology and dynamics behind social media interactions*. Pennsylvania: IGI Global; 2020. p. 137–163. DOI: 10.4018/978-1-5225-9412-3.ch006.
19. Spitzberg BH. Assessing the state of assessment: communication competence. In: Hannawa AF, Spitzberg BH, editors. *Communication competence*. Berlin: De Gruyter Mouton; 2015. p. 237–270. DOI: 10.1515/9783110317459-023.
20. Наследов АД, Шамаев АН. Адаптация шкалы социального интеллекта tromso для российских студентов-психологов. В: Защиринская ОВ, Шаболтас АВ, редакторы. *Психология XXI века: системный подход и междисциплинарные исследования. Сборник научных трудов участников Международной научной конференции молодых ученых; 18–20 апреля 2017 г.; Санкт-Петербург, Россия. Том 2*. Санкт-Петербург: Скифия-принт; 2017. с. 296–301.
21. Люсин ДВ. Опросник на эмоциональный интеллект «ЭМИн»: новые психометрические данные. В: Люсин ДВ, Ушаков ДВ, редакторы. *Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям*. Москва: Институт психологии РАН; 2009. с. 264–278.
22. Магомед-Эминов МШ. *Мотивация достижения: структура и механизмы* [диссертация]. Москва: МГУ имени М. В. Ломоносова; 1987. 343 с.
23. Ткачѳв ИВ, Фифанова ГА. Адаптация опросника «мотивы использования электронных социальных сетей» на выборке белорусских студентов. *Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология*. 2023;1:82–94.
24. Наследов АД. *IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных*. Санкт-Петербург: Питер; 2013. 416 с.
25. Lumley T, Diehr P, Emerson S, Lu Chen. The importance of the normality assumption in large public health data sets. *Annual review of public health*. 2002;23(1):151–169. DOI: 10.1146/annurev.publhealth.23.100901.140546.
26. Schmider E, Ziegler M, Danay E, Böhner M. Is it really robust? Reinvestigating the robustness of ANOVA against violations of the normal distribution assumption. *Methodology: European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences*. 2010;6(4):147–151. DOI: 10.1027/1614-2241/a000016.
27. Blanca MJ, Alarcón R, Arnau J, Bono R, Bendayan R. Non-normal data: is ANOVA still a valid option? *Psicothema*. 2017;29(4):552–557. DOI: 10.7334/psicothema2016.383.
28. Hair JF, Black WC, Babin BJ, Anderson RE. *Multivariate data analysis*. 7th edition. New Jersey: Prentice Hall; 2013. 816 p.
29. Awang Z. *A handbook on structural equation modeling using AMOS graphic*. 5th edition. Kota Baru: Universiti Teknologi MARA Press; 2012. 167 p.

30. Litze Hu, Bentler PM. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: a Multidisciplinary Journal*. 1999;6(1):1–55. DOI: 10.1080/10705519909540118.
31. Browne MW, Cudeck R. Alternative ways of assessing model fit. *Sociological methods & Research*. 1992;21(2):230–258. DOI: 10.1177/0049124192021002005.
32. Satorra A, Bentler PM. Corrections to test statistics and standard errors in covariance structure analysis. In: von Eye A, Clogg CC, editors. *Latent variables analysis: applications for developmental research*. Thousand Oaks: Sage; 1994. p. 399–419.
33. Cheung GW, Rensvold R. Evaluating Goodness-of-Fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*. 2002;9(2):233–255. DOI: 10.1207/S15328007SEM0902_5.
34. Hout MC, Papesch MH, Goldinger SD. Multidimensional scaling. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*. 2013;4(1):93–103. DOI: 10.1002/wcs.1203.
35. Şaliş İ, Bulut MT. Effects of communication competency and self-esteem on gaming addiction symptoms. *Addicta: the Turkish Journal on Addictions*. 2022;9(2):196–203. DOI: 10.5152/ADDICTA.2022.21097.
36. Bubaš G, Spitzberg B. The relations of communication skills in face-to-face and computer-mediated communication. In: European Communication Research and Education Association. *Communication Policies and Culture in Europe. Proceedings of the European Communication Research and Education Association 2nd European Communication Conference; 2008 November 25–28; Barcelona, Spain*. Barcelona: European Communication Research and Education Association; 2008. p. 1–19.
37. Bouchillon BC. Social networking for interpersonal life: a competence-based approach to the rich get richer hypothesis. *Social Science Computer Review*. 2022;40(2):309–327. DOI: 10.1177/0894439320909506.
38. Zywicka J, Danowski J. The faces of Facebookers: investigating social enhancement and social compensation hypotheses; predicting Facebook™ and offline popularity from sociability and self-esteem, and mapping the meanings of popularity with semantic networks. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2008;14(1):1–34. DOI: 10.1111/j.1083-6101.2008.01429.x.

