Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 19. № 3. С. 587–605
Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2022. Vol. 19. N 3. P. 587–605
DOI: 10.17323/1813-8918-2022-3-587-605

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ СИСТЕМЫ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ В СИТУАЦИЯХ КОРРУПЦИОННОГО РИСКА И ИХ ИЗМЕНЕНИЕ В РЕЗУЛЬТАТЕ ОБУЧЕНИЯ

И.Н. ПОГОЖИНА[a], М.В. СЕРГЕЕВА[a]

[a] *Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 119991, Россия, Москва, Ленинские горы, д. 1*

Psychological Indicators of the Decision-Making System in Corruption Risk Situations and Their Change as a Result of Training

I.N. Pogozhina[a], M.V. Sergeeva[a]

[a] *Lomonosov Moscow State University, 1 Leninskie Gory, Moscow, 119991, Russian Federation*

Резюме

Цель статьи — изучить, изменятся ли психологические показатели динамической системы интеллектуально-личностного потенциала старшеклассников и направленность принимаемых ими решений (этичных/коррупционных) в ситуациях коррупционного риска (КР), регулируемых системой, после изменения одного из ее когнитивных компонентов (способности распознавать коррупцию) в результате управляемого онлайн-обучения. В процессе онлайн-обучения участники экспериментальной группы усваивали знания о признаках коррупции и действиях, необходимых для ее распознавания в проблемных ситуациях. Сравнивались следующие показатели развития до и после онлайн-обучения: способность распознавать коррупцию (авторский кейс-тест), представления о коррупции (авторский опросник), понимание эмоций и умение управлять эмоциями (задания теста Мэйера—Сэловея—Карузо). Также оценивалось изменение предпочитаемых альтернатив принимаемых решений в ситуациях КР (авторские моральные дилеммы): этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы. После обучения значимо изменились психологические показатели внутри изучаемой

Abstract

The objective of the article is to study whether the psychological indicators of the dynamic system of intellectual-personal potential of high school students and the orientation of their decisions (ethical/corruptive) in situations of corruption risk (CR) governed by the system will change after changing one of its cognitive components (ability to recognize corruption) as a result of guided online training. During the online training, participants in the experimental group learned about the signs of corruption and the actions necessary to recognize it in problem situations. The indicators of development before and after online training were compared: the ability to recognize corruption (author's case test), the representations of corruption (author's questionnaire), understanding of emotions and the ability to manage emotions (tasks of the Meyer-Salovey-Caruso test). The change of preferred alternatives in situations of CR was also evaluated: ethical or corrupt decisions with a moral orientation toward justice and care. After the training, the psychological indicators within the

системы (способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, понимание эмоций и управление эмоциями), а также предпочитаемые старшеклассниками альтернативы принимаемых решений в ситуациях КР. Сравнение учащихся с высокими, средними и низкими показателями формируемой способности распознавать коррупцию (критерий χ^2 Пирсона, $p < 0.01$) указывают на то, что повышение уровня ее развития приводит к значимым изменениям их представлений о коррупции (когнитивный компонент системы принятия решений в ситуациях КР). Старшеклассники с высоким и низким уровнем развития представлений о коррупции значимо различаются (U-критерий Манна—Уитни, $p < 0.05$) по предпочтению этичных решений в ситуациях КР. Полученные результаты свидетельствуют о том, что обучение, реализуемое в формате группового онлайн-тренинга, эффективно для развития когнитивного и личностного компонентов системы принятия решений в ситуациях КР, а также для изменения вектора предпочитаемых старшеклассниками альтернатив в сторону этичных решений.

Ключевые слова: способность распознавать, принятие решений, коррупция, представление, эмоциональный интеллект, моральная ориентация, онлайн-обучение.

Погожина Ирина Николаевна — профессор, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, доктор психологических наук, доцент.
Сфера научных интересов: педагогическая психология, психология развития, психология логического мышления, моральный выбор.
Контакты: pogozhina@mail.ru

Сергеева Марина Владимировна — аспирант, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова.
Сфера научных интересов: педагогическая психология, психология коррупции, принятие решений, моральный выбор, формирующее оценивание.
Контакты: msergeeva1119@gmail.com

Благодарности

Авторы выражают благодарность канд. психол. наук Д.В. Пшеничнюк за помощь в разработке и реализации обучающей программы антикоррупционной направленности.

studied system (the ability to recognize corruption, representations of corruption, understanding and management of emotions) as well as the alternatives preferred by high school students (ethical or corrupt decisions with a moral orientation toward justice and care) changed significantly. Comparison of students with high, average and low indices of the formed ability to recognize corruption (χ^2 Pearson, $p < .01$) leads to meaningful changes in their representations of corruption (cognitive component of decision-making in CR situations). High school students with high and low levels of representations of corruption differ significantly (U Mann—Whitney, $p < 0.05$) in their preference for ethical decisions in CR situations. The obtained results indicate that the learning implemented in the format of online group training is effective for the development of components of the decision-making system in CR situations (cognitive and personal), as well as for changing the vector of alternatives preferred by high school students in the direction of ethical decisions.

Keywords: recognition ability, decision-making, corruption, emotional intelligence, moral orientation, online training.

Irina N. Pogozhina — Professor, Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University, DSc in Psychology, Associate Professor.
Research Area: educational psychology, developmental psychology, psychology of logical thinking, moral choice.
E-mail: pogozhina@mail.ru

Marina V. Sergeeva — PhD student, Department of Psychology, Lomonosov Moscow State University.
Research Area: educational psychology, psychology of corruption, decision-making, moral choice, formative assessment.
E-mail: msergeeva1119@gmail.com

Acknowlegments

The authors would like to thank D.V. Pshenichnyuk, Candidate of Psychology, for her assistance in the development and implementation of a training program in anti-corruption.

Способность верно оценивать правовые риски в проблемной ситуации — один из важных компонентов принятия этичных решений в ситуациях коррупционного риска (КР). Такие ситуации содержат в себе возможности для совершения коррупционных действий (т.е. действий должностных лиц, направленных на получение личной выгоды путем злоупотребления служебным положением) (Оленев, 2019; Погожина, Пшеничнюк, 2020).

Развитие указанной способности — одна из важнейших задач действующей до 2025 г. стратегии развития воспитания в Российской Федерации, которая предполагает «формирование стабильной системы нравственных и смысловых установок личности, позволяющих противостоять негативным социальным явлениям», включая коррупцию (Стратегия развития воспитания..., 2015, с. 7).

Бóльшая часть имеющихся на данный момент антикоррупционных образовательных программ направлена на развитие ценностных аспектов правосознания учащихся: честности, добросовестности, справедливости, ответственности, скромности, заботливости, независимости, дисциплинированности (Вандышева, 2019; Basabose, 2019; Indawati, 2015; Jackson, Köbis, 2018; Pritaningtias et al., 2019; Serafim, Barros, 2019). Основная цель таких программ — сформировать антикоррупционное мировоззрение, моральные, нравственные принципы и личностные качества неприятия коррупции (Вандышева, 2019; Григорьева и др., 2011; Эрлих и др., 2015; Wood, Antonowicz, 2011).

Показано, что ценности самотрансценденции и сохранения отрицательно коррелируют с оценкой коррупции как приемлемого и допустимого явления, в то время как связь между ценностями самосовершенствования и приемлемостью коррупционного поведения является положительной (Tatarko et al., 2020). Представлены данные о значимом повышении уровня развития восприятия коррупции после тренинга по развитию девяти антикоррупционных ценностей: ответственности, дисциплины, честности, скромности, независимости, трудолюбия, справедливости, мужества и заботы (Heryadi et al., 2016). Установлено, что после серии просветительских мероприятий респонденты начали связывать коррупцию с отсутствием патриотизма, честности, героизма, лидерства, достоинства, самоуважения, а также с предательством нации, врагом развития и мира (Heywood et al., 2017).

Вместе с тем установлено, что даже высокоморальные люди могут совершать неэтичные (Ashari et al., 2018; Chen et al., 2020; Kim, Loewenstein, 2021) и противоправные поступки по причине низкого уровня информированности (Ameri et al., 2019; Gifford, Reisig, 2019) и незнания того, что совершаемый поступок является коррупционным (Rabl, Kühlmann, 2008; Ashforth et al., 2008; Feldman, 2017). Поэтому антикоррупционные тренинги, направленные на развитие лишь ценностных аспектов правосознания, могут оказаться неэффективными для тех участников, у которых не сформированы знания о коррупции как о явлении и о том, как ее распознать в той или ситуации. Подход «правил и принципов» нерезультативен, если его не сочетать с компетентностным обучением, которое фокусируется на формировании навыков решения проблем. Особенно ярко непродуктивность антикоррупционного просвещения указанного типа может проявиться в культурах, где коррупция плотно

укоренилась во властных структурах и оценивается гражданами как обыденное явление (Köbis et al., 2015; Wood, Antonowicz, 2011). Кроме того, анализ обратной связи от участников образовательных программ по развитию этичного делового поведения показывает, что руководители и сотрудники бизнес-организаций часто скептично и цинично относятся к эффективности таких ценностно-ориентированных тренингов (Hauser, 2020).

Эффективное обучение по противодействию коррупции должно напоминать курсы по этике для школьников или бизнес-этике для студентов вузов, где развитие добродетелей сочетается с формированием критического мышления, навыков аргументации и принятия решений в неоднозначных с точки зрения морали ситуациях, а также эмпатии, рефлексии и осознанности (Ćurko et al., 2015; Jennings, Marriott, 2014). Акцент следует делать на формирование антикоррупционного аттитюда — оценочного суждения по отношению к коррупции, основанного на когнитивных способностях, аффективных реакциях, намерениях и прошлом поведении. Поскольку все элементы аттитюда взаимосвязаны между собой, то достаточно изменить один из элементов, чтобы остальные трансформировались вслед за ним (Basabose, 2019; Hauser, Nieffer, 2018; Modern Didactics Centre, 2006). С учетом этого одной из ключевых задач должно стать формирование умений распознавать коррупцию, отличать ее от других видов преступлений, приводить аргументы, почему коррупция — это зло, знать о способах противодействия ей (Александрова и др., 2019; Hauser, Nieffer, 2018; Modern Didactics Centre, 2006). Предполагается, что накопленные в результате знания трансформируют антикоррупционный аттитюд за счет влияния на ценности и аффективное отношение к коррупции, которые эксплицитно воплощаются и выражаются в антикоррупционном поведении или действиях (Basabose, 2019).

С одной стороны, имеются доказательства эффективности антикоррупционных тренингов, ориентированных на формирование когнитивного компонента правосознания (Погожина, Пшеничнюк, 2020). Исследования показывают, что работники, прошедшие антикоррупционное обучение, значительно чаще отвергают всевозможные виды оправдания коррупционных практик, чем сотрудники, которые не принимали участия в таких тренингах (Hauser, 2019).

С другой стороны, сотрудники с развитыми моральными ценностями и хорошо информированные о коррупционных практиках также подчас оказываются вовлеченными в коррупционные взаимодействия. Они осознают, что их поведение неэтично, но оправдывают его различными техниками нейтрализации, т.е. с целью сохранения Я-концепции индивида как целостной личности и защиты его благотворной социальной идентичности в подобных случаях происходит переосмысление неэтичных или незаконных действий (de Klerk, 2017; Feldman, Halali, 2019; Hauser et al., 2021; Moore, Tenbrunsel, 2014).

Комплексных данных о влиянии развития познавательной способности распознавать коррупцию на показатели личностной сферы человека и на предпочтение этичных выборов в ситуациях КР в литературе не представлено.

С нашей точки зрения, для эффективного развития способности верно оценивать правовые риски в проблемной ситуации и принимать этичные решения

следует опираться на положения модели множественной регуляции решений и действий. Согласно данной модели, процесс принятия решений представляет собой систему динамического взаимодействия компонентов (когнитивных и личностных) интеллектуально-личностного потенциала (ИЛП) субъекта. Цель такой системы — выбор альтернативы в условиях неопределенности (Корнилова, Керимова, 2018). В изучаемой нами системе принятия решений в ситуациях КР к когнитивным компонентам относятся познавательная способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, к личностным — такие способности эмоционального интеллекта, как понимание эмоций и управление эмоциями. Возможными альтернативными решениями выступают коррупционные или этичные решения с моральными ориентациями двух типов: справедливости и заботы.

Опираясь на детерминационную модель, описывающую систему внешних и внутренних детерминант формирования и развития познавательных структур и связей между ними (Погожина, 2015, 2016), мы полагаем, что содержание знаний о коррупции и о том, как ее распознать, передаваемое человеку в процессе обучения, может выступить внешней причиной трансформации его представлений о коррупции (в составе когнитивного компонента ИЛП), что, в свою очередь, будет способствовать изменению показателей личностных компонентов системы принятия решений в ситуациях КР и предпочтению этичных решений.

Выдвигая данные предположения, мы опираемся на результаты эмпирического исследования, изучающего связи между уровнем развития логического компонента мышления субъекта и особенностями (1) представлений о коррупции, (2) эмоционального интеллекта, (3) моральных суждений. В ходе исследования была построена факторная модель с применением метода структурного моделирования ($\chi^2(32) = 49.032$; CFI = 0.956; RMSEA = 0.063). Согласно данной модели, уровень развития логического компонента мышления в системе принятия решений о наличии КР в анализируемой ситуации выступает значимым предиктором (1) уровня развития представлений учащихся о коррупции ($\gamma = 0.831$; $p \leqslant 0.05$), (2) показателей эмоционального интеллекта ($\gamma = 0.343$; $p \leqslant 0.05$) и (3) уровня развития моральных суждений ($\gamma = 0.656$; $p \leqslant 0.05$) (Погожина, Сергеева, 2021). Выявленные закономерности позволяют предположить, что за счет целенаправленного формирования одного из компонентов системы принятия решений, а именно когнитивного, можно изменить показатели ее личностных составляющих.