References

1. Shevkun AV. [Communication competency as a means of social adaptation of first-year students]. *Siberian Pedagogical Journal*. 2007;3:158–164. Russian.
2. Wright KB, Rosenberg J, Egbert N, Ploeger NA, Bernard DR, King S. Communication competence, social support, and depression among college students: a model of Facebook and face-to-face support network influence. *Journal of health communication*. 2013;18(1):41–57. DOI: 10.1080/10810730.2012.688250.
3. Mat'yash OI, Pogol'sha VM, Kazarinova NV, Bibi S, Zaritskaya ZhV. *Mezhlichnostnaya kommunikatsiya: teoriya i zhizn'* [Interpersonal communication: theory and life]. Saint-Petersburg: Rech'; 2011. 560 p. Russian.
4. Tkachov IV. Component composition of communication competency and its measurement. *Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology*. 2022;2:85–92. Russian.
5. Ellison NB, Boyd DM. Sociality through social network sites. In: Dutton WH, editor. *The Oxford handbook of Internet studies*. Oxford: Oxford University Press; 2013. p. 151–172. DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199589074.013.0008.
6. Katz E, Blumler JG, Gurevitch M. Uses and gratifications research. *The Public Opinion Quarterly*. 1973;37(4):509–523.
7. Katz E, Haas H, Gurevitch M. On the use of the mass media for important things. *American Sociological Review*. 1973;38(2):164–181. DOI: 10.2307/2094393.
8. Bae M. Understanding the effect of the discrepancy between sought and obtained gratification on social networking site users' satisfaction and continuance intention. *Computers in Human Behavior*. 2018;79:137–153. DOI: 10.1016/j.chb.2017.10.026.
9. Il'in EP. *Motivatsiya i motivy* [Motivation and motives]. Saint Petersburg: Piter; 2002. 512 p. Russian.
10. McKenna K, Bargh JA. Plan 9 from cyberspace: the implications of the internet for personality and social psychology. *Personality and Social Psychology Review*. 2000;4(1):57–75. DOI: 10.1207/S15327957PSPR0401_6.
11. Kraut R, Kiesler S, Boneva B, Cummings J, Helgeson V, Crawford A. Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues*. 2002;58(1):49–74. DOI: 10.1111/1540-4560.00248.
12. Williams D. On and off the 'Net: scales for social capital in an online era. *Journal of computer-mediated communication*. 2006;11(2):593–628. DOI: 10.1111/j.1083-6101.2006.00029.x.
13. Cecilia Cheng, Hsinyi Wang, Leif Sigerson, Chorlam Chau. Do the socially rich get richer? A nuanced perspective on social network site use and online social capital accrual. *Psychological bulletin*. 2019;145(7):734–764. DOI: 10.1037/bul0000198.
14. Hassan N, Sumardi N, Aziz RA. The influence of personality traits on communication competence. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2019;13:493–505. DOI: 10.6007/IJARBS/v9-i13/6999.
15. Spitzberg BH, Canary DJ. Loneliness and relationally competent communication. *Journal of Social and Personal Relationships*. 1985;2(4):387–402. DOI: 10.1177/0265407585024001.
16. Zakahi WR, Duran RL. All the lonely people: the relationship among loneliness, communicative competence, and communication anxiety. *Communication Quarterly*. 1982;30(3):203–209. DOI: 10.1080/01463378209369450.
17. Rubin RB, Martin MM. Development of a measure of interpersonal communication competence. *Communication Research Reports*. 1994;11(1):33–44. DOI: 10.1080/08824099409359938.
18. Hollenbaugh EE, Ferris AL, Casey DJ. How do social media impact interpersonal communication competence? A uses and gratifications approach. In: Desjarlais M, editor. *The psychology and dynamics behind social media interactions*. Pennsylvania: IGI Global; 2020. p. 137–163. DOI: 10.4018/978-1-5225-9412-3.ch006.
19. Spitzberg BH. Assessing the state of assessment: communication competence. In: Hannawa AF, Spitzberg BH, editors. *Communication competence*. Berlin: De Gruyter Mouton; 2015. p. 237–270. DOI: 10.1515/9783110317459-023.
20. Nasledov AD, Shamaev AN. [Adapting the Tromso Social Intelligence Scale for Russian psychology students]. In: Zashchirinskaya OV, Shaboltas AV, editors. *Psikhologiya XXI veka: sistemnyi podkhod i mezhdistiplinarnye issledovaniya. Sbornik nauchnykh trudov uchastnikov Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii molodykh uchenykh; 18–20 aprelya 2017 g.; Sankt-Peterburg, Rossiya. Tom 2* [Psychology of the 21st century: a systematic approach and interdisciplinary research. Collection of scientific papers of the participants of the International scientific conference of young scientists; 2017 April 18–20; Saint Petersburg, Russia. Volume 2]. Saint Peterburg: Skifiya-print. 2017. p. 296–301. Russian.