Иными словами, нас интересует, изменится ли направленность принимаемых субъектом решений (этичных/коррупционных) при трансформации одного из когнитивных компонентов (способности распознавать коррупцию) динамической системы ИЛП, регулирующей этот процесс в ситуациях КР.

Цель исследования — изучить, изменятся ли психологические показатели динамической системы интеллектуально-личностного потенциала (ИЛП) старшеклассников и направленность принимаемых ими решений (этичных/коррупционных) в ситуациях КР, регулируемых системой, после изменения одного из ее когнитивных компонентов (способности распознавать коррупцию) в результате управляемого онлайн-обучения.

Выдвинуты следующие *гипотезы*:

1. Существуют значимые различия между уровнем развития познавательной способности распознавать коррупцию (знаний о коррупции и о том, как ее распознать) до и после онлайн-обучения по разработанной авторами программе.

2. Существуют значимые различия между психологическими показателями внутри системы принятия решений в ситуациях КР (способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, понимание эмоций и управление эмоциями), а также между предпочитаемыми альтернативами и их моральными ориентациями до и после онлайн-обучения (формирования знаний о коррупции и о том, как ее распознать).

3. Показатели развития представлений о коррупции значимо различаются в зависимости от уровня развития познавательной способности распознавать коррупцию.

4. Предпочитаемые альтернативы (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы) значимо различаются в зависимости от уровня развития представлений о коррупции.

В исследовании приняли участие десятиклассники г. Москвы ($N = 20$, средний возраст 16 ± 0.47 года), которые были разделены на экспериментальную ($n_1 = 10$) и контрольную ($n_2 = 10$) группы с использованием стратегии рандомизации.

Исследование включало три этапа: 1) *онлайн-диагностику* на платформе Simpoll с целью измерения исходных показателей изучаемых переменных (уровня развития познавательной способности распознавать коррупцию, представлений о коррупции, способностей эмоционального интеллекта (понимание эмоций и управление эмоциями), а также предпочитаемых решений в ситуациях КР (этичных или коррупционных с моральными ориентациями справедливости или заботы); 2) *обучающее воздействие* с целью формирования у учащихся познавательной способности распознавать коррупцию по разработанной программе обучения в онлайн-формате на платформе Zoom; 3) *контрольную онлайн-диагностику* на платформе Simpoll с целью измерения показателей изучаемых переменных после проведения обучающего воздействия (онлайн-тренинга).

Независимые переменные

В роли независимых переменных выступили знания, задаваемые культурно-социальной средой и усваиваемые в целенаправленном управляемом обучении: о признаках «коррупции» как явлении и о познавательных действиях, необходимых для ее распознавания.

Обучающее воздействие представляло собой планомерное формирование познавательной способности распознавать коррупцию по специально разработанной программе.

Содержание программы обучения включало следующие компоненты: 1) знания, характеризующие коррупцию как явление (признаки понятия

«коррупция»), и знания о последовательности действий, которые необходимо выполнить, чтобы распознать наличие/отсутствие в проблемной ситуации коррупционных признаков (познавательная способность распознавать коррупцию); 2) систему заданий, выполняя которые, обучающиеся овладевали передаваемыми им в процессе обучения знаниями.

Занятия проводились в формате группового онлайн-тренинга в два этапа: уяснение содержания учебной программы и овладение этим содержанием при решении задач. На этапе уяснения учащиеся последовательно-порционно получали знания о каждом из ключевых признаков коррупции и о действиях, которые необходимо выполнить, чтобы распознать данные признаки в проблемной ситуации (методика формирования когнитивного компонента антикоррупционной компетентности) (Погожина, Пшеничнюк, 2020). На этапе овладения учащиеся применяли полученные знания для анализа кейсов. Кейсы представляли собой описания проблемных ситуаций, в которых варьировалась степень КР от нуля (отсутствуют признаки понятия «коррупция») до трех (представлены все три признака понятия «коррупция»). Работая с каждым кейсом, участники заполняли диагностические карты, где отмечали наличие/отсутствие в ситуации каждого из трех признаков понятия «коррупция». По итогам заполнения карты делался вывод о наличии/отсутствии коррупции в анализируемом кейсе.

Зависимые переменные

В роли зависимых переменных выступили способность распознавать коррупцию, представления о коррупции, способности эмоционального интеллекта (понимать и анализировать эмоции, управлять эмоциями), особенности предпочитаемых альтернатив в ситуациях КР (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы).

Для диагностики *способности распознавать коррупцию* использовались девять заданий из разработанного авторами теста умения распознавать ситуации КР. Коэффициент согласованности отобранных пунктов приемлем для кейс-теста: α Кронбаха = 0.790; согласованность экспертных оценок по отобранным кейсам W Кендалла = 0.562, $p < 0.05$.

Задания представляли собой проблемные ситуации (кейсы), содержащие возможности коррупционного взаимодействия (описание трех бытовых ситуаций, три отрывка из художественной литературы и три эпизода из кинофильмов). После изучения каждого кейса респонденты отвечали на вопрос «Является ли поведение участников ситуации коррупционным?», выбирая один из трех вариантов ответа: 1) да; 2) нет; 3) недостаточно информации для точного ответа. При анализе литературных сюжетов и эпизодов кинофильмов требовалось не только выбрать один из трех вариантов ответа, но и дать обоснование: «Почему поведение героев ситуации является коррупционным?»

Эффективное решение каждого кейса опирается на логический прием «определение понятия», включающий три действия: 1) выделение в анализируемой ситуации признаков понятия, которое нужно определить; 2) определение

структуры понятия (конъюнктивная/дизъюнктивная); 3) применение правила логического вывода (Талызина, 2018). Эталонным определением понятия «коррупция» выступило определение, сформулированное в УК РФ и включающее три необходимых и достаточных признака: 1) должностное лицо; 2) злоупотребление служебным положением; 3) получение личной выгоды (Уголовный кодекс РФ, 2017).

Для диагностики *представлений о коррупции* применялась методика «Открытые вопросы». Респондентов просили ответить на три вопроса: 1) что такое коррупция? (шкала «Определение»); 2) приведите пример коррупции (шкала «Пример»); 3) почему приведенный вами пример — это пример коррупции? (шкала «Обоснование») (Погожина, Пшеничнюк, 2020).

Для диагностики *способностей эмоционального интеллекта* использовались задания теста Мэйера—Саловея—Карузо (Сергиенко, Ветрова, 2010), оценивающие две способности: (1) понимать и анализировать эмоции (от респондентов требуется установить причинно-следственные связи между эмоциями героев и событиями, а также выделить составные элементы в сложных чувствах) и (2) управлять эмоциями для личностного роста и улучшения межличностных отношений (респондентам необходимо оценить по пятибалльной шкале эффективность действий, направленных на поддержание хорошего настроения героя или на сохранение хороших взаимоотношений между героями в анализируемой ситуации).

Для диагностики *особенностей предпочитаемых альтернатив в ситуациях КР (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости или заботы)* использовались три дилеммы из методики «Моральные дилеммы» (разработана авторами, прошла экспертную оценку), представляющие собой проблемные ситуации, содержащие возможности принятия коррупционного решения. В каждой дилемме респонденты отвечали на вопрос «Что думает герой?», выбирая одну из четырех альтернатив: 1) этичное решение с ориентацией на принцип заботы; 2) этичное решение с ориентацией на принцип справедливости; 3) коррупционное решение с ориентацией на принцип заботы; 4) коррупционное решение с ориентацией на принцип справедливости. При оценке учитывались показатели по шести шкалам: (1) общее число этичных выборов, (2) общее число коррупционных выборов, (3–4) число этичных выборов с ориентацией на принцип справедливости/заботы, (5–6) число коррупционных выборов с ориентацией на принцип справедливости/заботы.

Результаты

Внутригрупповые различия изучаемых переменных до и после формирования познавательной способности распознавать коррупцию

При сравнении изучаемых показателей системы принятия решений в ситуациях КР до и после онлайн-обучения обнаружены значимые различия внутри экспериментальной группы: после обучения старшеклассники продемонстрировали повышение уровня развития способности распознавать коррупцию, представлений о

коррупции и составных способностей эмоционального интеллекта (понимания эмоций и управления эмоциями). Кроме того, наблюдались статистически достоверные изменения по общему числу как этичных, так и коррупционных решений в моральных дилеммах. Значимые различия внутри экспериментальной группы по типу моральной ориентации предпочитаемых альтернатив были обнаружены только среди коррупционных выборов с ориентацией на принцип заботы. Сопоставление аналогичных показателей внутри группы, не принимавшей участия в онлайн-обучении, не выявило значимых результатов, за исключением результатов по показателю этичных выборов, ориентированных на принцип заботы (см. таблицу 1).

Таблица 1

Внутригрупповые различия изучаемых переменных до и после онлайн-обучения

Переменная	**Экспериментальная группа (n = 10)**			**Контрольная группа (n = 10)**		
	M ± SD	Т-критерий Уилкоксона	*p*	M ± SD	Т-критерий Уилкоксона	*p*
Познавательная способность распознавать коррупцию: входная диагностика	8.9 ± 5.59	2.666	**0.008**	5.8 ± 3.94	1.000	0.317
Познавательная способность распознавать коррупцию: контрольная диагностика	19.9 ± 7.75			5.0 ± 3.30		
Представления о коррупции: входная диагностика	4.9 ± 3.38	2.120	**0.034**	3.0 ± 1.76	0.000	1.000
Представления о коррупции: контрольная диагностика	8.3 ± 2.21			3.0 ± 1.76		
Понимание эмоций: входная диагностика	2.7 ± 1.70	2.842	**0.004**	3.6 ± 1.65	1.000	0.317
Понимание эмоций: контрольная диагностика	4.9 ± 1.37			3.7 ± 1.77		
Управление эмоциями: входная диагностика	3.1 ± 1.73	2.844	**0.004**	3.4 ± 1.95	0.000	1.000
Управление эмоциями: контрольная диагностика	5.4 ± 1.07			3.4 ± 1.95		
Общее число этичных выборов: входная диагностика	1.1 ± 0.74	2.859	**0.004**	0.8 ± 0.63	1.414	0.157
Общее число этичных выборов: контрольная диагностика	2.7 ± 0.48			1.0 ± 0.67		
Общее число коррупционных выборов: входная диагностика	1.9 ± 0.74	2.859	**0.004**	1.9 ± 0.88	1.414	0.157
Общее число коррупционных выборов: контрольная диагностика	0.3 ± 0.48			1.7 ± 0.82		

Таблица 1 (окончание)

Этичные выборы (справедливость): входная диагностика	0.1 ± 0.32	1.890	0.059	0.2 ± 0.42	2.000	0.46
Этичные выборы (справедливость): контрольная диагностика	0.6 ± 0.70			0.6 ± 0.70		
Этичные выборы (забота): входная диагностика	1.0 ± 0.67	1.613	0.107	0.7 ± 0.48	2.428	0.015
Этичные выборы (забота): контрольная диагностика	1.6 ± 0.97			1.7 ± 0.67		
Коррупционные выборы (справедливость): входная диагностика	0.4 ± 0.52	1.732	0.083	1.1 ± 0.74	1.414	0.157
Коррупционные выборы (справедливость): контрольная диагностика	0.1 ± 0.32			0.9 ± 0.74		
Коррупционные выборы (забота): входная диагностика	1.5 ± 0.85	2.754	**0.006**	0.8 ± 0.63	0.000	1.000
Коррупционные выборы (забота): контрольная диагностика	0.2 ± 0.42			0.8 ± 0.63		

Примечание. Жирным шрифтом даны значимые различия.

Значимые связи и межгрупповые различия внутри системы принятия решений в ситуациях КР после онлайн-обучения

До тренинга значимых различий в изучаемых переменных между группами обнаружено не было. Выявленные значимые различия между экспериментальной и контрольной группами после онлайн-обучения позволили поделить респондентов на три группы: с высоким уровнем развития познавательной способности распознавать коррупцию (16 и более баллов по кейс-тесту), со средним уровнем (от 10 до 15 баллов по кейс-тесту) и с низким уровнем (9 и менее баллов по кейс-тесту) ($U = 7.000$, $p < 0.05$). В связи с тем, что разбросзначений переменной «Представления» был излишне дихотомизирован (9 баллов и меньше 9 баллов), значимые связи между уровнем развития познавательной способности распознавать коррупцию и уровнем развития представлений о коррупции после онлайн-обучения (контрольная диагностика) оценены с использованием таблиц сопряженности (см. таблицу 2). Сопоставление указанных групп показало, что учащиеся с низким уровнем развития способности распознавать коррупцию обладают несформированными представлениями о ней, в то время как старшеклассники с высоким и средним уровнями развития данной способности имеют полные и обобщенные представления о коррупции.

Далее исследовалось, как в зависимости от уровня развития представлений о коррупции различаются предпочитаемые альтернативы в ситуациях КР (этичные или коррупционные решения с моральной ориентацией справедливости

или заботы). В результате проверки были обнаружены значимые различия по указанным показателям после онлайн-обучения (см. таблицу 3).