21. Lyusin DV. [«EmIn» emotional intelligence questionnaire: new psychometric findings]. In: Lyusin DV, Ushakov DV, editors. *Sotsial'nyi i emotsional'nyi intellekt: ot protsessov k izmereniyam* [Social and emotional intelligence: from process to measurement]. Moscow: Institute of Psychology Russian Academy of Sciences; 2009. p. 264–278. Russian.
22. Magomed-Eminov MSh. *Motivatsiya dostizheniya: struktura i mekhanizmy* [Achievement motivation: structure and mechanisms] [dissertation]. Moscow: Lomonosov Moscow State University; 1987. 343 p. Russian.
23. Tkachov IV, Fofanova GA. Adaptation of the questionnaire «motives for using electronic social networks» on a sample of Belarusian students. *Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology*. 2023;1:82–94. Russian.
24. Nasledov AD. *IBM SPSS Statistics 20 i AMOS: professional'nyj statisticheskij analiz dannyh* [IBM SPSS Statistics 20 and AMOS: professional statistical data analysis]. Saint Petersburg: Piter; 2013. 416 p. Russian.
25. Lumley T, Diehr P, Emerson S, Lu Chen. The importance of the normality assumption in large public health data sets. *Annual review of public health*. 2002;23(1):151–169. DOI: 10.1146/annurev.publhealth.23.100901.140546.
26. Schmider E, Ziegler M, Danay E, Bühner M. Is it really robust? Reinvestigating the robustness of ANOVA against violations of the normal distribution assumption. *Methodology: European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences*. 2010;6(4):147–151. DOI: 10.1027/1614-2241/a000016.
27. Blanca MJ, Alarcón R, Arnau J, Bono R, Bendayan R. Non-normal data: is ANOVA still a valid option? *Psicothema*. 2017;29(4):552–557. DOI: 10.7334/psicothema2016.383.
28. Hair JF, Black WC, Babin BJ, Anderson RE. *Multivariate data analysis*. 7th edition. New Jersey: Prentice Hall; 2013. 816 p.
29. Awang Z. *A handbook on structural equation modeling using AMOS graphic*. 5th edition. Kota Baru: Universiti Teknologi MARA Press; 2012. 167 p.
30. Litze Hu, Bentler PM. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: a Multidisciplinary Journal*. 1999;6(1):1–55. DOI: 10.1080/10705519909540118.
31. Browne MW, Cudeck R. Alternative ways of assessing model fit. *Sociological methods & Research*. 1992;21(2):230–258. DOI: 10.1177/0049124192021002005.
32. Satorra A, Bentler PM. Corrections to test statistics and standard errors in covariance structure analysis. In: von Eye A, Clogg CC, editors. *Latent variables analysis: applications for developmental research*. Thousand Oaks: Sage; 1994. p. 399–419.
33. Cheung GW, Rensvold R. Evaluating Goodness-of-Fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*. 2002;9(2):233–255. DOI: 10.1207/S15328007SEM0902_5.
34. Hout MC, Papesch MH, Goldinger SD. Multidimensional scaling. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*. 2013;4(1):93–103. DOI: 10.1002/wcs.1203.
35. Şaliş İ, Bulut MT. Effects of communication competency and self-esteem on gaming addiction symptoms. *Addicta: the Turkish Journal on Addictions*. 2022;9(2):196–203. DOI: 10.5152/ADDICTA.2022.21097.
36. Bubaš G, Spitzberg B. The relations of communication skills in face-to-face and computer-mediated communication. In: European Communication Research and Education Association. *Communication Policies and Culture in Europe. Proceedings of the European Communication Research and Education Association 2nd European Communication Conference; 2008 November 25–28; Barcelona, Spain*. Barcelona: European Communication Research and Education Association; 2008. p. 1–19.
37. Bouchillon BC. Social networking for interpersonal life: a competence-based approach to the rich get richer hypothesis. *Social Science Computer Review*. 2022;40(2):309–327. DOI: 10.1177/0894439320909506.
38. Zywicka J, Danowski J. The faces of Facebookers: investigating social enhancement and social compensation hypotheses; predicting Facebook™ and offline popularity from sociability and self-esteem, and mapping the meanings of popularity with semantic networks. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2008;14(1):1–34. DOI: 10.1111/j.1083-6101.2008.01429.x.

Статья поступила в редколлегию 09.12.2022.
Received by editorial board 09.12.2022.