Таблица 2

Связь между уровнями развития познавательной способности распознавать коррупцию и представлениями о коррупции после онлайн-обучения

Уровень развития познавательной способности распознавать коррупцию (M ± SD)	**Уровень развития представлений о коррупции (M ± SD)**		**Итого**	**χ^2 Пирсона**	***p***
	Низкий уровень (2.90 ± 1.70)	Высокий уровень (9.00 ± 0.00)			
1. Низкий (4.10 ± 2.23)	10	0	10	16.970	0.000
2. Средний (14.25 ± 1.50)	1	3	4		
3. Высокий (24.50 ± 3.08)	0	6	6		
Итого	11	9	20		

Таблица 3

Межгрупповые различия предпочитаемых альтернатив после онлайн-обучения

Переменная	**Уровень развития представлений о коррупции**		**U-критерий Манна—Уитни**	**p**
	Высокий уровень (n = 9)	Низкий уровень (n = 11)		
	M ±SD	M ±SD		
Общее число этичных выборов	2.77 ± 0.44	1.09 ± 0.70	3.000	**0.000**
Общее число коррупционных выборов	0.22 ± 0.44	1.64 ± 0.81	8.500	**0.001**
Этичные выборы (справедливость)	0.55 ± 0.73	0.64 ± 0.67	45.500	0.766
Этичные выборы (забота)	1.78 ± 0.83	1.55 ± 0.82	43.500	0.656
Коррупционные выборы (справедливость)	0.11 ± 0.33	0.82 ± 0.75	18.500	**0.016**
Коррупционные выборы (забота)	0.11 ± 0.33	0.82 ± 0.60	22.500	**0.038**

Примечание. Жирным шрифтом даны значимые различия.

Обсуждение результатов

Выявленные нами значимые различия внутри экспериментальной группы до и после онлайн-обучения подтверждают *гипотезы 1 и 2* и согласуются с результатами исследования по формированию антикоррупционной компетентности у

студентов, в котором участники, обучающиеся офлайн, продемонстрировали улучшения в развитии знаний о коррупции и умения распознавать подобные ситуации (Погожина, Пшеничнюк, 2020). Репликация указанных результатов говорит о том, что закономерность сохраняется независимо от используемого диагностического инструментария и формы тренинговых занятий (онлайн/офлайн). Также полученный результат соотносится с эффектом геймифицированного антикоррупционного тренинга, проведенного на сотрудниках банка: работники, прошедшие обучение в компьютеризированном формате, превосходили своих коллег, не участвовавших в тренинге, по уровню знаний об антикоррупционной политике банка (Baxter et al., 2017).

Значимые различия между показателями эмоционального интеллекта до и после онлайн-обучения подтверждают *гипотезу 2* и согласуются с эмпирическими данными, полученными в других исследованиях, о том, что планомерное управляемое формирование познавательной способности распознавать коррупцию приводит не только к развитию указанной способности, но и к трансформации ее составных умений. Последние приобретают свойство теоретического обобщения. В частности, обобщение логической операции определения понятия способствует как лучшему распознаванию коррупции, так и более точному определению юридических и общенаучных понятий (Погожина, Пшеничнюк, 2020). Мы предполагаем, что улучшение после обучения показателей понимания и анализа эмоций, а также управления эмоциями в нашем случае можно объяснить, опираясь на описанную закономерность: повышение уровня развития способности распознавать коррупцию способствует трансформации тех компонентов эмоционального интеллекта, в функционирование которых включены составные компоненты распознавания. Это согласуется также с эмпирическими данными о том, что планомерное формирование некоторых логических операций и создание условий для их функционирования в деятельности приводит к изменению показателей мышления как системы: элементы системы приобретают новое свойство — обобщенность, между ними устанавливаются новые связи; образуются структуры, которые специально не формировались и свойства которых не выводимы из свойств элементов, входящих в их состав (Погожина, 2016).

Кроме того, полученные результаты подтверждают положение о том, что развитие критического мышления не ограничивается лишь формальной логикой, а затрагивает также аффективные особенности и нравственное развитие. Для успешного разрешения конфликтных ситуаций, с которыми так часто сталкиваются подростки в сфере взаимоотношений, необходимо развивать у них интеллектуальные навыки, которые будут улучшать их самопознание и саморегуляцию (Ellerton, 2020). Выявленная закономерность согласуется с результатами исследований, демонстрирующими важность когнитивной эмпатии (в противовес эмоциональной эмпатии) для развития критического мышления, а именно — способности решать комплексные социально-научные проблемы. Эмоциональная эмпатия фокусирует внимание на эмоциях, которые вызывает ситуация, но не позволяет увидеть реакций других людей, что приводит к самоориентированному поведению. Когнитивная эмпатия в виде

эмоциональных рассуждений, напротив, помогает понять эмоциональные реакции и взгляды людей с разными ценностями и является критическим навыком децентрирования (Lombard et al., 2020). Кроме того, данный результат согласуется с требованиями к образовательным программам для юристов, в которые уже многие годы рекомендуется включать модули по развитию таких основополагающих навыков, как принятие решений, логические рассуждения, коммуникация и эмоциональный интеллект (Burton, 2017; Carrel, 2019; Douglas, 2015; Silver, 1999).

Тем не менее, чтобы установить однозначное влияние развития способности распознавать коррупцию на показатели эмоционального интеллекта, требуются дополнительные исследования.

Значимые связи между изучаемыми переменными, обнаруженные после онлайн-обучения, указали на то, что старшеклассники с высокими показателями способности распознавать коррупцию обладают лучшей степенью сформированности представлений о коррупции, по сравнению со сверстниками со средними и слабыми навыками распознавания коррупции. Обнаруженная закономерность подтверждает *гипотезы 2* и *3*, а также согласуется с результатами исследований по бизнес-этике, показавшими, что принятие решения в неоднозначной с точки зрения морали ситуации обусловлено в большей степени влиянием на него ментальных моделей (сложных форм знания, отображающих причинно-следственные связи между ключевыми признаками проблемы) (Bagdasarov et al., 2016). Также это согласуется с эмпирическими данными о том, что когнитивные умения и знания являются предикторами успешного комплексного решения проблемных ситуаций (Süß, Kretzschmar, 2018).

Межгрупповые различия, выявленные при решении учащимися моральных дилемм, указывают на то, что после онлайн-обучения у старшеклассников с высоким уровнем развития представлений о коррупции этичные решения преобладают над коррупционными. Это подтверждает *гипотезы 2* и *4*, а также согласуется с результатами исследования, демонстрирующего эффект антикоррупционного обучения на сотрудниках бизнес-организаций: сотрудники, прошедшие тренинг по противодействию коррупции, значимо чаще отвергали оправдания коррупционных действий, чем сотрудники, не прошедшие такое обучение (Hauser, 2019). Отметим, что в качестве оправданий в данном исследовании респондентами использовались техники нейтрализации по типу: «Я знаю, что давать взятки — это плохо, но раз все так делают, то и мне можно», «Неформальные подпольные платежи или подарки в деловых операциях оправданы, если с их помощью можно обойти бюрократические препятствия» и др. Кроме того, выявленные в нашем исследовании межгрупповые различия согласуются с эмпирическими сведениями о том, что глубина познаний в сфере правовых и моральных норм и этических принципов связана с этичным выбором (Chen et al., 2020), а также теоретическими положениями о том, что одной из причин принятия незрелых моральных решений является недостаточная обработка информации: неспособность обратить внимание на все характерные особенности ситуации, неправильное истолкование сигналов,

нежелание признать, что к ситуации прилагаются моральные правила (Garrigan et al., 2018). Дополнительно отметим, что выявленные результаты согласуются с эмпирическими данными, согласно которым имплицитные теории интеллекта (как обыденные представления о своих качествах и качествах других людей) выполняют мотивирующую функцию и включаются в регуляцию мышления на разных этапах решения детерминистской задачи (Зиренко, 2021).

Полученные нами результаты на частном уровне демонстрируют, каким образом процесс принятия решений в ситуациях КР регулируется компонентами интеллектуально-личностного потенциала, описываемыми моделью множественной регуляции решений и действий (Зиренко, Корнилова, 2021; Корнилова, 2016). Также установленные зависимости уточняют действие общепсихологической модели детерминации формирования и развития познавательных структур (Погожина, 2015, 2016) на материале развития когнитивной способности распознавать коррупцию.

Выводы

Установлено, что в результате формирования у учащихся способности распознавать коррупцию значимо изменяются показатели как когнитивных, так и личностных составляющих системы принимаемых ими решений в ситуациях КР. Во-первых, при повышении уровня развития указанной способности значимо увеличиваются показатели представлений о коррупции как когнитивного компонента изучаемой системы. Во-вторых, при изменении уровня развития представлений о коррупции наблюдаются значимые улучшения в управлении эмоциями как личностной составляющей исследуемой системы, а также значимо изменяется тип предпочитаемой альтернативы в пользу этичных решений в ситуациях КР.

Разработанная образовательная программа по формированию способности распознавать коррупцию, реализуемая в формате группового онлайн-тренинга, эффективна для развития указанной познавательной способности, компонентов системы принятия решений в ситуациях КР (когнитивного и личностного), а также для изменения вектора предпочитаемых старшеклассниками альтернатив в ситуациях КР в сторону этичных решений.

Литература

Александрова, С. В., Барыкина, И. Е., Барышников, Е. Н., Битюков, К. О., Журавлева, О. Н., Полякова, Т. Н., Федоров, О. Д., Шевченко, С. В. (2019). *Антикоррупционное образование в современной школе: социально-педагогическое сопровождение: монография*. СПб.: СПб АППО.

Вандышева, Е. А. (2019). *Честная игра: Методическое пособие по реализации программ антикоррупционного просвещения для школьников*. М.; СПб.: АНО «Центр антикоррупционных исследований и инициатив».

Григорьева, Е. В., Лопатенко, В. Н., Носкова, Н. А., Старшова, О. Н. (2011). *Формирование антикоррупционного мышления у школьников: образовательная программа для обучающихся 9–11 классов: методические рекомендации*. Петрозаводск: Версо.

Зиренко, М.С. (2021). *Имплицитные теории интеллекта и личности в структуре интеллектуально-личностного потенциала* [Кандидатская диссертация]. МГУ им. М.В. Ломоносова. URL: https://istina.msu.ru/dissertations/391824329/

Зиренко, М. С., Корнилова, Т. В. (2021). Толерантность к неопределенности, интеллект и личностные черты: кросс-культурное исследование российских и американских студентов. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 1,* 20–31. https://doi.org/10.18384/2310-7235-2021-1-32-46

Корнилова, Т. В. (2016). *Интеллектуально-личностный потенциал человека в условиях неопределенности и риска*. СПб.: Нестор-История.

Оленев, М. Г. (2019). Факторы, детерминирующие коррупционные риски, возникающие в деятельности сотрудников УИС. *Вестник общественной научно-исследовательской лаборатории «Взаимодействие уголовно-исполнительной системы с институтами гражданского общества: историко-правовые и теоретико-методологические аспекты»*, *17*, 127–130.

Погожина, И. Н. (2015). Детерминация развития познавательных структур: постнеклассическая теоретическая модель. *Национальный психологический журнал*, *3*(19), 35–44. https://doi.org/10.11621/npj.2015.0304

Погожина, И. Н. (2016). *Формирование и развитие познавательных структур: детерминанты и механизмы. Постнеклассическая модель: Монография*. М.: НИЯУ МИФИ.

Погожина, И. Н., Пшеничнюк, Д. В. (2020). Формирование у студентов когнитивного компонента антикоррупционной компетентности. *Вопросы психологии, 1*, 27–40.

Погожина, И. Н., Сергеева, М. В. (2021). Логический компонент мышления как предиктор принятия решений о наличии коррупционного риска в ситуации. *Психологический журнал*, *42*(6), 25–34. https://doi.org/10.31857/S020595920017069-1

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. (2015). http://government.ru/docs/18312/

Сергиенко, Е. А., Ветрова, И. И. (2010). *Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v. 2.0): Руководство*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».

Талызина, Н. Ф. (2018). *Деятельностная теория учения*. М.: Изд-во Московского университета.

Уголовный кодекс РФ. (2017). http://kodeks.systecs.ru/uk-rf/

Эрлих, О. В., Цыганкова, Н. И., Беккер, О. Ю. (2015). *Методические рекомендации по работе с родителями в рамках антикоррупционного воспитания*. Комитет по образованию. Правительство Санкт Петербурга. http://k-obr.spb.ru/informacionnye-materialy/metodicheskie-materialy/

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References.

References

Aleksandrova, S. V., Barykina, I. E., Baryshnikov, E. N., Bityukov, K. O., Zhuravleva, O. N., Polyakova, T. N., Fedorov, O. D., & Shevchenko, S. V. (2019). *Antikorruptsionnoe obrazovanie v sovremennoi shkole: sotsial'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie* [Anti-corruption education in contemporary school: social and pedagogical guidance]. Saint Petersburg: SPb APPO.

Ameri, T., Burgason, K. A., DeLisi, M., Heirigs, M. H., Hochstetler, A., & Vaughn, M. (2019). Legal cynicism: Independent construct or downstream manifestation of antisocial constructs? New evidence. *International Journal of Law and Psychiatry, 64*, 211–218. httpd://doi.org/10.1016/j.ijlp.2019.04.008

Ashari, A., Nanere, M., & Trebilcock, P. (2018). Corruption awareness and ethical decision making in Indonesia. *Business and Economic Horizons, 14*(3), 570–586. https://doi.org/10.15208/BEH.2018.41

Ashforth, B. E., Gioia, D. A., Robinson, S. L., & Trevino, L. K. (2008). Re-viewing organizational corruption. *Academy of Management Review, 33*(3), 670–684. https://doi.org/10.5465/AMR.2008.32465714

Bagdasarov, Z., Johnson, J. F., MacDougall, A. E., Steele, L. M., Connelly, S., & Mumford, M. D. (2016). Mental models and ethical decision making: The mediating role of sensemaking. *Journal of Business Ethics, 138*, 133–144. https://doi.org/10.1007/s10551-015-2620-6

Basabose, J. de D. (2019). Anti-corruption education as an alternative approach to corruption. In J. de D. Basabose (Ed.), *Anti-corruption education and peacebuilding* (pp. 157–194). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-03365-1

Baxter, R. J., Kip, H. D., & Wood, D. (2017). The effects of gamification on corporate compliance training: A partial replication and field study of true office anti-corruption training programs. *Journal of Forensic Accounting Research, 2*(1), A20–A30. https://doi.org/10.2308/jfar-51725

Burton, K. (2017). "Think Like a Lawyer" Using a legal reasoning grid and criterion-referenced assessment rubric on IRAC (Issue, Rule, Application, Conclusion). *Journal of Learning Design, 10*(2), 57–68. https://doi.org/10.5204/jld.v10i2.229

Carrel, A. (2019). Legal intelligence through artificial intelligence requires emotional intelligence: A new competency model for the 21st century legal professional. *Georgia State University Law Review, 35*(4), 1153–1183. https://readingroom.law.gsu.edu/gsulr/vol35/iss4/4

Chen, A., Trevico, L. K., & Humphrey, S. E. (2020). Ethical champions, emotions, framing, and team ethical decision making. *Journal of Applied Psychology, 105*(3), 245–273. https://doi.org/10.1037/apl0000437

Ćurko, B., Feiner, F., Gerjolj, S., Juhant, J., Kreß, K., Mazzoni, V., Mortari, L., Pokorny, S., Schlenk, E., & Strahovnik, V. (2015). *Ethics and values education. Manual for teachers and educators*. San Clemente: Ethika. https://www.petit-philosophy.com/s/Manual-For-Tachers-and-Educators.pdf

De Klerk, J. J. (2017). "The devil made me do it!" An inquiry into the unconscious "devils within" of rationalized corruption. *Journal of Management Inquiry, 26*(3), 254–269. https://doi.org/10.1177/1056492617692101

Douglas, S. (2015). Incorporating emotional intelligence in legal education: a theoretical perspective. *e-Journal of Business Education and Scholarship of Teaching, 9*(2), 56–71. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1167356.pdf

Ellerton, P. (2020). Critical thinking in adolescence. In S. Hupp & J. Jewell (Eds.), *The encyclopedia of child and adolescent development* (pp. 1–10). John Wiley & Sons, Inc. https://doi.org/10.1002/9781119171492.wecad370

Erlikh, O. V., Tsygankova, N. I., & Bekker, O. Yu. (2015). *Metodicheskie rekomendatsii po rabote s roditelyami v ramkakh antikorruptsionnogo vospitaniya* [Guidelines on working with parents in the framework of anti-corruption training]. Komitet po obrazovaniyu. Pravitel'stvo Sankt Peterburga. http://k-obr.spb.ru/informacionnye-materialy/metodicheskie-materialy/

Feldman, Y. (2017). Using behavioral ethics to curb corruption. *Behavioral Science & Policy, 3*(2), 86–99. https://doi.org/10.1353/BSP.2017.0015

Feldman, Y., & Halali, E. (2019). Regulating "good" people in subtle conflicts of interest situations. *Journal of Business Ethics, 154*(1), 65–83. https://doi.org/10.1007/s10551-017-3468-8

Garrigan, B., Adlam, A., & Langdon, P. (2018). Moral decision-making and moral development: Toward an integrative framework. *Developmental Review, 49*, 80–100. https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.06.001

Gifford, F. E., & Reisig, M. D. (2019). A multidimensional model of legal cynicism. *Law and Human Behavior, 43*(4), 383–396. https://doi.org/10.1037/lhb0000330

Grigorieva, E. V., Lopatenko, V. N., Noskova, N. A., & Starshova, O. N. (2011). *Formirovanie antikorruptsionnogo myshleniya u shkol'nikov: obrazovatel'naya programma dlya obuchayushchikhsya 9–11 klassov* [Development of anti-corruption thinking in schoolchildren: educational program for students of 9-11th grades]. Petrozavodsk: Verso.

Hauser, C. (2019). Fighting against corruption: Does anti-corruption training make any difference? *Journal of Business Ethics, 159*, 281–299. https://doi.org/10.1007/s10551-018-3808-3

Hauser, C. (2020). From preaching to behavioral change: Fostering ethics and compliance learning in the workplace. *Journal of Business Ethics, 162*, 835–855. https://doi.org/10.1007/s10551-019-04364-9

Hauser, C., & Nieffer, R. (2018). Anticorruption in management training and the business game method. In A. Stachowicz-Stanusch & W. Amann (Eds.), *Fostering sustainability by management education* (pp. 127–147). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

Hauser, C., Simonyan, A., & Werner, A. (2021). Condoning corrupt behavior at work: What roles do machiavellianism, on-the-job experience, and neutralization play? *Business & Society*, *60*(6). https://doi.org/10.1177/0007650319898474

Heryadi, A., Sari, R. E., & Winahyu, G. S. (2016, November 30 – December 1). *Developing anti-corruption perceptions of elementary school students through anti-corruption training* [Conference session]. ASEAN Comparative Education Research Network Conference, Sumatra Barat, Indonesia.

Heywood, P., Marquette, H., Peiffer, C., & Zuniga, N. (2017). *Integrity and integrity management in public life*. Anti-Corruption Policies Revisited. Organization name of lead beneficiary for this deliverable: The University of Nottingham. http://anticorrp.eu/publications/integrity-and-integrity-management-in-public-life/

Indawati, N. (2015). The development of anti-corruption education course for primary school teacher education students. *Journal of Education and Practice, 6*(35), 48–54. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1086370.pdf

Jackson, D., & Köbis, N. (2018). *Anti-corruption through a social norms lens*, U4 (7). Bergen: CMI – Chr. Michelsen Institute. https://www.u4.no/publications/anti-corruption-through-a-social-norms-lens

Jennings, P., & Marriott, N. (2014). *Teaching ethics in UK accounting programmes: A snapshot, guidelines and teaching resources*. Ethics in Accounting. The Higher Education Academy. https://www.heacademy.ac.uk/system/files/Ethics_in_accounting_report.pdf

Kim, J., & Loewenstein, J. (2021). Analogical encoding fosters ethical decision making because improved knowledge of ethical principles increases moral awareness. *Journal of Business Ethics, 172*, 307–324. https://doi.org/10.1007/s10551-020-04457-w

Köbis, N., Prooijen, J. V., Righetti, F., & Lange, P. A. (2015). "Who doesn't?" — The impact of descriptive norms on corruption. *PLoS ONE, 10*(6), Article e0131830. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0131830

Kornilova, T. V. (2016). *Intellektual'no-lichnostnyj potencial cheloveka v usloviyah neopredelennosti i riska* [Intellectual-personal potential of a man in conditions of uncertainty and risk]. Saint Petersburg: Nestor-Istoriya.

Lombard, F., Schneider, D., Merminod, M. M., & Weiss, L. (2020). Balancing emotion and reason to develop critical thinking about popularized neurosciences. *Science & Education, 29*, 1139–1176. https://doi.org/10.1007/s11191-020-00154-2

Modern Didactics Centre. (2006). *Anti-corruption education at school*. Methodical material for general and higher education schools. Vilnius: Garnelis Publishing. https://www.stt.lt/data/public/uploads/2019/11/d1_anti-corruption_education_at_school.pdf

Moore, C., & Tenbrunsel, A. (2014). "Just think about it"? Cognitive complexity and moral choice. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 123*(2), 138–149. https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2013.10.006

Olenev, M. G. (2019). Faktory, determiniruyushchie korruptsionnye riski, voznikayushchie v deyatel'nosti sotrudnikov UIS [Factors determining corruption risks in the work of penal system officers]. *Vestnik Obshchestvennoi Nauchno-issledovatel'skoi Laboratorii "Vzaimodeistvie ugolovno-ispolnitel'noi sistemy s institutami grazhdanskogo obshchestva: istoriko-pravovye i teoretiko-metodologicheskie aspekty", 17*, 127–130.

Pogozhina, I. N. (2015). Determination of cognitive development: postnonclassical theoretical model. *Natsional'nyi Psikhologicheskii Zhurnal [National Psychological Journal], 3*(19), 35–44. https://doi.org/10.11621/npj.2015.0304 (in Russian)

Pogozhina, I. N. (2016). *Formirovanie i razvitie poznavatel'nykh struktur: determinanty i mekhanizmy. Postneklassicheskaya model'* [Formation and development of cognitive structures: Determinants and mechanisms. Post-non-classical model]. Moscow: MIFI.

Pogozhina, I. N., & Pshenichniuk, D. V. (2020). Development of the cognitive component of anti-corruption competence in students. *Voprosy Psikhologii, 1*, 27–40. (in Russian)

Pogozhina, I. N., & Sergeeva, M. V. (2021). The logical component of thinking as a predictor of decision-making about the presence of corruption risk in business interaction situations. *Psikhologicheskii Zhurnal, 42*(6), 25–34. https://doi.org/10.31857/S020595920017069-1 (in Russian)

Pritaningtias, D. W., Barendriyas, A. S., Sabela, A. R., & Utari, I. S. (2019). Implementation of anti-corruption education through PENETRASI (Penanaman Sembilan Nilai Karakter Anti Korupsi) method for the urban village community of Jabungan. *Indonesian Journal of Advocacy and Legal Services, 1*(1), 45–64. https://doi.org/10.15294/ijals.v1i1.33752

Rabl, T., & Kühlmann, T. M. (2008). Understanding corruption in organizations: Development and empirical assessment of an action model. *Journal of Business Ethics, 82*(2), 477–495. https://doi.org/10.1007/s10551-008-9898-6

Serafim, A., & Barros, D. M. (2019). Corruption: the culture of a society and/or personality factors? *Brazilian Journal of Psychiatry, 41*(1), 95–96. https://doi.org/10.1590/1516-4446-2018-0302

Sergienko, E. A., & Vetrova, I. I. (2010). *Test Dzh. Meiera, P. Seloveya, D. Karuzo «Emotsional'nyi intellekt» (MSCEIT v. 2.0)* [J. Meyer, P. Salovey and D. Caruso's Emotional Intelligence test (MSCEIT v. 2.0)]. Moscow: Institute of Psychology of the RAS.

Silver, M. (1999). Emotional intelligence and legal education. *Psychology, Public Policy and Law, 5*(4), 1173–1203. https://doi.org/10.1037//1076-8971.5.4.1173

Strategiya razvitiya vospitaniya v Rossiiskoi Federatsii na period do 2025 goda [Strategy of training development in the Russian Federation till 2025]. (2015). http://government.ru/docs/18312/

Süß, H. M., & Kretzschmar, A. (2018). Impact of cognitive abilities and prior knowledge on complex problem solving performance – Empirical results and a plea for ecologically valid microworlds. *Frontiers in Psychology, 9*(626). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00626

Talyzina, N. F. (2018). *Deyatel'nostnaya teoriya ucheniya* [Activity theory of studying]. Moscow: Moscow University Press.

Tatarko, A. N., Mironova, A. A., Gari, A., & van de Vijver, F. J. R. (2020). The relationship between human values and acceptability of corruption in Russia and Greece. *Psychology in Russia: State of the Art, 13*(3), 79–95. https://doi.org/10.11621/pir.2020.0306

Ugolovnyi kodeks RF [The Criminal Code of the Russian Federation]. (2017). http://kodeks.systecs.ru/uk-rf/

Vandysheva, E. A. (2019). *Chestnaya igra: Metodicheskoe posobie po realizatsii programm antikorruptsionnogo prosveshcheniya dlya shkol'nikov* [Fair play: Guidelines on realization of programs for anti-corruption education in schoolchildren]. Moscow; Saint Petersburg: ANO "Tsentr antikorruptsionnykh issledovanii i initsiativ".

Wood, J., & L. Antonowicz. (2011). *Fighting corruption in the education sector: methods tools, and good practices*. United Nations Development Programme. https://anti-corruption.org/wp-content/uploads/2017/05/Anticorruption-Methods-and-Tools-in-Education-Lo-Res.pdf

Zirenko, M. S. (2021). *Implitsitnye teorii intellekta i lichnosti v strukture intellektual'no-lichnostnogo potentsiala* [Implicit theories of intelligence and personality in the structure of intellectual-personal potential] [PhD dissertation]. Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation. URL: https://istina.msu.ru/dissertations/391824329/

Zirenko, M. S., & Kornilova, T. V. (2021). Tolerance of uncertainty, intelligence, and personality traits: a cross-cultural study on Russian and American students. *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences, 1*, 20–31. https://doi.org/10.17323/1813-8918-2018-1-22-38 (in Russian)